



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS, CULTURAIS E POLÍTICOS DA CONTRIBUIÇÃO
DO *CAMPUS* IV DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA NO MUNICÍPIO DE
CATOLÉ DO ROCHA/PB

DANILO CAVALCANTE DE SOUSA FORTE

Campina Grande/PB

2020

DANILO CAVALCANTE DE SOUSA FORTE

ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS, CULTURAIS E POLÍTICOS DA CONTRIBUIÇÃO
DO *CAMPUS* IV DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA NO MUNICÍPIO DE
CATOLÉ DO ROCHA/PB

Dissertação de mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Regional (PPGDR/UEPB)
como requisito para obtenção do título de
mestre em Desenvolvimento Regional.

**Linha de pesquisa: Estado, Planejamento, Políticas Públicas e Desenvolvimento
Regional.**

Orientador: Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa

Campina Grande/PB

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F737a Forte, Danilo Cavalcante de Sousa.
Aspectos socioeconômicos, culturais e políticos da contribuição do Campus IV da Universidade Estadual da Paraíba no município de Catolé do Rocha/PB [manuscrito] / Danilo Cavalcante de Sousa Forte. - 2020.
116 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.
"Orientação : Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa , COORDENAÇÃO DO CURSO DE SOCIOLOGIA - CEDUC."
1. Universidades estaduais. 2. Interiorização universitária.
3. Desenvolvimento regional. I. Título
21. ed. CDD 378

DANILO CAVALCANTE DE SOUSA FORTE**ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS, CULTURAIS E POLÍTICOS DA CONTRIBUIÇÃO
DO *CAMPUS* IV DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA NO MUNICÍPIO DE
CATOLÉ DO ROCHA/PB**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR/UEPB) como requisito para obtenção do título de mestre em Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 22/06/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa (orientador/PPGDR)
Universidade Estadual da Paraíba



Prof. Dr. Hermes Alves de Almeida (membro interno/PPGDR)
Universidade Estadual da Paraíba



Prof.ª Dr.ª Andréia Ferreira da Silva (membro externo/PPGEEd)
Universidade Federal de Campina Grande

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UEPB, pela oportunidade na realização do curso e por todo aprendizado, em especial ao seu corpo docente.

Ao meu orientador prof. José Luciano Albino Barbosa pela confiança depositada. Por todos os ensinamentos e pelo exemplo profissional, que foram e serão sempre fundamentais na minha jornada profissional.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Hermes Alves de Almeida e a Prof^ª. Dr^ª. Andréia Ferreira da Silva, pelas contribuições ao trabalho.

Ao Técnico Administrativo da UEPB Ivan Barbosa dos Santos, pelo pronto atendimento ao disponibilizar informações para a realização da pesquisa.

Aos amigos e colegas do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desse trabalho.

À Deus, pelo dom da vida e por me dar força e paciência na superação de todos os obstáculos.

Ao meu pai Francisco Batista, a minha mãe Aldeci Cavalcante, a minha irmã Liara Cavalcante, a minha sobrinha Maria Isabelly, que apesar da distância geográfica estão sempre ao meu lado, sendo os grandes motivadores desta conquista.

A minha avó Odisa de Sousa Forte (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

A minha noiva Cinthia Maelly, pelo companheirismo e paciência, estando ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Aos meus amigos Itama Dantas, Luciano Sobrinho, Olívia Cibelle, Alexandre Morais, Thaís Fernandes, Thiago D'angelo, por todo apoio e pela amizade sincera.

Ao professor e amigo Alberto Soares de Melo pelo apoio, orientações e ensinamentos sobre o mundo acadêmico.

E por fim, a todos que de maneira direta e indireta contribuíram no decorrer da minha jornada acadêmica e na realização desta pesquisa.

RESUMO

A expansão e interiorização das Instituições de Ensino Superior (IES) têm como principal finalidade a democratização desse nível de ensino por meio da ampliação do seu acesso às populações mais afastadas dos grandes centros urbanos. O papel desempenhado tanto pelas IES federais quanto pelas estaduais foi primordial no fortalecimento desse nível de ensino público e gratuito, com ênfase para as universidades. O processo de expansão e interiorização da Universidade Estadual da Paraíba ocorreu de forma expressiva a partir de 2004, depois de conquistada a sua autonomia financeira, estando atualmente presente em 8 *campi* distribuídos no estado da Paraíba, o que pressupõe em alterações na dinâmica urbana dessas localidades. Nesse contexto, é possível afirmar que a criação do *campus* IV dinamizou um processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural no município de Catolé do Rocha/PB? Para tanto, a pesquisa tem como objetivo geral estudar os aspectos socioeconômicos, culturais e políticos das contribuições do *campus* IV da Universidade Estadual da Paraíba no município de Catolé do Rocha/PB, tendo, ainda, os objetivos específicos: a) averiguar a evolução socioeconômica no recorte territorial de Catolé do Rocha/PB antes e após a criação do *campus* IV da UEPB; b) recuperar aspectos da memória da implantação do *campus* IV da UEPB no município de Catolé do Rocha/PB; c) conhecer as transformações socioeconômicas e culturais no município após a criação do *campus* IV, na visão de lideranças políticas municipais e acadêmicas da UEPB; d) investigar as ações e as contribuições do *campus* IV no município em termos de recursos aplicados, formação de recursos humanos, ações de ensino, pesquisa e extensão. A proposta metodológica envolveu a coleta de indicadores quantitativos (índice IDHM; índice FIRJAN; coeficiente de GINI; renda per capita; pessoal ocupado; PIB; arrecadação municipal; empresas e MEIs atuantes; e diagnóstico setorial do *campus* IV), além da pesquisa de campo com lideranças políticas do município e acadêmicas da UEPB (qualitativa), por meio de entrevistas semiestruturadas, tendo como variáveis: recuperação da memória da criação do *campus* IV; relação entre a interiorização universitária e o desenvolvimento regional; e percepção dos efeitos locais da interiorização universitária. Os principais resultados indicaram que o *campus* IV apresentou cenário positivo no diagnóstico socioeconômico frente ao seu recorte territorial. Contribuí, desde sua criação, para importantes transformações sociais, decorrentes das suas ações institucionais (ensino, pesquisa, extensão), além de impulsionar a economia com os recursos para pagamento de salários e manutenção do *campus* (R\$ 11.760,908,36). Conclui-se, que a presença da UEPB favoreceu, assim, o desenvolvimento econômico, a dinâmica social e cultural do município de Catolé do Rocha/PB.

PALAVRAS-CHAVE: Universidades Estaduais; Interiorização Universitária; Desenvolvimento Regional.

ABSTRACT

The expansion and interiorization of Higher Education Institutions (HEIs) have as main goal the democratization of this type of education through the expansion of their access to populations that are distant from larger urban centers. The role played by both federal and state HEIs was paramount in increasing the level of public and free education, with an emphasis on universities. In this context, this research has the general objective of analyzing the socio-economic, cultural, and political set of the foundation of Campus IV of Paraíba State University in Catolé do Rocha/PB municipality. The expansion and interiorization process of Paraíba State University occurred significantly since 2004, after achieving its financials autonomy. It is currently present in 8 campuses through Paraíba state, which may be inferred that it has changed the urban dynamics of these locations. In this context, it is possible to declare that the creation of campus IV streamlined a process of socioeconomic and cultural development in Catolé do Rocha municipality/PB. Thus, this research has the general objective of studying the socioeconomic, cultural, and political aspects of campus IV of Paraíba State University contributions in Catolé do Rocha municipality/PB, also having the specific objectives: a) to investigate the socioeconomic evolution in the territorial section of Catolé do Rocha/PB before and after the creation of UEPB campus IV; b) recover the memory features of the implantation of UEPB campus IV in Catolé do Rocha municipality/PB; c) to know the socio-economic and cultural changes in the municipality after the creation of campus IV, from the vision of UEPB's municipal and academic political leaders; d) investigate the actions and contributions of campus IV in the municipality in terms of employed resources, human resources training, teaching, research, and extension actions. The methodological scheme has used quantitative indicators collection (IDHM index; FIRJAN index; GINI coefficient; per capita income; employed persons; GDP; municipal collection; active companies and MEIs; and sectorial diagnosis of campus IV), in addition to field research with political leaders from the municipality and academics from UEPB (qualitative), through semi-structured interviews, having as variables: memory recovery from the creation of campus IV; the relationship between university interiorization and regional development; and perception of local effects of university interiorization. The main results indicated that campus IV presents a positive scenario in the socio-economic diagnosis given its territorial profile. UEPB has contributed, since its creation, to important social changes, resulting from its institutional actions (teaching, research, and extension), in addition to promoting the economy with resources from the payment of salaries and maintenance of the campus (R\$ 11,760,908.36). It concluded that the presence of UEPB supported the economic development, the social, and cultural dynamics of Catolé do Rocha municipality/PB.

KEYWORDS: State Universities; University Interiorization; Regional development.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quantitativo de Universidades Estaduais no Brasil, por Região (2018).....	70
Tabela 2. Configuração populacional dos municípios da Região Geográfica Imediata de Catolé - São Bento.	73
Tabela 3. Ranking do IDH-M dos municípios da Região Geográfica de Catolé do Rocha (2013).....	74
Tabela 4. Componentes do IDHM do município de Catolé do Rocha (2013).	75
Tabela 5. Renda, pobreza e desigualdade de renda (Gini) da R.G. de Catolé do Rocha - São Bento (2013).....	77
Tabela 6. Pessoal ocupado e salário médio da população na R.G imediata de Catolé do Rocha – São Bento (2016).	77
Tabela 7. Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal da R.G. Imediata de Catolé do Rocha – São Bento (2005-2016).....	78
Tabela 8. Despesas totais por Campus da UEPB em 2018.	87
Tabela 9. Corpo docente do <i>campus</i> IV em 2019.....	88
Tabela 10. Corpo de servidores técnicos administrativos do <i>campus</i> IV em 2019.	88
Tabela 11. Corpo de servidores terceirizados do <i>campus</i> IV em 2019.....	89
Tabela 12. Quantitativo de matrículas em nível de graduação no <i>campus</i> IV da UEPB, entre 2010 e 2018.	90
Tabela 13. Quantitativo de matrículas em nível técnico no <i>campus</i> IV da UEPB, entre 2010 e 2018.....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Região Geográfica Imediata de Catolé do Rocha/São Bento.....	57
Figura 2. Região de influência do município de Catolé do Rocha/PB.	58
Figura 3. <i>Campus</i> da Universidade Estadual da Paraíba em 2020.	59
Figura 4. Matrículas nos cursos de graduação (presencial e a distância) por categoria administrativa em 2018.....	68
Figura 5. Matrículas das IES estaduais (presenciais e a distância) por regiões do Brasil em 2018.....	69
Figura 6. Municípios da Paraíba por número de habitantes em 2019.....	72
Figura 7. Áreas de desenvolvimento do Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal de Catolé do Rocha (2005-2016).....	79
Figura 8. Produto Interno Bruto a Preços Correntes (série revisada) – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2016.	80
Figura 9. Produto Interno Bruto <i>per Capita</i> (série revisada) – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2010 e 2016.	81
Figura 10. Receita Total – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2005... 82	82
Figura 11. Receita Tributária – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2015.....	82
Figura 12. Empresas atuantes em Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2008 e 2017.84	84
Figura 13. Microempreendedores Individuais – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2010 e 2018.	85
Figura 14. Pessoal ocupado total – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2006 e 2017.	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Trajetória das universidades estaduais no Brasil.....	43
Quadro 2. Informações gerais das entrevistas.	66
Quadro 3. Universidades Estaduais do Brasil por Região em 2019.	70
Quadro 4. Projetos PIBIC e PIVIC do <i>campus</i> IV da UEPB (cota 2019/2020).....	91
Quadro 5. Projetos PROBEX do Campus IV da UEPB (cota 2019/2020).	93

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCHA	Centro de Ciências Humanas e Agrárias
CEF	Conselho Federal de Educação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEMPRE	Cadastro Central de Empresas
CH	Centro de Humanidades
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DINTER	Doutorado Interinstitucional
EaD	Ensino a Distância
ENC	Exame Nacional de Curso
FAFIG	Faculdade de Filosofia
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FUNDACT	Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica
FURNE	Fundação Universidade do Nordeste
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFDM	Índice de Firjan de Desenvolvimento Municipal
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPTU	Imposto sobre Propriedade Predial e Territorial Urbana
IR	Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza
IRRF	Imposto de Renda Retido na Fonte
ISS	Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
ITBI	Imposto sobre Transmissão "Inter Vivos" de Bens Imóveis e de Direitos Reais sobre Imóveis
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LRU	Lei de Reforma Universitária
MEI	Micro Empreendedor Individual
OS	Organização Social
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBIC-EM	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Ensino Médio
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRN	Partido da Reconstrução Nacional

PROBEX	Programa de Bolsas de Extensão
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRPGP	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
STN	Secretaria do Tesouro Nacional
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
TAGV	Termo de Gravação de Voz
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UB	Universidade do Brasil
UDF	Universidade do Distrito Federal
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFs	Universidades Federais
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
URNE	Universidade Regional do Nordeste
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1. O ensino superior no Brasil e o surgimento das primeiras universidades	20
2.1.1. Da era Vargas ao Regime Militar	23
2.1.2. Da “Reforma Administrativa” do aparelho do estado de FHC aos dias atuais	30
2.1.3. A criação e expansão das universidades estaduais no Brasil.....	39
2.1.4. Universidade e desenvolvimento regional.....	45
2.2. Da criação da URNE à UEPB: expansão e autonomia	49
3. MATERIAL E MÉTODOS	57
3.1. Principais características da área de estudo	57
3.1.2. O Campus IV da UEPB em Catolé do Rocha/PB.....	59
3.2. Procedimentos metodológicos e coleta de dados secundários	61
3.3. Procedimentos de coleta e de análise dos dados primários da investigação.....	64
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	68
4.1 Diagnóstico geral das universidades estaduais no Brasil.....	68
4.2. Contexto socioeconômico no recorte territorial de Catolé do Rocha/PB antes e após a criação do <i>campus</i> IV da UEPB.....	72
4.2.1. Indicadores arrecadatários do município de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal	79
4.2.2. Dados empresariais dos municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal.....	83
4.3. Dados institucionais da UEPB e setoriais do <i>campus</i> IV em Catolé do Rocha/PB	86
4.4. Análise das entrevistas.....	94
4.4.1. Recuperação da memória do processo implantação do ensino superior no <i>Campus</i> IV da UEPB.....	95
4.4.2. Relação entre interiorização universitária e o desenvolvimento regional	99
4.4.3. Percepções dos efeitos locais da interiorização universitária	101
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
6. REFERÊNCIAS	110

1. INTRODUÇÃO

Os primeiros estabelecimentos do ensino superior no Brasil tiveram origem em 1550 na Bahia, sede do governo geral. Nesse período, os Jesuítas criaram, ao todo, 17 instituições no Brasil, destinadas a estudantes internos e externos, sem a finalidade exclusiva de formação de sacerdotes. Os alunos eram filhos de funcionários públicos, senhores de engenho, criadores de gado, artesãos e, no século XVIII, também de mineradores (CUNHA, 2011).

Só após a chegada da família real ao Brasil, em 1808, o Estado passa a se preocupar com outras perspectivas de formação técnica, até mesmo em função das necessidades da Família Real, de profissionais que pudessem assistir à corte. A concepção elitista esteve presente desde a criação das primeiras escolas de nível superior e tinha como características principais sua orientação para formação profissional e o controle do Estado (CUNHA, 1989).

Foi a partir da Constituição Republicana de 1891 que a iniciativa privada entrou em cena e multiplicou a oferta de vagas. A partir de São Paulo, nas três décadas seguintes, o número de Instituições de Ensino Superior (IES) passou para 133 estabelecimentos, 86 das quais criadas na década de 1920 (MARTINS, 2002). O processo de interiorização começou nos anos 1950, de forma tímida, e só ganhou destaque na década de 1990, quando o número de universitários brasileiros alcançou a casa de 1,5 milhão (FERREIRA; EUZÉBIO, 2010).

Os avanços na oferta podem ser evidenciados pelos dados apresentados pelo Censo Escolar da Educação Superior de 2018, que contabilizou mais de 8 milhões de estudantes em 2.537 IES públicas e privadas distribuídos por todo o Brasil (INEP, 2018).

Historicamente, a maioria dessas instituições encontra-se concentrada nas regiões mais ricas do Brasil. Por exemplo, os dados do número de matrículas em nível de graduação na modalidade presencial, por categoria administrativa (público e privada) no ano de 2018, cerca de 60% estão presentes nas regiões Sul e Sudeste (INEP, 2018). Apesar de tardio e de intensas desigualdades quanto à direção do processo de expansão das IES nas diferentes regiões e estados do Brasil, o papel desempenhado tanto pelas IES federais quanto pelas estaduais foi importante ao fortalecimento desse nível de ensino público e gratuito.

Conforme pode ser observado na literatura sobre o ensino superior, na curta trajetória das universidades no Brasil ocorreram processos de intensificação da expansão em direção às regiões marginalizadas, principalmente, após o período de redemocratização ocorrida a partir da segunda metade da década de 1980 e, mais recentemente, a expansão das IES públicas nos governos do PT no Brasil.

Nesse panorama de expansão e interiorização se destaca o papel das universidades públicas, com ênfase para as estaduais, na formação profissional de pessoas e na geração do conhecimento, uma vez que se concentram, tradicionalmente, em regiões interioranas (ANDRADE, 2011). No contexto, Araújo (2014) argumenta que a interiorização universitária em direção as regiões consideradas marginalizadas podem contribuir para relevantes mudanças socioeconômicas e culturais. Mesmo diante de tal perspectiva, a dimensão da desigualdade regional não pode ser desprezada, haja vista que se apresenta em um contexto histórico de desigualdade herdado e que ainda se reflete tanto em nível nacional quanto em nível regional/local.

Mesmo se apresentando como muito semelhantes às universidades federais, principalmente, no que tange a sua estrutura, objetivos e a sua indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (preconizadas pela Lei 9.394/1996, de diretrizes e bases da educação) as universidades estaduais possuem uma dinâmica própria e singular e, conforme é observado por Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998), um segmento específico do setor público de ensino superior brasileiro, sendo mantidas e fiscalizadas por seus respectivos Estados. Ademais, o processo histórico de surgimento das universidades estaduais no Brasil ocorreu de forma associada à expansão ou diminuição do segmento público federal, ou seja, estando presentes desde a criação das primeiras instituições federais.

O Nordeste brasileiro, historicamente marcado pelo pouco dinamismo econômico e de graves problemas sociais (ARAUJO, 1992), conta atualmente com trinta e três universidades públicas¹, dessas, há quinze universidades estaduais distribuídas em todo o seu território², em que se destacam as iniciativas locais em sua criação, a exemplo da Universidade Estadual da Paraíba. Ademais, 60% das universidades estaduais na região Nordeste (sede) localizam-se fora das capitais³, interiorizando a oferta e, por conseguinte, contribuindo para a democratização do ingresso para uma parcela da população tradicionalmente excluída.

Com a criação, em 2005, do Programa Expandir do Governo Federal, como também, em 2008, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – ambos com objetivo de expansão da universidade pública e ampliação do acesso e permanência no ensino superior, é que ocorre o período mais recente de ampliação do acesso a este nível de ensino em instituições públicas nas diversas regiões do Brasil (INEP, 2018).

1 O Nordeste conta também com 23 Faculdades e 11 IFs/CEFETs (INEP, 2018).

2 Com exceção do estado de Sergipe que não possui universidade estadual.

3 Não levam em conta seus campi e unidades espalhadas no interior de cada estado do Nordeste.

No Estado da Paraíba, as IES federais aderiram a tais programas de interiorização e expansão e tiveram suas propostas aprovadas pelo Governo Federal, a exemplo da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e, mais recentemente, o Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

O processo de expansão e interiorização da Universidade Estadual da Paraíba ocorreu de forma expressiva depois de conquistada a sua autonomia financeira, por meio da Lei Estadual nº 7.643 de 06 de agosto de 2004. A partir de então, teve seu maior processo de expansão. Passados 53 anos da sua fundação, encontra-se estruturada em 08 *campi*, distribuídos nos municípios de Campina Grande (sede da reitoria), Lagoa Seca, Guarabira, Catolé do Rocha, João Pessoa, Monteiro, Patos e Araruna, consideradas, no Plano de Desenvolvimento Institucional da UEPB (PDI 2014-2022), como polos de desenvolvimento do Estado da Paraíba. Possui 52 cursos de graduação e forma mais de 2 mil profissionais a cada ano no Estado da Paraíba (UEPB, 2019).

O *campus* IV da UEPB localizado na cidade de Catolé do Rocha/PB teve sua origem ligada ao Colégio Agrícola de Catolé do Rocha, criado em 1952, administrado pelo Governo Federal. Em 1979, após 10 anos sem funcionamento, foi reaberto como Escola Estadual Agrotécnica do Cajueiro, vinculado à Secretaria de Educação do Estado. Em 1989, a escola foi incorporada à Universidade Estadual da Paraíba. Mas, somente no ano de 2004, foi, então, criado o Centro de Ciências Humanas e Agrárias (CCHA) da UEPB. A criação do centro objetivou, conforme expressa as resoluções de criação do CCHA (Resoluções CONSUNI nº 20 e 21 de 2003), diminuir a exclusão social, ampliar o acesso de jovens à Universidade e à diminuição das carências de formação superior, notadamente na área das licenciaturas (UEPB, 2019). Contudo, a partir de 2017, a UEPB vivenciou intenso retrocesso devido a redução dos repasses financeiros estabelecidos a partir do orçamento aprovado pela Lei Orçamentária Anual (LOA), por meio dos duodécimos, realizados pelo Governo da Paraíba, seu principal mantenedor. Esse momento inaugurou uma fase de dificuldades e comprometeu a manutenção de suas atividades institucionais e, conseqüentemente, o processo de interiorização.

Esta temática de estudo é relevante, tendo em vista a atual conjuntura de retração e desinvestimento no setor educacional público, em especial, no nível superior, o que evidencia um afastamento do Estado em relação à educação pública superior. Em um período mais recentemente, em nível federal, esse cenário pode ser visualizado com maior ênfase após as primeiras medidas do Partido Social Liberal (PSL) ao assumir o Governo Federal em 2019. Em nível estadual, a partir de 2016, observando-se os embates políticos entre gestores e

representantes sindicais da UEPB e o Governo do Estado da Paraíba, na luta pelo cumprimento da sua lei de autonomia universitária.

Considerando as bases referenciais na literatura em que se estuda a contribuição desse processo de interiorização universitária para o desenvolvimento local/regional, percebe-se carências nos estudos relativos às IES estaduais, fato que sinaliza a necessidade de uma investigação sistemática e em diferentes enfoques nas regiões que são contempladas por essa interiorização educacional de nível superior no estado da Paraíba. Considera-se, ainda, que o papel das universidades no desenvolvimento regional vem recebendo uma atenção crescente nos últimos anos e é considerado como um elemento chave desse processo (ROLIN; SERRA, 2009), o que chama atenção para o papel desempenhado pela UEPB e sua relação com o desenvolvimento regional.

A presente pesquisa se fundamenta na seguinte problemática: é possível afirmar que a criação do *campus* IV da UEPB, contribuiu para a dinamização do processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural no município de Catolé do Rocha/PB?

Esta questão chave remete a outras perguntas provocativas: quais aspectos não publicitados estiveram associados à história da criação do *campus* IV da UEPB em Catolé do Rocha? Como se comportaram os indicadores socioeconômicos do município de Catolé do Rocha antes e após a criação do *campus* IV da UEPB? Qual a visão das lideranças políticas municipais de Catolé do Rocha e das lideranças acadêmicas da UEPB sobre as possíveis alterações socioeconômicas e culturais em Catolé do Rocha após a criação do *Campus* IV da UEPB? Qual a contribuição das ações do *campus* IV em termos de recursos aplicados, formação de recursos humanos, ações de ensino, pesquisa e extensão?

Considerando o exposto, a pesquisa tem como objetivo geral estudar o contexto da implantação do *campus* IV da UEPB e suas contribuições para a dinamização socioeconômica e cultural do município de Catolé do Rocha/PB. Tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a evolução socioeconômica no recorte territorial de Catolé do Rocha/PB antes e após a criação do *campus* IV da UEPB;
- Recuperar aspectos da memória da implantação do *campus* IV da UEPB no município de Catolé do Rocha/PB;
- Conhecer as transformações socioeconômicas e culturais no município após a criação do *campus* IV, na visão de lideranças políticas municipais e acadêmicas da UEPB;

- Investigar as ações e as contribuições do *campus IV* no município em termos de recursos aplicados, formação de recursos humanos, ações de ensino, pesquisa e extensão.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O ensino superior no Brasil e o surgimento das primeiras universidades

Esta seção procurou evidenciar os elementos históricos que permeiam o contexto do ensino superior, em especial as universidades, buscando compreender a maneira como elas se inseriram na relação com o desenvolvimento brasileiro. Tomando como base seu processo de articulação a partir dos seus agentes políticos e sociais, relacionando o percurso das políticas públicas de educação e sua correlação no plano político e socioeconômico vigente.

Nessa visão, Cardoso (1978) enfatiza que o contexto de formação histórica do ensino superior brasileiro e suas recentes transformações, ao longo dos anos, aparecem ligados ao discurso nacional sobre o desenvolvimento. Como em outros momentos da história nacional, as transformações educacionais são vistas e devem preceder ou acontecer de modo simultâneo às mudanças nos processos de produção nos espaços regionais.

O papel da universidade conforme é evidenciado por Wanderley (1983, p. 76) parte de um contexto inclusivo global, que a determina e que, “dependendo do seu funcionamento e sentido, pode colaborar na transformação da sociedade”. Contudo, chama atenção para a dura realidade da universidade da América Latina e aponta que a sua influência social tem sido muito reduzida e de uma tendência conservadora, com alguns movimentos inovadores, porém de alcance reduzido.

Acrescenta, ainda, que no caso do Brasil não há propriamente a existência de um modelo original, próprio de universidade. O que ele observa é uma instituição formada a partir da reunião de um conglomerado de estruturas e órgãos, impulsionados pelo que ele chama de “colonialismo educacional” (WANDERLEY, 1983). Fernandes (2004) também evidencia esse processo de “transplantação” do modelo de universidade implantado no Brasil, ou seja, se reinventou ao longo da sua história e até hoje se discute um modelo para o país.

Até 1889, o sistema de ensino superior se desenvolveu lentamente, em compasso com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. Tratava-se de um sistema voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional (que não lhe tirava o mérito de formação superior), a qual dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente, como também assegurar prestígio social (SAMPAIO, 1991).

A estrutura do ensino superior no Brasil foi muito tímida durante o período colonial, em muito devido ao legado da colonização lusa que não investiu nesse segmento em sua colônia, diferente do observado na colonização espanhola, que já no século XVI instalava

universidades em suas colônias na América. Portanto, somente na década de 1920 vamos ter, no país, a primeira instituição legalmente designada de Universidade com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1937, embora tenha sido autorizada em 1915 reunindo as faculdades de Medicina, Direito e Engenharia (PEREIRA *et al.*, 2014).

A primeira instituição de ensino superior do Brasil teve sua criação em 1909 em Manaus, no estado do Amazonas, originada pela Escola Universitária Livre de Manaós. Em 1913 ela foi transformada na Universidade de Manaus, tendo funcionado até 1926. Foi extinta neste último ano, dando origem a três faculdades isoladas: Direito, Engenharia e Medicina. E só em 1962 a universidade viria a ser refundada como Universidade do Amazonas (BARRETO; FILGUEIRAS, 2007). Ressalta-se, que a criação da universidade de Manaus ocorreu em um momento de prosperidade gerada pela exploração da borracha.

Na diversificação do sistema da educação superior no Brasil, a criação do sistema educacional paulista, criado por volta de 1880-1900, é parte central desse processo. Este sistema, cujo desenvolvimento está associado à modernização do Estado de São Paulo, representa a primeira grande ruptura com o modelo de escolas profissionais centralizadas e sujeitas a um forte controle burocrático do governo nacional. O sistema paulista surge em resposta aos novos arranjos econômicos e sociais, os quais, por sua vez, deram a base para a sua ampliação e diversificação. Com a expansão da cultura cafeeira, o polo da economia brasileira se transfere para o estado de São Paulo, e tem-se o início de um processo de crescimento urbano e expansão da atividade industrial (SAMPAIO, 1991).

Mendonça (2000) detalha o contexto histórico de institucionalização da universidade no Brasil que compreende o período de 1920-1940. A autora relata as mudanças ocorridas nesse período nos planos econômico, político e social. O período que vai de meados dos anos de 1920 até a chamada redemocratização em 1945 constitui um momento extremamente complexo da vida brasileira, marcado, principalmente, pela crise do sistema oligárquico tradicional, o que acaba por resultar na transferência do foco de poder dos governos estaduais para o âmbito nacional.

Nesse contexto, também acontece movimentos históricos importantes, tais como o Movimento Tenentista, que veio a culminar com a “Revolução de 1930”. Nesse período, são criadas importantes organizações como a Academia Brasileira de Ciências e a Associação Brasileira de Educação, o que possibilitou o início de uma luta pela modernização do sistema educacional brasileiro em todos os níveis, incluindo o superior (FÁVERO, 2010).

Os impasses vividos pela universidade no Brasil poderiam estar ligados à própria história dessa instituição na sociedade brasileira. A universidade foi criada não para atender às

necessidades fundamentais da realidade da qual ela é parte, contudo pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento (FÁVERO, 2006). Nesse contexto, fica evidente que a concepção elitista foi um traço marcante da universidade desde a sua criação no Brasil.

Em linhas gerais, Mendonça (2000) relata as duas principais experiências universitárias desenvolvidas ao longo das décadas 1920-1940, principalmente, por iniciativa de educadores vinculados ao grupo dos renovadores, a saber, a Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934, pelo grupo de intelectuais que se articulava em torno ao jornal O Estado de São Paulo, entre os quais Fernando de Azevedo, e a Universidade do Distrito Federal (UDF), criada por Anísio Teixeira, em 1935, no bojo da reforma de ensino por ele empreendida, como Secretário de Educação no Rio de Janeiro.

Na visão de Cardoso (1982), a criação da USP teve como objetivo explícito a reconquista da hegemonia paulista na vida política do país devido ao golpe dado por Getúlio Vargas para assumir o poder. Essa reconquista seria realizada pela ciência em vez das armas, conforme as próprias palavras de Júlio de Mesquita Filho, presidente da Comissão Organizadora da Universidade, não sendo, portanto, uma simples expressão do surto inspirador produzido pelo Manifesto de 1932. Ou seja, a criação da USP faz parte da resistência da elite paulista ao governo central do Rio de Janeiro e que só em 1934 há uma reconciliação entre ambos, e é neste ano que a Universidade de São Paulo é criada dentro das normas gerais da legislação da reforma Francisco Campos (1931) com uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mas com uma orientação própria e grande autonomia (SAMPAIO, 1991).

Vale ressaltar, que a USP foi criada por decreto estadual e teve a colaboração de missões internacionais, realizadas por professores de países como a França, Alemanha e Itália. Mais adiante, esta irá assumir um papel importante como foco de resistência na luta pela democratização do país. Nas décadas seguintes, anos de 1940 e 1950, surgem diversas universidades importantes, nos estados do Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, assim como se consolidam ações em torno da pós-graduação e o destacado papel das instituições no cenário regional (SANTOS, 2012).

Na prática, a USP foi criada como as demais universidades existentes no país, através da incorporação de um conjunto de escolas profissionalizantes já existentes, com exceção da Faculdade de Filosofia. Contudo, a situação da UDF era diferente, uma vez que a sua estrutura é radicalmente diferente das universidades até então criadas no país e a própria

denominação das escolas é indicativa da ruptura com o modelo de agregação de escolas profissionalizantes. As escolas integradas tinham como proposta desenvolver de forma associada o ensino, a pesquisa e a extensão universitária (entendida prioritariamente na perspectiva da divulgação científica) nas suas respectivas áreas de conhecimento. Ressalta-se, que a UDF teve uma vida curta e conturbada, devido, sobretudo, às dificuldades políticas enfrentadas no governo de Getúlio Vargas, sendo posteriormente “incorporada” à Universidade do Brasil (UB), criada em 1937, já no Estado Novo (MENDONÇA, 2000).

A Universidade do Brasil foi criada por iniciativa do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema (1934-1945), com intuito de se tornar um modelo de “universidade padrão” ou “padrão nacional de ensino superior”, na qual as instituições similares existentes ou criadas posteriormente no país deveriam seguir. A UB foi criada mediante a reunião de escolas superiores isoladas existentes, o que evidencia uma continuidade do antigo padrão de formação profissional vigente (FGV, 2019).

Denota-se, que a era Vargas foi marcada pelo seu forte caráter nacionalista, corporativista e desenvolvimentista que se constituiu em um momento econômico marcado pela crise do setor agrário-exportador e com o início da estruturação de uma modelo de crescimento econômico baseado na industrialização. Nesse contexto, passou a existir a necessidade de mão-de-obra qualificada para atender ao crescimento da industrialização no país. É inegável que mudanças econômicas nesse sentido, de certa maneira, acabaram por modificar a estrutura educacional vigente e com o ensino superior não foi diferente.

2.1.1. Da era Vargas ao Regime Militar

O governo de Getúlio Vargas iniciou-se com a Revolução de 1930 e teve seu término em 1945, quando foi deposto por um golpe militar. Com a promulgação da segunda Constituição Republicana (1934) e a eleição do presidente Getúlio Vargas pelo Congresso, havia a expectativa de que a democracia liberal fosse instituída no país. Entretanto, o que se percebeu foi a recuperação da hegemonia das tendências centralizadoras e autoritárias. Nesse sentido, a abertura proporcionada pela Revolução de 1930, passou a ser vista como um erro a ser corrigido. Com efeito, a partir de 1935 ampliam-se as tendências centralizadoras e autoritárias, assegurando um clima propício à implantação do Estado Novo (FÁVERO, 2006).

Nos cinco primeiros anos da era de Vargas, desenvolveram-se no Brasil duas políticas educacionais, uma autoritária, pelo governo federal, outra liberal, pelo governo do Estado de

São Paulo e pela prefeitura do Distrito Federal. No fim da era de Vargas, em 1945, eram apenas cinco as instituições universitárias, em meio a dezenas de faculdades isoladas (CUNHA, 2011).

Em 1937 ocorre uma aproximação política de Getúlio Vargas e a Igreja Católica, através de um pacto que daria à Igreja o controle do sistema educacional, e ao Estado o apoio da Igreja, em um contexto da elaboração da Constituição autoritária do Estado Novo. A Universidade a ser estabelecida pelo governo central no Rio de Janeiro, a Universidade do Brasil, deveria ser uma universidade sob controle supervisão estrita da Igreja, enquanto que a Universidade do Distrito Federal, sob a proteção do governo local, pretendia ser um centro de pensamento libertário e leigo. A ambiguidade que porventura existisse no governo Vargas entre os dois ideários, em 1935, desapareceu na repressão a uma insurreição comunista em alguns quartéis, culminando, assim, com o fechamento da Universidade do Distrito Federal (SAMPAIO, 1991).

Após ser deposto em 1945, inicia-se um movimento para repensar o que estava identificado com o regime autoritário até então vigente. A chamada “redemocratização do país” é consubstanciada na promulgação de uma nova Constituição, em 16 de setembro de 1946, que se caracterizou, de modo geral, pelo caráter liberal de seus enunciados (FÁVERO, 2006).

Com a retomada do crescimento econômico no Brasil a partir da década de 1950, advinda, principalmente, pelo processo de industrialização e, simultaneamente as várias transformações que ocorreram, tanto no campo econômico quanto no sociocultural, entre outros fatores, no que tange à proximidade com o modelo consumista do capitalismo norte-americano, surge, de forma mais ou menos explícita, a tomada de consciência por parte dos vários setores da sociedade quanto à situação precária em que se encontravam as universidades no Brasil (FÁVERO, 2006).

A organização universitária da década de 1950, a qual se constituía por um modelo híbrido, resultado de concepções antagônicas de ensino superior, já dava sinais de tensão. Três críticas fundamentais recaíam sobre a estrutura universitária vigente: a primeira se dirigia à instituição da cátedra – considerada nos moldes de universidade rígida, antiga, autoritária, atrasada, que atraía não só oposição dos jovens pesquisadores, mas também do movimento estudantil que começava a incorporar os ideais da modernização e do desenvolvimento a partir da mobilização das massas, dos intelectuais e dos conhecimentos da ciência e da tecnologia modernos; a segunda, ao compromisso efetuado em 1930 com as escolas profissionais, que instituíra uma universidade compartimentalizada, isolando

professores e alunos em cursos especializados em escolas diferentes; e a terceira era quanto ao aspecto elitista da Universidade, que continuava atendendo a uma parcela mínima da população (SAMPAIO, 1991).

Ao longo das décadas de 1950-1960, o ensino superior no Brasil sofreria o impacto das duas ideologias que se constituíram na base de sustentação dos governos que se sucederam até 1964, e que iriam condicionar tendências diferentes e algumas vezes contraditórias que marcaram a forma como o ensino superior se desenvolveu durante esse período (MENDONÇA, 2000). Entre os anos de 1945 e 1964 a autora apresenta o primeiro surto de expansão universitária no país. O número de universidades existentes no país cresceu de 5, em 1945, para 37, em 1964 e, para o mesmo período, as instituições isoladas passou de 293 para 564. As universidades nasceram, principalmente, do processo de agregação de escolas profissionalizantes e federalização de faculdades estaduais ou particulares.

Uma visão geral da representatividade da era Vargas para o ensino superior é apresentada por Segundo Vieira (2003), onde argumenta que o período de Vargas foi marcado pela criação teórica e prática das universidades públicas, ainda que sem a devida compreensão, por parte do Governo federal e dos governos estaduais, do valor da ciência e da pesquisa como impulsionadoras do desenvolvimento social, econômico e tecnológico. Destaca-se a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública e a conseqüente organização de estrutura da educação superior através do Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, que foi o primeiro estatuto da universidade brasileira.

Nesse contexto, Sguissardi (2006, p. 281) expõe que,

Nos anos 50 e início dos 60 vive-se o auge das ideias e políticas identificadas com o Nacional-Desenvolvimentismo e com o modelo de substituição de importações. Vive-se o momento das “Reformas de Base”, entre elas a luta pela Reforma Universitária, comandada pela UNE e apoiada por muitos intelectuais de esquerda, vinculados a instituições universitárias ou científicas [...].

Um novo panorama advindo viria alimentar as propostas de modernização do nível de ensino superior, visando adequá-lo às necessidades do desenvolvimento econômico e social do país. Contexto em que se vai desenvolver o debate sobre a Reforma Universitária. As diferentes formas de se conceber o processo de desenvolvimento do país iriam condicionar as distintas estratégias propostas para se encaminhar a reforma da universidade, que suscitou na então reforma de 1968 (MENDONÇA, 2000). Conforme aponta Cunha (2011), o processo de modernização do ensino superior foi articulado nos quadros de referência da ideologia que

clamava pela sua reforma, na tentativa de sincronizar a educação com as necessidades do desenvolvimento econômico e social.

O setor militar contribuiu no processo de modernização do ensino superior com a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), em 1947, no momento em que se instituía o Ministério da Aeronáutica, que assumiria a coordenação do sistema de transportes aéreo de todo país e acabou exercendo um papel meio exemplar do que deveria ser uma universidade moderna e seu impacto sobre a própria burocracia governamental (MENDONÇA, 2000).

Cunha (2011) acrescenta que o movimento de indução da modernização do ensino superior após a criação do ITA teve seu momento mais forte na criação da Universidade de Brasília (UnB). A transferência da capital do país para o interior revelava um projeto grandioso de unificação do espaço econômico com uma rede de estradas de rodagem, isto é, um grande projeto arquitetônico que vislumbrava um espaço novo, brotando do desenvolvimentismo industrialista.

No contexto da necessidade de uma reforma global da universidade na década de 1950, visando um desenvolvimento científico mais sólido e mais autônomo no médio e longo prazo, foram criados o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambas instituídas em 1951, que atuaram na promoção da pesquisa científica, aquisição de equipamentos e na concessão de bolsas de estudo (MENDONÇA, 2000).

Conforme é exposto Silva Júnior (2015), a CAPES foi criada engendrada pelo projeto político do país Getulista (desenvolvimento baseado na industrialização do Brasil), que via urgência na qualificação de pessoal e na formação de pesquisadores para o país. Como é mencionado no próprio relato histórico no *site* da CAPES, ela deveria garantir a existência de pessoal especializado em “quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados”, em prol do desenvolvimento do país. Essas instituições encontram-se presentes até hoje no desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação do país.

A criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em 1948, também foi um marco para o ensino superior no Brasil em que coincide com o reconhecimento e a institucionalização da ciência no Brasil, com a criação pelo governo federal de organizações como o CNPq e a CAPES. São essas organizações, aliadas a uma rede de instituições de ensino superior que se estruturava, e ao fortalecimento da comunidade

científica, que aos poucos permitiram ao País demonstrar a capacidade de produzir e utilizar conhecimento científico e tecnológico (SBPC, 2019).

A criação da Universidade de Brasília (UnB), instituída por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, foi considerada como o ápice do movimento de modernização do ensino superior no Brasil. Ela surge não apenas como a mais moderna universidade do país naquele período, mas como um divisor de águas na história das instituições universitárias, quer por suas finalidades, quer por sua organização institucional, como o foram a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Distrito Federal (UDF) nos anos 1930 (FÁVERO, 2006).

Vale destacar, que a Universidade de Brasília (UnB) possuía como foco de atuação uma postura de resistência nas lutas pela democratização do país, passando por períodos conturbados durante a ditadura militar (1964-1968). O golpe militar instaurou a ditadura no país e trouxe anos difíceis para a UnB e, por estar mais perto do poder central, a instituição foi uma das mais atingidas. Acusados de subversivos, universitários e professores foram perseguidos pelo regime. Nesse período, ocorreram diversas invasões na instituição, que só acabaram com o início da abertura política no Brasil. Um novo momento democrático na Universidade é retomado em 1984, com a eleição do reitor Cristovam Buarque (UnB, 2019).

Outras experiências isoladas ocorreram com a criação da Universidade Federal do Ceará (1955), a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (articulada à USP, criada entre 1957-1962), a Universidade Rural de Minas Gerais, hoje Universidade Federal de Viçosa, instalada em 1958, as Escolas Superiores de Agricultura de Piracicaba e do Rio Grande do Sul, em 1963.

Um marco na história do processo de reforma da universidade nos anos de 1960 foi à radicalização do debate pelo movimento estudantil. Foram promovidos vários Seminários Nacionais de Reforma Universitária promovida pelo movimento na busca por propostas concretas de reestruturação da universidade, baseadas em análises abrangentes da realidade nacional.

Nesse contexto de evidência da luta do movimento estudantil por uma reforma universitária, Fávero (1994) expõe:

A participação do movimento estudantil se dá de forma muito densa, o que torna difícil analisar a história do movimento da Reforma Universitária no Brasil sem que seja levada em conta essa participação. Dos seminários e de suas propostas, fica evidente a posição dos estudantes, através da UNE, de combater o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias. Nesses seminários são discutidas questões relevantes como: a) autonomia universitária; b) participação dos corpos docente e

discente na administração universitária, através de critério de proporcionalidade representativa; c) adoção do regime de trabalho em tempo integral para docentes; d) ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas; e) flexibilidade na organização de currículos (FÁVERO, 1994, p. 150-151).

A reforma universitária de 1968, instituída pela Lei nº 5.540/1968 e legislação complementar, ocorreu em um momento de intensa pressão exercida pelos movimentos estudantis que lutavam pela restauração da democracia e pela reestruturação e expansão do ensino superior. Nesse contexto, em 1969 foi criado pelos militares um Grupo de Trabalho (GT) da Reforma Universitária com objetivo de propor “soluções realistas” e “medidas operacionais” em busca de conferir eficiência e produtividade ao sistema, considerando o papel estratégico do ensino superior no processo de desenvolvimento econômico do país (MARTINS, 2009).

Em uma perspectiva de “expansão com contenção” e dentro da recomendação de plena utilização dos recursos materiais e humanos já existentes nas instituições universitárias, a reforma de 1968 estabeleceu, dentre outras medidas: abolição das cátedras vitalícias, implantação do regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica (MARTINS, 2009).

Merece destaque na Lei de Reforma Universitária (LRU) de 1968 foi à normatização da universidade como forma de organização por excelência do ensino superior, restando à instituição isolada o *status* de excepcional e transitória. Entretanto, conforme destaca Cunha (2011), as afinidades políticas entre os governos militares e os dirigentes de instituições privadas do ensino superior fizeram com que o Conselho Federal de Educação (CFE) assumisse uma feição crescentemente privatista. Dessa forma, quando a reforma do ensino superior proclamava sua preferência pela universidade como forma própria de organização do ensino superior, o CEF já se empenhava em propiciar a aceleração do crescimento dos estabelecimentos privados, a grande maioria isolados, contrariando a LRU. Dessa forma, o que se percebe é uma relação contraditória que se propaga e se reformula ao longo dos anos.

Diversos teóricos enfatizam que o efeito mais profundo e duradouro sobre o ensino superior no Brasil, foi à política desenvolvida pelo governo militar para atender à expansão da demanda, ocorrida pelo estímulo da oferta pela iniciativa privada. Evidentemente, percebe-se que essa política de incentivo à iniciativa privada vem ocorrendo até os dias atuais. Ao mesmo modo, Agra (2015) identifica ao longo da trajetória do ensino superior a influência

dos ditames neoliberais nesse processo chamado de expansão do ensino superior via “empresariamento⁴”, ocorrido principalmente entre os anos de 1990-2000.

Ainda nesse contexto, paradoxalmente houve a ampliação das vagas no ensino público e um conseqüente estímulo à expansão do setor privado. Na evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no Brasil em 1960, as matrículas em instituições privadas representavam 44,3% sobre o total de matrículas no ensino superior. Já em 1980, elas passaram a representar um total de 63,3%. Nesse cenário, evidencia-se a criação de um sistema empresarial de ensino no qual a qualidade da formação oferecida é secundária e a pesquisa totalmente irrelevante (LEVY, 1986 *apud* SAMPAIO, 1991).

Considerado por muitos teóricos e economistas como o período do “milagre econômico” no Brasil, ocorrido entre o final dos anos de 1960 e início da década de 1970, decorrente de fatores como o forte crescimento da economia, das indústrias no país e com a conseqüente redução da inflação. Esse momento adveio, sobretudo, associado à expansão da economia internacional. Como consequência desse movimento, exigiu-se a formação de profissionais especializados no intuito de atender à crescente demanda de mão de obra nas indústrias e nas empresas recém instaladas. Nesse sentido, levou a um processo de expansão do ensino superior no país, com destaque para a expansão da iniciativa privada.

As universidades ocupavam um lugar estratégico no governo dos militares, pois possuía um papel chave na formação das elites intelectuais, políticas e econômicas do país. Em um projeto de país em que se preconizava a segurança nacional em um contexto de manutenção da ordem e da estabilidade econômica e social, priorizando o progresso econômico. Nesse contexto, as universidades seriam responsáveis pelo desenvolvimento da pós-graduação, da pesquisa científica e tecnológica, contudo em um cenário de controle e repressão, ou seja, constituindo-se em uma modernização conservadora autoritária (MOTTA, 2014).

Os Governos Militares consideravam como positiva a iniciativa de expansão da rede de instituições de ensino superior (IES) particulares, pois, assim, seriam atendidas as necessidades de ensino, ficando as IES federais responsáveis pelo desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa (LUZ *et. al.*, 2017). Já na década de 1980, ocorre um período de mudanças na economia no Brasil e em outros países da América Latina. Esse interstício ficou conhecido como “década perdida” em função do elevado endividamento externo do país, o

4 Agra (2015) se utiliza do termo adotado por Neves e Fernandes (2002) ao se referir a aumento da oferta de vagas por intermédio da expansão das instituições privadas de ensino superior.

que provocou alto índice de inflação e uma retração agressiva na produção industrial, refletindo também no ensino superior (QUEIROZ *et al.*, 2013).

No momento em que o regime militar ia perdendo força no início da década de 1980, a universidade brasileira torna-se protagonista ativa do movimento pela redemocratização do país. Alguns acontecimentos podem ser destacados: as entidades estudantis já haviam recuperado o espaço de atuação que lhes havia sido suprimido; os professores e funcionários técnico-administrativos criaram suas próprias entidades sindicais, desenvolvendo uma atuação política sem precedentes; os programas de pós-graduação haviam atingido um padrão de ensino e de pesquisa que lhes permitia desenvolver uma crítica competente das políticas governamentais em diferentes campos, como na pesquisa nuclear e na educação básica. Assim sendo, a década de 1980 é considerada como o advento da democratização da gestão das universidades, iniciando assim, a prática de consultas para a elaboração das listas de candidatos a reitor (CUNHA, 2011).

Fernandes (2004) observa que a estrutura do ensino superior brasileiro se desenvolveu em um contexto de subordinação das políticas educacionais impostas pelos organismos internacionais, em uma perspectiva ou padrão de desenvolvimento dependente e de perpetuação dos padrões de acumulação capitalista. Como consequência, ao longo da história do ensino superior percebe-se a alternância entre momentos de fortalecimento do público, mas com forte tendência para a privatização e o “empresariamento”, especialmente a partir dos anos 1990 (AGRA, 2015).

No próximo capítulo, examinou-se a atuação das universidades a partir do final dos anos de 1990. Serão evidenciadas as políticas do governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), no progressivo quadro das privatizações e da influência do Consenso de Washington (1989) e instituições como o Banco Mundial e outras agências internacionais até o período de retomada do crescimento econômico do Brasil, a partir de 2003, com o Governo Lula (PT).

2.1.2. Da “Reforma Administrativa” do aparelho do estado de FHC aos dias atuais

O início da década de 1990 foi pautado no discurso de modernização defendido no projeto político do presidente Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), durante o período de 1990-1992 e que, posteriormente, sofreu um processo de *impeachment* dando lugar a seu vice, o então presidente Itamar Franco do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), na qual caberia às instituições de ensino superior à

formação de recursos humanos demandados por um mercado que emergia diante da inserção do Brasil na economia global (CORBUCCI, 2002).

É interessante destacar que no governo Itamar Franco (PMDB) a educação assume a condição de “poderoso instrumento de promoção social”, tendo como objetivo a preparação do país para um “novo paradigma de desenvolvimento” (CORBUCCI, 2002). Contudo, as suas propostas guardavam estreita sintonia com os discursos liberalizantes que marcaram o governo Collor, cuja tônica era a ampliação/qualificação da formação de mão de obra para atender ao crescimento econômico.

Nesse contexto, a formação de recursos humanos qualificados deveria centrar-se na busca de competitividade, tida como fundamental para induzir à eficiência. Por sua vez, a eficiência seria assegurada pela abertura da economia e pela reestruturação produtiva, o que possibilitaria a “geração e incorporação de novas tecnologias e de novas formas de organização” (CORBUCCI, 2002, p. 10).

Segundo Queiroz *et al.* (2013), no governo de Itamar Franco, a partir do final de 1992, foi identificado que o ensino superior apresentava distorções desde a década de 1960. A principal causa dessas distorções seria decorrente da rápida expansão ocasionada pela iniciativa privada, que, por sua vez, não teve como contrapartida a qualidade. O setor privado possuía estrutura frágil no que tange à qualificação do corpo docente, o que inviabilizava o atendimento dos estudantes aliado aos requisitos de qualidade. Um marco importante foi à extinção do Conselho Federal de Educação, que deu precedentes à política de governo para o ensino superior adotada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), em que deu condução à expansão do ensino superior pela iniciativa privada.

De acordo com Mancebo (2015), no contexto de abertura comercial, sobretudo com a estabilização monetária, a partir de 1994, a demanda por ensino superior cresceu consideravelmente. Alguns acontecimentos devem ser mencionados e que foram decisivos nesse contexto de expansão, como o incremento assimétrico entre a oferta público e privado, com crescimento desmedido da oferta privada; forte diferenciação de cursos, instituições e modalidades de ensino de graduação, cabendo destaque à institucionalização do ensino a distância (EaD) e a expansão da pós-graduação, com redefinição de seus rumos no sentido do empresariamento do conhecimento (MANCEBO, 2015).

De acordo com Chaves (2010), com a crise do sistema capitalista iniciada nos países centrais no final dos anos de 1970 e, posteriormente, estendida a toda periferia do sistema, ocorrida nas décadas de 1980 e 1990, houve a necessidade da adoção de uma série de reformas estruturais, cujas ações resultaram na desregulamentação dos mercados, na abertura

comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado. Ressalta-se que essas ações foram marcos do governo do PSDB com FHC (1995-2002). Como consequência, a autora argumenta:

As reformas impostas pelo ajuste global do capitalismo visaram à abertura irrestrita ao mercado e à reorganização do espaço social, segundo sua própria racionalidade. Com isso, observou-se um movimento de reconfiguração das esferas pública e privada, afetando diretamente a educação, em geral, e a educação superior, em particular. Esse conjunto de fatos impõe uma ressignificação ao processo educativo, no campo das concepções e das políticas, cuja expressão maior, na América Latina, se concretizou nos anos de 1990, a partir de um movimento reformista, orientado pelos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial (CHAVES, 2010, p. 484).

Um marco legal nesse período foi à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, na qual o Estado assumiu o papel destacado no controle e na gestão das políticas educacionais e, que de certa medida, também liberalizou a oferta da educação superior pela iniciativa privada. Assim sendo, Chaves (2010) observa que a LDBEN serviu como base para o processo de reforma da educação superior, em atendimento às orientações dos organismos multilaterais internacionais para a implantação do modelo de Estado neoliberal, em que a lógica mercantilista assume a centralidade.

Sguissardi (2019) acrescenta que a racionalidade neoliberal, predominante nos anos pós Consenso de Washington (1989), e de modo específico durante os dois mandatos presidenciais de 1995 a 2002, encontra-se na origem do implemento de mecanismos de mercado no interior das IES estatais/públicas e, em especial, na aprovação de instrumentos legais que normatizam o ensino superior, a exemplo da própria Constituição Federal e a LDBEN/1996, que reconhecem a transformação da educação em mercadoria e das instituições de educação superior em empresas mercantis. Acrescenta, ainda, a sua hipótese de que a educação superior no Brasil vive um intenso processo de transformação de um direito em mercadoria (SGUISSARDI, 2015).

Agra (2015) também identifica ao longo dessa trajetória a influência dos ditames capitalistas e neoliberais na condução da política educacional de nível superior, enfatiza que o Estado atuou de forma decisiva, surgindo, de forma indireta, as condições favoráveis para o aumento do número de instituições privadas e a consequente elevação das matrículas.

Com a reforma do Estado no governo de FHC ocorre o estímulo à expansão das instituições privadas de ensino por meio da liberalização dos serviços educacionais e da isenção fiscal, com a finalidade de proporcionar um sistema de ensino superior diversificado, com foco na oferta de cursos rápidos, voltados para o ensino desvinculado da pesquisa e com

contenção de gastos públicos (CHAVES, 2010). Percebe-se, nesse sentido, que a atribuição das IES públicas passaria a ser o desenvolvimento das pesquisas científicas e o atendimento das demandas reprimidas de ensino superior ficaria a cargo da iniciativa privada.

Nesta direção, destacam-se algumas políticas introduzidas no governo de FHC, como a criação do Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES), em 2001, com destinação de verbas públicas para as instituições privadas, possibilitando o preenchimento de vagas nesse setor. Houve, também, o estímulo à interação universidade e empresa para o apoio à inovação a partir de parcerias entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado, reforçando ainda mais o caráter privativo do ensino em seu governo, além da aprovação da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, que apontava para uma transferência de responsabilidades do poder público para a sociedade no financiamento da educação (FERREIRA, 2012).

De forma sintetizada, no governo de FHC (PSDB) as diretrizes políticas para o ensino superior buscaram implantar

Um serviço público não estatal; da diminuição significativa do financiamento estatal na manutenção das universidades federais; da mudança do papel do Estado, de financiador para regulador; da privatização; do incentivo de fontes alternativas de financiamento; das parcerias público-privadas; da diferenciação e competitividade entre instituições; da expansão de baixo custo; do ensino a distância; dos sistemas de avaliação e da formação para atender ao mercado de trabalho (FERREIRA, 2012, p. 461).

A proposta do Governo FHC (PSDB) para as universidades visava a conexão entre o desenvolvimento científico e tecnológico. Para isso, a proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. Mas na verdade, o que se viu foi à importação de capital financeiro e de tecnologia embutida em equipamentos e em processos licenciados (CUNHA, 2003).

Ainda nesse contexto, Cunha (2003, p. 39) argumenta que:

A política para o ensino superior deveria promover uma ‘revolução administrativa’: o objetivo seria a administração mais racional dos recursos e a utilização da capacidade ociosa, visando a generalizar os cursos noturnos e aumentar as matrículas, sem despesas adicionais. Para isso, as universidades deveriam ter uma “efetiva autonomia”, mas que condicionasse o montante de verbas que viessem a receber à avaliação de desempenho.

É bom notar, que o contexto em que se inseriu o ensino superior no início do primeiro governo de FHC foi de posição desvantajosa em relação aos outros países no quesito da

produção de ciência e tecnologia, na qual defendia que o país deveria preparar-se para a abertura da economia e a sua inserção no processo de globalização. Contudo, na prática, o que se viu foi um contingenciamento de recursos, principalmente na manutenção da rede federal (CORBUCCI, 2002).

A universidade brasileira no contexto do neoliberalismo é evidenciada por Oliveira (2008), que destaca alguns fatores do processo chamado de “reforma neoliberal da universidade”. Dentre os aspectos da reforma, as práticas de avaliações formais se multiplicaram, adquirindo um peso muito maior na vida da instituição (e seu viés quantitativo) e caráter do taylorismo na academia, com o aumento da produtividade, posto como um valor situado acima de outros valores importantes no contexto da satisfação no trabalho, a saúde e o bem-estar dos trabalhadores. Esse taylorismo, se manifesta nas pressões exercidas pelas instâncias superiores da instituição e pelas agências de fomento.

Passando para um novo período de análise do ensino superior e das universidades no Brasil, em 2002 se encerra o segundo mandato do então presidente FHC e inicia-se outro momento importante, entre os anos de 2003-2016, período representado pelos governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rouseff (2011-2016), ambos, do Partido dos Trabalhadores (PT).

No governo do presidente Lula da Silva (2002-2011), observa-se uma expansão da educação superior, em especial, com um olhar mais sensível para as instituições públicas localizadas em regiões marginalizadas. No caso das universidades federais, a expansão ocorreu inicialmente com a interiorização dos *campi* de universidades consolidadas e, em seguida, com a transformação e/ou criação de novas universidades. Os *campis* foram instalados na sua maioria no interior do país, tendo como um dos objetivos o impacto na economia local, regional e nacional (FERREIRA, 2012).

O modelo de reforma da educação superior no governo do presidente Lula da Silva foi norteado por meio da promulgação de leis e decretos que apontaram mais para a continuidade do que para a ruptura com as políticas para a educação superior estabelecidas no governo FHC (PSDB), mesmo com o aumento dos recursos públicos para as Instituições Federais de Educação Superior (IFEs). Algumas medidas efetivadas na reforma da educação superior adotadas no Governo Lula da Silva (PT):

1. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), em substituição ao Exame Nacional de Cursos (ENC). A lei passou a sofrer várias críticas, entre elas a de

conter uma lógica produtivista e da meritocracia, em que o Estado prioriza o seu papel de avaliador e regulador;

2. Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004, que tratou sobre incentivos à inovação e pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (Lei da Inovação Tecnológica). A lei permite a naturalização da aproximação entre conhecimento e mercado, bem como entre universidade e setor privado, possibilitando a subordinação da pesquisa científica e tecnológica às exigências do setor produtivo privado;
3. Decreto Presidencial nº 5.225, de 01 de outubro de 2004, que dispôs sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica, e, posteriormente, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs);
4. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que criou o Programa Universidade para Todos (ProUni) que concede financiamento estatal às instituições privadas com e sem fins lucrativos, por meio da isenção fiscal;
5. Decreto Presidencial nº 5.205, de 14 de setembro de 2004, que regulamentou as fundações de apoio privadas no interior das instituições federais de ensino superior;
6. Decreto Presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que normatizou a educação à distância, fortalecendo a abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro; Destaca-se, também, a criação via Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, que institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil, uma rede de educação a distância constituída nas universidades federais, voltadas, principalmente, para a oferta de cursos de licenciatura. A prioridade é a formação de professores da educação básica, para os quais estão reservadas 50% das vagas dos cursos da UAB;
7. Programa “Expandir”, criado em 2006, com objetivo de expandir as IFEs (criação de dez novas universidades e 48 campi e ampliação da rede federal de educação tecnológica e profissional);
8. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Destaca-se, que essas normativas e legislações apontam mais para uma continuidade do que uma ruptura com as políticas estabelecidas no Governo de FHC para o ensino superior. A proposta para o ensino superior no governo Lula da Silva (PT) e, em especial para as universidades, mesmo reconhecendo a ampliação do acesso por meio da interiorização das instituições federais, com a ampliação do número de vagas para os estudantes, por sua vez, foi marcada pela ênfase na manutenção e expansão do setor privado como o vetor do fornecimento da educação superior, em uma perspectiva de atendimento das orientações de organismos internacionais (OTRANTO, 2006).

O Reuni teve como objetivo a criação de condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior pública federal, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Esse projeto de expansão possibilitou maior redistribuição de campi universitários pelo interior do país, ampliando suas vagas e promovendo o acesso ao ensino superior para jovens residentes em regiões distantes dos grandes centros urbanos. O Reuni pode ter impulsionado as políticas de expansão de unidades adotadas nas IES estaduais, contribuindo para a sua interiorização para outras regiões do país. Atualmente as IES estaduais contam com um quantitativo de 128 em todo País (INEP, 2018).

Quanto às diretrizes do Reuni, Ferreira (2012) acrescenta que em relação ao aumento de vagas no período noturno, à redução da evasão, à ocupação de vagas ociosas, bem como à reestruturação acadêmica foram medidas já preconizadas no governo de FHC e recomendadas pelo Banco Mundial. As ações propostas pelo Reuni estavam fundamentadas na ótica da racionalização da gestão e da otimização dos custos, mantida no governo Lula da Silva, além do enfoque nos indicadores de desempenho exigidos que deveriam ser atingidos pelas universidades federais.

No contexto do ensino a distância (EaD), Mancebo (2015) argumenta que o quadro relativo ao aumento da oferta de cursos e matrículas corrobora a política formulada pelo Estado brasileiro para promover a expansão do ensino superior de forma mais rápida, frente ao forte argumento da exaustão da oferta de cursos presenciais que, de acordo com os defensores da EaD, haviam se expandido de forma extraordinária nos últimos anos do século XX. A EaD, também, foi compreendida por fração da burguesia brasileira como uma nova fatia de mercado em expansão, que consistiria em novos espaços para a expansão e realização de seus lucros.

Diante das transformações que o sistema de ensino superior brasileiro apresentou ao longo do seu processo de formação, uma característica que chama atenção diz respeito às

profundas desigualdades regionais quanto à oferta. As diferenças contrastantes entre os estados do Sudeste e Sul, em especial, o Estado de São Paulo com o restante do Brasil, devido, principalmente, ao forte processo de industrialização ocorrido na região que demandou mão de obra especializada para atender a esse processo. Essa desigualdade se arrasta por séculos ficando mais evidente a partir dos anos de 1970. Realizando-se um contraponto com dados do Censo da Educação Superior do ano de 2018, do total de matrículas da educação superior presenciais no Brasil, segundo Unidades da Federação (8.450.755), 60% estão concentradas nas regiões Sudeste (44%) e Sul (16%) do país. Interessante destacar, que a oferta privada abrange cerca de 75% do total de matrículas do país.

Vale ressaltar ainda, o substancial crescimento do EaD no Brasil e a consequente afirmação da hegemonia na oferta privada. Os dados revelam que a oferta de cursos nessa modalidade representava, nos anos 2000, somente 0,06% do total de matrículas. Em 2010 houve um salto passando a corresponder um total de 14,58%. Dados mais recentes demonstram que em 2018 já compreende um percentual de 24% do total das matrículas em nível superior do Brasil. Desse total, a predominância da oferta privada na EaD fica evidente, chegando a 91% (INEP, 2018).

A educação superior no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado em 2007, que tinha como objetivo principal melhorar a educação no Brasil em todas as suas etapas, surge como um plano setorial na esteira do lançamento, também no mesmo ano, do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), criado no governo Lula da Silva. O Plano visava impulsionar, principalmente, a produtividade em setores estratégicos, incrementar a modernização tecnológica, contribuir para ativar novas áreas da economia e acelerar outras que já se encontram em expansão (DANTAS; SOUSA JUNIOR, 2009).

Ademais, não se pode deixar de enfatizar a contribuição que as universidades públicas deram ao longo da sua história na criação e no desenvolvimento da indústria aeronáutica brasileira, na liderança internacional da Petrobras na exploração de petróleo em águas profundas e no desenvolvimento da produção de fibras óticas no país, assim como na formação de profissionais para os mais diversos setores da vida econômica, social e política (CUNHA, 2011). Ressalta-se, também, que muitos dos avanços em pesquisas se deram em virtude do desenvolvimento da pós-graduação nas universidades.

Na visão de Ferreira (2012), a reforma da educação superior efetivada no governo Lula da Silva optou pela continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo FHC, destacando as seguintes similaridades: priorizar como papel fundamental das universidades a

perspectiva do seu retorno econômico para a sociedade brasileira; incentivar a diferenciação e a competição das universidades federais por recursos e na gestão estratégica; apoiar parcerias público-privadas, inovação tecnológica e venda de serviços e conferir centralidade aos sistemas de avaliação e regulação.

Algumas diretrizes da política para o ensino superior do Governo Lula da Silva (PT) visou a ampliação das instituições e a democratização de acesso, inclusive, procurando o viés da equidade ao contemplar populações historicamente não atendidas, quer por razões econômicas, quer, aliada a estas, raciais (AGUIAR, 2016). Ademais, Carvalho (2014) argumenta que a política de expansão do segmento federal tinha por objetivo reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades da educação superior em termos regionais e do ingresso de negros, estudantes pobres e egressos da escola pública, por meio de políticas afirmativas.

Com o fim do governo Lula da Silva assume sua sucessora, a presidenta Dilma Rousseff (PT) para o mandato 2011-2014. Nesse período, verificou-se a continuidade do processo de expansão defendido a partir da interiorização das universidades federais mediante a organização multicampi. As quatro universidades construídas nesse período estão localizadas no interior dos estados, priorizando a região Norte e Nordeste. Foram criadas as Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) com sede em Itabuna/BA, Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) com sede em Barreiras/BA, Universidade Federal do Cariri (UFCA) com sede em Juazeiro do Norte/CE e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) com sede em Marabá/PA.

Fica evidente que nos governos do PT no Brasil não existiu uma ruptura total do modelo neoliberal na condução das políticas públicas para o ensino superior. Contudo, pode-se afirmar que a política adotada preconizava o fortalecimento do Estado e a ampliação, mesmo que de forma modesta, da participação da sociedade civil na agenda governamental, como também no âmbito das políticas sociais demonstra um deslocamento em favor do “público”, dentro da histórica oscilação das políticas estatais brasileiras entre o público e o privado.

As políticas para a educação superior do governo Lula da Silva (2003-2010) e do governo de Dilma Rouseff (2011-2016) beneficiaram, em certa medida, tanto as IES públicas federais quanto as privadas (DANTAS; SOUZA JUNIOR, 2009; CARVALHO, 2014; AGUIAR, 2016). Já o segundo mandato, o governo Dilma foi alvo de forte crise política e em um cenário desfavorável economicamente, que culminou na interrupção do seu

mandato devido a um processo de *impeachment*, iniciado em dezembro de 2015 e encerrado em agosto de 2016, assumindo o seu vice, o então presidente Michel Temer (PMDB).

A partir desse período se cria um clima de incertezas quanto ao futuro da política de fortalecimento e expansão do ensino superior no Brasil, principalmente, após a eleição presidencial de 2018, com a vitória do até então Deputado Federal, Jair Messias Bolsonaro, do Partido Social Liberal (PSL), em que se percebe uma postura de redução dos investimentos no ensino superior e uma maior aproximação entre as instituições de ensino superior e a iniciativa privada (SERAFIM, 2019).

O papel para as universidades no desenvolvimento do país no projeto de governo de Bolsonaro (PSL) encontra-se vinculado ao projeto do Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras - Future-se, que se baseia em três eixos norteadores: promover a pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; fomentar a visão empreendedorismo (expandir as possibilidades de captação de recursos) e internacionalização (BRASIL, 2019).

Para Serafim (2019), existe uma eminente ameaça à liberdade e à autonomia universitária com a proposta em andamento do anteprojeto do Future-se. O programa busca por meio da contratualização com Organização Social (OS), gerir as atividades fins das Instituições Federais de Ensino Superior, em especial àquelas concernentes à pesquisa, inovação, internacionalização e gestão. Em síntese, na visão da autora, o programa conflita diretamente com a missão da universidade que é garantir a educação enquanto bem público. A terceirização da gestão das universidades propõe abrir um leque de possibilidades que levam a uma “mercadorização” do ensino e a mercantilização estrita da pesquisa acadêmica. Nesse contexto, fica evidente o eminente cenário de destruição do público e do fortalecimento do setor privado na educação do país.

2.1.3. A criação e expansão das universidades estaduais no Brasil

Com ênfase nesta seção para as universidades estaduais, é imperativo apresentar mesmo, que de forma sucinta, como se deu o surgimento dessas instituições de ensino superior (IES) no Brasil, retratando o contexto de sua criação, passando por um período de retração com as federalizações e, posteriormente, retomando sua expansão a partir da década 1980.

Para Andrade (2011), as universidades estaduais surgiram em épocas diferentes e com missões diferentes, variando desde a rede estadual paulista que precedeu as federais e

surgiram em decorrência de um projeto vinculado à construção de instituições universitárias sólidas envolvidas na disputa hegemônica com o Estado Nacional varguista, até as redes estaduais nordestinas, mais voltadas para o atendimento às necessidades de formação de recursos humanos, com atividades universitárias menos complexas e mais focadas nas cidades do interior, até então não atendidas por outras instituições de ensino superior.

O processo de interiorização das IES que ocorreu em direção às chamadas cidades médias⁵ e pequenas, consideradas como centros de referência social e econômica para os municípios do seu entorno. A presença desses *Campi* em municípios de médio porte pode impactar de forma imediata e significativa não somente na vida cultural da população, mas, também, no comércio e nos serviços públicos locais (ARAÚJO, 2013).

No estudo da trajetória do segmento das universidades estaduais no Brasil percebe-se uma escassez de pesquisas que versam sobre a temática das universidades em seu conjunto, limitando-se aos estudos de iniciativas independentes, a exemplo da criação da USP em São Paulo e, mais recentemente, os estudos do impacto das universidades públicas estaduais na dinâmica da economia regional no estado do Paraná⁶ em análises econométricas (efeito multiplicador) que evidenciam a relação positiva das universidades sobre o Índice de Desenvolvimento Municipal e sobre a criação de emprego e renda na região (ROLIM, SERRA 2007, 2009; RAIHER *et al.*, 2017).

Em um dos poucos estudos numa visão mais abrangente, Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998) sintetizam a trajetória do segmento das universidades estaduais, na qual se baseia em uma estrutura de heterogeneidade institucional que é a principal característica desse seguimento, ou seja, a existência de diferenças de perfil e projeto das universidades estaduais. Ainda assim, argumentam que a trajetória das universidades estaduais está imbricada na própria evolução do sistema de ensino superior do País, como também, a expansão ou diminuição do número de universidades estaduais está diretamente associada ao comportamento do segmento público federal. Nesse sentido, para os autores, no desenvolvimento do ensino superior brasileiro, desde o início do século XX, é possível

5 Diante das inúmeras possibilidades de análise do conceito de cidades médias, Holanda (2018) argumenta que a cidade média no plano de escala compreende aquela cidade que não é uma metrópole nem uma cidade pequena, mas uma aglomeração urbana significativa em termos demográficos, em funcionalidade e em relação a sua região, expressando e gerando certo dinamismo econômico, social e político.

6 O estado do Paraná conta atualmente com sete universidades estaduais, sendo o Estado com maior número de instituições no Brasil.

identificar três momentos que marcaram a trajetória das universidades mantidas pelos estados da federação⁷.

A primeira fase da criação das universidades estaduais ocorreu no início do século XX e durou até 1946. Uma característica central nesse primeiro período são as iniciativas de grupos locais (lideranças políticas, intelectuais e representantes da sociedade) em parceria com alguns estados da Federação em criar suas próprias instituições universitárias, antecipando-se, dessa forma, à política do Governo Federal para a criação de uma universidade no Brasil. Até o final do século XIX predominavam instituições de ensino superior mantidas e supervisionadas pelo Governo Federal, contudo, a partir da década de 1930, ocorre uma mudança no cenário, aumentando o número de faculdades estaduais e particulares em resposta à demanda por ensino superior que aumentava desde a década de 1920⁸.

Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998) argumentam que a legislação que regulamentava o ensino superior ao longo da década de 1930 foi pendular. Por um lado, parecia sinalizar para a organização de universidades regionais federais, de comum acordo com os governos estaduais, fundações privadas e Governo Federal (Decreto nº 19.851, de 1931). Por outro lado, na Constituição de 1934, os sistemas de ensino seriam de competência dos estados da Federação. Esses sistemas seriam compostos por institutos públicos ou particulares, coordenados pelos governos estaduais e a União atuaria apenas supletivamente, cooperando financeira e tecnicamente.

Com a Constituição Federal de 1937 e mediante decretos de leis criados em 1938 (Decretos nº 305 e 421), o governo federal estabeleceu novas regulamentações para o ensino superior. A União manteria a instituição padrão por meio da Universidade do Brasil, criada em 1937, e transferiria as demais instituições para os Estados, mediante entendimentos e condições. A União comprometia-se, ainda, a cooperar, mediante repasse de recursos para a manutenção das instituições de ensino superior sob a coordenação dos governos de estado. No decorrer de pouco mais de vinte anos, foram criadas as seguintes instituições estaduais: Universidade de São Paulo, em 1934; Rio Grande do Sul, em 1934; Bahia e Pernambuco, ambas em 1946, estas últimas parcialmente mantidas pelo Governo Federal; Universidade do Paraná, em 1946, a despeito de ter sido criada em 1912; Paraíba, em 1955 e Juiz de Fora, em 1955, entidades estaduais que congregavam também instituições particulares⁹.

7 SAMPAIO, Helena; BALBACHESKY, Elisabeth; PEÑALOZA, Verónica. **Universidades Estaduais no Brasil**: características institucionais. São Paulo: NUPES/USP, 1998.

8 Ibidem.

9 Ibidem.

O segundo momento, compreende dos anos 1940 ao início dos anos 1960, tendo como característica principal a ocorrência de federalizações das universidades estaduais. Desde 1936, em obediência ao dispositivo constitucional (Constituição de 1934) já se cogitava pela federalização de universidades mediante a anexação de universidades estaduais e particulares. Com o período de democratização do país, em 1946, teve início um intenso movimento de federalização das instituições de ensino superior. Nesse contexto, observa-se, de acordo com a visão dos autores, que a participação das universidades estaduais no cenário nacional esteve vinculada ao comportamento do segmento público federal¹⁰.

Nesse contexto foi reconhecida a Universidade do Paraná, que vinha funcionando desde 1912. Foram também criadas as Universidades da Bahia e Pernambuco, ambas mantidas, parcialmente, pelo Governo Federal, reunindo institutos estaduais, federais e particulares. Na década de 1950, foram federalizadas as universidades e suas unidades componentes dos estados do Rio Grande do Sul, Paraná, Bahia e Pernambuco e mais vinte e quatro escolas e faculdades isoladas. As federalizações continuaram até o início dos anos sessenta. Ademais, foram federalizadas as universidades do Rio Grande do Norte, criada em 1953, e as universidades de Juiz de Fora/MG e da Paraíba, ambas criadas em 1955. Ressalta-se, ainda, que, com exceção da Universidade de São Paulo, foram federalizadas ao longo da década de 1950 todas as demais instituições criadas ao longo dos anos 1930, 1940 e início de 1950¹¹.

Vale frisar que a federalização das IES estaduais ocorreu em um cenário de forte pressão dos movimentos de base estudantil que reivindicavam a ampliação das vagas e a gratuidade do ensino superior, como também com o apoio das categorias de professores e funcionários que pleiteavam o enquadramento no regime de servidores federais. Esse panorama pela federalização era também reforçado pela demonstração dos orçamentos escassos dos Governos de Estado, considerados, da perspectiva dos grupos locais, insuficientes para atender às necessidades de ampliação e/ou de consolidação das universidades (CUNHA, 1989).

O terceiro período da trajetória das universidades estaduais retratado por Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998), a partir dos anos de 1980, é marcado pela intensificação da expansão do número de universidades estaduais em decorrência, sobretudo, da promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o princípio da autonomia universitária. Em

10 Ibidem.

11 Ibidem.

um período de dezesseis anos, entre 1980 e 1996, o número de universidades estaduais no País passou de nove para trinta e uma, o que representa um crescimento da ordem de 178%, superado apenas pelo crescimento do número de universidades privadas, que foi de 195%. Mesmo antes desse período, foram criadas as universidades estaduais paulistas (Universidade Estadual de Campinas, em 1976, e a Universidade Estadual Paulista, em 1976), as universidades do Paraná (Universidade Estadual de Londrina, em 1971; Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 1973; e a Universidade Estadual de Maringá, em 1976) como também a Universidade Estadual do Ceará, em 1977.

Até se transformarem em universidades estaduais, mais de oitenta por cento das instituições eram estabelecimentos isolados ou federações de escolas ou escolas integradas e até mesmo instituições particulares, não sendo propostas e criadas como universidades. Ampliaram suas estruturas físicas e acadêmicas mediante processos de fusões e/ou incorporações de outras instituições. Em geral, foram raros os casos em que o crescimento da instituição com vistas a sua transformação em universidade tenha ocorrido de modo endógeno, ou seja, sem envolver outras instituições de ensino superior¹². O Quadro 1 apresenta de forma sintética a trajetória das universidades estaduais no Brasil.

Quadro 1. Trajetória das universidades estaduais no Brasil.

PERÍODO	SITUAÇÃO
Do início do século XX a 1946	Iniciativas de lideranças políticas, intelectuais e representantes da sociedade com os respectivos governos na criação das suas próprias instituições universitárias.
1940 a 1960	Período de redução do número de universidades estaduais decorrente, principalmente, do processo de federalização das instituições de ensino superior.
Década de 1980	Período de crescimento no número de universidades estaduais com forte influência da promulgação da Constituição Federal de 1988.

Fonte: Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998).

A dinâmica mais recente da educação no Brasil é apresentada por Albino (2017), que argumenta que as definições políticas direcionaram a educação no Brasil para a especialização de tarefas. Os municípios passaram a atuar no ensino fundamental e na educação infantil, aos

¹² Ibidem.

Estados e ao Distrito Federal foi direcionado o ensino médio e, à União, as escolas técnicas e às universidades públicas. Assim sendo, para a educação pública, o nível superior foi, de certo modo, excluído dos interesses e responsabilidades de estados e municípios. Esse movimento histórico inviabilizou experiências acadêmicas localizadas fora do sistema nacional devido à falta de recursos e de interesse político.

Algumas particularidades das universidades estaduais e municipais no Brasil são retratadas por Albino (2019), que apresenta três pilares que as identificam: 1. o interior como espaço de realização; 2. seu contexto no desenvolvimento regional; e 3. desenvolvimento da democracia. Em seu primeiro pilar, destaca-se o processo da sua formação, na qual se apresenta como resultado de iniciativas comunitárias, principalmente, no momento de impulso pró-desenvolvimento econômico iniciado nos anos de 1950¹³. Ou seja, não derivou de um investimento “de cima para baixo”, resultante de projetos nacionais, tal como ocorreu com as universidades federais. O que caracteriza também essas instituições e, que foi característico na UEPB, foi à ocorrência de uma “complexa articulação local/regional que formou Faculdades, orientadas a atender, majoritariamente, um público localizado em espaços ambientados em cidades médias e polos de desenvolvimento no interior do país” (ALBINO, 2019).

Ao retratar o segundo pilar, o autor argumenta que é decorrente do primeiro, tendo em vista que as universidades não são exclusivamente lugares destinados à educação, como ato em si mesmo, mas que cumprem, também, o papel de indutoras do dinamismo econômico e social de onde estão instaladas. O que evidencia uma forte característica nas atividades de extensão, bastante privilegiadas na história dessas instituições. Corroborando com tal assertiva, os estudos de Rolim e Serra (2009); Rolim e Kureski (2007) e Raiher *et al.* (2017) evidenciam os impactos econômicos de curto e longo prazo das instituições de ensino superior estaduais na região em que se inserem.

Por fim, o terceiro elemento formador identificado é a democracia. É no período da redemocratização do país que ocorre um amplo processo de estadualização e o estabelecimento de uma estrutura administrativa de base participativa e colegiada, situando a universidade como espaço que passou a abrigar as diferenças culturais, a tolerância e o combate à desigualdade pela formação qualificada (ALBINO, 2019).

13 A década de 1950, especialmente a sua segunda metade, foi marcada pelo avanço do processo de industrialização no Brasil. Este desenvolvimento econômico do País foi fortemente influenciado pelo vigoroso investimento público por meio dos investimentos diretos do Estado ou de empresas estatais. No governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), com a promessa de desenvolver o Brasil “50 anos em 5” houve grande desenvolvimento econômico que também ficou conhecido como “anos dourados” (CAPUTO; MELO, 2009).

Assim sendo, as IES estaduais, em especial as da região Nordeste, possuem características particulares em detrimento das instituições de ensino superior tradicionais, tendo como característica peculiar um forte apelo ao atendimento dos anseios da sociedade por ensino superior, principalmente, devido a condição histórica pobreza e por poucas oportunidades para os jovens estudantes.

2.1.4. Universidade e desenvolvimento regional

As diferentes perspectivas acerca da compreensão da temática do desenvolvimento, anteriormente considerada como sinônimo de crescimento econômico foram ao longo da história um ponto de intenso debate e discordâncias entre grandes teóricos e estudiosos do desenvolvimento, cuja compreensão ainda não é consensual.

Vários são os autores que se debruçaram sobre a temática, dos clássicos das teorias do desenvolvimento econômico não se pode deixar de mencionar os renomados Adam Smith, David Ricardo, Karl Marx, Joseph Schumpeter, John Keynes, entre outras contribuições. Os fatores que explicam ou justificam o conceito de "desenvolvimento" emergem em cada época ou contexto histórico (ENRÍQUEZ, 2010).

A temática do desenvolvimento tornou-se mais evidente a partir da década de 1950 e era considerada um assunto, em certa medida, restrito aos economistas, uma vez que a ideia tradicionalmente experimentada seria a definição de desenvolvimento associada essencialmente ao conceito de crescimento econômico. As teorias do desenvolvimento ganharam grande importância política e social após a Segunda Guerra Mundial, com destaque para o estudo do (sub)desenvolvimento, com destaque para o economista brasileiro Celso Furtado (ENRÍQUEZ, 2010). Autores contemporâneos também se debruçaram no estudo do desenvolvimento em diferentes perspectivas, a exemplo de Maria Amélia Enríquez, Otamar de Carvalho, José Eli da Veiga, Amartya Sen, Ignacy Sachs, além das contribuições de Gilberto Dupas e Clélio Campolina Diniz, entre outros.

O conceito de desenvolvimento torna-se, pois, objeto de abordagens e definições diversas, embasadas em tradições culturais e teóricas, envolvidas com as localidades e suas histórias, bem como com os conflitos que revestem esse objeto (BERNARTT, 2006).

A crise de 1929, também conhecida como “grande Depressão”, período marcado por uma forte recessão econômica que atingiu o capitalismo internacional no final da década de

1920, colocou às claras o problema das desigualdades regionais na maioria dos países industrializados, situação até então não evidentes (DINIZ, 2009).

A tomada de consciência dessas desigualdades e a mudança na concepção do papel do Estado após a crise de 1929, com a revolução Keynesiana e o avanço das técnicas e práticas de planejamento, promoveram a criação de políticas de redução das desigualdades regionais e de reordenamento do território em vários países, com a criação de instituições específicas para a condução dessas políticas, a exemplo da criação da SUDENE, em 1959, que tinha como objetivo principal promover o desenvolvimento da região Nordeste (DINIZ, 2009). A Segunda Guerra Mundial, de 1945, retomou com maior afinco a temática das políticas regionais, principalmente visando a estratégias de defesa territorial, o que ocasionou a transferência de atividades produtivas para as cidades do interior (DINIZ, 2009).

Nessa perspectiva, utilizando-se das definições mais recentes sobre desenvolvimento e, procurando realçar o papel desempenhado pela educação nesse processo, a teoria sobre desenvolvimento de Sen (2000) fundamenta-se a partir da expansão das capacitações humanas (desenvolvimento humano) das pessoas. Para ele, a vida humana é um conjunto de “fazer e ser”, também chamado de “funcionamentos”, estando a qualidade de vida das pessoas associada ao acesso à capacidade de elas funcionarem como seres humanos. Além de outros direitos sociais, a educação gera instrumentos e capacidades para o exercício da autonomia e da liberdade, tirando o indivíduo da absoluta pobreza (SEN, 2000).

Nesse sentido, a educação para Sen (2000) possui relevância central para o desenvolvimento humano, dado seu papel transformador das capacidades, para o exercício da autonomia e da liberdade, devendo o Estado fortalecer e proteger políticas públicas que assegurem o seu direito. O crescimento econômico, não é um aspecto negligenciado, mas não pode ser considerado como um fim em si mesmo, e o desenvolvimento aconteceria com a “expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”.

A dimensão regional passa a ter uma importância capital na medida em que o ambiente regional/local é tão importante quanto à situação macroeconômica nacional na determinação da habilidade das empresas em competir numa economia globalizada, ou seja, a disponibilidade dos atributos regionais/locais (conhecimento, habilidades etc.) influirá fortemente na decisão locacional das empresas, o que faz das universidades regionalmente engajadas peças-chave das regiões onde estão inseridas (ROLIM; SERRA, 2009).

A importância da universidade no contexto da educação brasileira é evidenciada por Dias Sobrinho (2010), o qual destaca que de todas as instituições sociais e laicas no mundo ocidental, a universidade é a mais duradoura e contínua. Passados seus nove séculos de

existência tem sobrevivido como instituição macrossocial imprescindível, fruto, em grande medida, de sua grande capacidade de preservar sua solidez estrutural e de se renovar continuamente.

Destaca-se, ainda, que esse êxito ao longo da sua história é devido a duas características antagônicas. Se por um lado, a universidade guarda uma forte tendência a resistir às mudanças e de assegurar a unidade, ao mesmo tempo, apresenta grande flexibilidade, capacidade de adaptação às demandas que vão surgindo, aberta à diversidade. Diante dos seus erros e falhas, a universidade tem sobrevivido a todas as mudanças sociais ao longo da sua história, com a enorme capacidade de se superar, de se adaptar, de se transformar e de pensar o futuro (DIAS SOBRINHO, 2010).

Conforme aponta Serra, Rolim e Bastos (2018), já existe um consenso formado pelos teóricos ao longo da história das universidades de que tais instituições contribuirão efetivamente para o desenvolvimento econômico das nações. Contudo, quando o foco é a dimensão regional, em que a preocupação é relativamente recente, necessita de um novo olhar no que concerne aos sistemas de inovação, à competitividade e, sobretudo, à inserção das universidades nesta nova dinâmica, na qual as regiões passaram a ser consideradas de vital importância para a promoção do crescimento e do desenvolvimento econômico.

Segundo Rolim e Serra (2009), o papel da universidade no desenvolvimento regional vem recebendo atenção crescente nos últimos anos, sendo considerado como elemento-chave deste processo. Para os autores, as IES têm um forte impacto no processo de desenvolvimento regional à medida que estabelecem vínculos e compromissos e estão voltadas para a superação das questões da região em que estão inseridas.

Segundo Alvarez *et al.* (2013), o propósito da universidade é combinar suas funções de ensino, pesquisa e extensão para o desenvolvimento econômico, tanto para a formação de pessoal qualificado a ser contratado pelo setor produtivo quanto para a pesquisa científica, que se entende como informação científico-tecnológica. Como tais instituições estão inseridas em uma região são, também, agentes no desenvolvimento regional, desde que compreendam e estejam inseridas e alinhadas a essas demandas.

A universidade é considerada como um fator ativo para o desenvolvimento regional em diversos aspectos. No curto prazo, podem ser destacados os impactos econômico-financeiros da universidade pública, enquanto fonte de renda para a economia da região: prestação de serviços diversos; geração de empregos diretos e indiretos; investimentos em obras e equipamentos; aquisições de bens e contratações de serviços das empresas locais; recolhimento de tributos; gastos dos discentes e visitantes oriundos de outras localidades; e

demais despesas de custeio e investimento necessários ao seu funcionamento (BOVO, 1999; LOPES, 2003; ROLIM; SERRA, 2009, 2009b).

Já no longo prazo, espera-se alguma contribuição da universidade pública à criação de condições favoráveis ao desenvolvimento de ambientes propícios à inovação, bem como à existência de externalidades positivas resultantes da sua presença física, como a ambiência para viabilização de programas e projetos públicos de interesse social, econômico e cultural; e a atração de investimentos produtivos de natureza diversa, além de famílias e indivíduos (BOVO, 1999; LOPES, 2003; ROLIM; SERRA, 2009, 2009b).

Do ponto de vista socioeconômico, por meio de intervenções diretas e indiretas sobre o meio, espera-se que as universidades públicas sejam capazes de refletir sua importância e contribuir para o desenvolvimento, cidadania e melhoria da qualidade de vida, dentre outros aspectos (OLIVEIRA, 2014).

Em relação às contribuições da universidade ao desenvolvimento regional, é destacada por Diniz e Vieira (2015) que o recente processo de crescimento e desconcentração espacial da educação superior em favor das regiões periféricas, atua como uma força centrífuga “contra-arrestante” às tendências concentradoras majoritárias, ao criar condições promissoras para que sejam estabelecidas ligações à jusante entre as instituições universitárias e seu entorno local. Tal situação torna essas áreas geográficas mais atrativas ao investimento produtivo e, sobretudo, propiciando circunstâncias bem mais favoráveis à disseminação do conhecimento científico e tecnológico e à fixação de canais e conexões mais intensas entre a ciência e a produção. Desse modo, são estabelecidas circunstâncias favoráveis ao ulterior desenvolvimento dessas regiões periféricas.

Vila (2018) argumenta que a contribuição efetiva das universidades no desenvolvimento econômico regional depende do capital humano e do progresso tecnológico que atenda corretamente às características do sistema de produção existente. Assim sendo, a utilidade social das universidades depende tanto das capacidades e habilidades dos seus formandos como de que os conhecimentos e inovações possibilitadas pela pesquisa científica sejam úteis e aplicáveis, a curto prazo, nas empresas e organizações da sociedade que operam dentro do quadro geográfico, estrutural e institucional da área socioeconômica e territorial específica escolhida como objeto da análise.

Apesar de se deter em análises econométricas, a dinâmica das universidades estaduais é apresentada em estudo realizado no estado Paraná. Evidencia-se a importância do papel desempenhado por essas instituições na dinâmica da economia regional, na formação de capital humano e na geração de inovação tecnológica. Ademais, apresentam o elevado

potencial das universidades em fortalecer a economia regional e para criar um ambiente econômico local de maior inclusão social, crescimento econômico e acumulação de capital humano, como também por sua relevância em ampliar valores, culturas e aspectos mais amplos da dignidade humana (RAIHER, 2017).

De forma geral, a presente pesquisa parte da concepção de desenvolvimento pautado em compreensões mútuas em que abarcam características tanto do crescimento econômico, quanto dos aspectos socioculturais do município de Catolé do Rocha/PB, em uma perspectiva de análise das possíveis contribuições em que a universidade esteve presente, não esquecendo, das suas relações políticas presentes desde a sua criação. Ademais, entende-se que um possível processo de desenvolvimento local ou regional deve levar em consideração o ambiente específico de estudo e contar com a junção de diversos fatores em sua compreensão.

2.2. Da criação da URNE à UEPB: expansão e autonomia

Atualmente, em termos populacionais Campina Grande é a segunda maior cidade do Estado da Paraíba com 409.731 habitantes (estimativa para 2019), com segundo maior Produto Interno Bruto na Paraíba (8,37 bilhões em 2018), perdendo apenas para a capital João Pessoa (18,71 bilhões). Na década de 1960, Campina Grande tornou-se um dos maiores centros econômicos do Nordeste graças à sua atividade comercial (boi, sisal e algodão), perdendo, apenas, para as três capitais da região: Fortaleza, Recife e Salvador¹⁴.

O contexto histórico do surgimento e expansão da Universidade Estadual da Paraíba, foco do presente estudo, teve o seu nascedouro com a Universidade Regional do Nordeste (URNE). A URNE/UEPB foi em 1966, no município de Campina Grande, e foi se estendendo, desde sua estadualização, em 1987, para outras regiões do Estado. A URNE, ao longo da sua trajetória, sofreu forte pressão por sua federalização¹⁵.

A criação da URNE se inseriu em um momento em que a região de Campina Grande vivenciava um forte dinamismo econômico fruto do seu comércio e da sua indústria nascente, resultado de uma política pública compensatória voltada para o Nordeste do Brasil, principalmente após a criação da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE). As fábricas que se instalaram em Campina Grande constituíam, em sua maioria, de beneficiamento de matérias primas e só em 1964 começou a implantação do seu Distrito

¹⁴ MELO, Luís Gonzaga. **Da Universidade Regional à Estadual da Paraíba 1966-2003**. 2ª Ed. Campina Grande, 2003.

¹⁵ Ibidem.

Industrial, devido, sobretudo, aos incentivos fiscais oferecidos através da SUDENE¹⁶, período em que foram se implantando as indústrias (MELO, 2003).

Apesar do desenvolvimento que experimentava Campina Grande, em 1966, a cidade contava com poucas unidades de ensino superior, duas faculdades integrantes da UFPB, a Escola Politécnica, mantendo os cursos de Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica, e a Faculdade de Ciências Econômicas, que compreendia os cursos de Ciências Econômicas e de Sociologia e Política; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras pertencente à Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica (FUNDACT) e a Faculdade de Serviço Social, que era mantida pela Congregação das Irmãs Missionárias¹⁷.

Apesar de Campina Grande usufruir, na década de 1960, de uma situação econômica privilegiada, em termos de Nordeste, o mesmo não se poderia dizer das oportunidades que a cidade oferecia aos jovens que quisessem seguir um curso superior. Nesse sentido, configurou-se então um cenário de descompasso entre o crescimento da indústria e do comércio e o necessário desenvolvimento do setor educacional¹⁸.

Havia um reduzido número de cursos de nível superior para um município que já contava, naquela época, com cerca de 175 mil habitantes e se destacava nas atividades econômicas e sociais de uma grande parte do estado da Paraíba e de várias cidades de outros Estados. Existia a preocupação das lideranças locais de ocorrer o estancamento do processo de crescimento da região e de Campina Grande, em particular. Nessa lógica, a criação de uma universidade se impunha como uma necessidade vital para o seu crescimento, sob pena de perder o seu *status* de polo de desenvolvimento de uma vasta região. Desse modo, no período, havia a compreensão de que, se a indústria e o comércio caminhavam a passos largos, o ensino superior ainda engatinhava timidamente.¹⁹

Conforme é evidenciado por Do Ó (1986) *apud* Melo (2003, p.19),

A cidade de Campina Grande corria o risco de um inevitável estrangulamento, o setor cultural local, que se atrasou com relação ao avanço comercial e industrial, não for urgentemente desenvolvido em todas as suas potencialidades. Na altura que já chegamos, a paralização do progresso de Campina significará também a paralisação de extensa área compreendida por vários municípios do brejo, do cariri e do sertão da Paraíba, além de outros situados em Estados do Nordeste.

16 No período de 1960-1967 a cidade de Campina Grande ocupava a posição de quarta cidade a apresentar o maior número de projetos aprovados pela SUDENE no Nordeste.

17 *Ibidem*.

18 *Ibidem*.

19 *Ibidem*.

Acrescenta, ainda, que há mais de meio século o crescimento econômico-social dessa área vinha sendo induzido pelo centro dinâmico localizado nesta cidade e, se lhe faltassem os estímulos deste centro, muito provavelmente a área toda deixaria de crescer em um ritmo considerado satisfatório. No contexto de déficit de unidades de ensino superior até 1966, um grande contingente de jovens campinenses tinha de se deslocar para o Recife, àquela época o maior centro universitário do Nordeste. Este privilégio era limitando aos jovens oriundos de famílias de melhor poder aquisitivo (MELO, 2003).

O processo de tomada de consciência da necessidade de uma universidade em Campina Grande tem o papel decisivo com a criação da Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica (FUNDACT), criada em 1957, pelo Poder Público Municipal que, dentre outros objetivos, tinha a finalidade de promover pesquisas e trabalhos científicos e auxiliar na manutenção e no desenvolvimento de instituições de grau superior ou instituições complementares. É a partir dessa necessidade de atendimento da demanda por ensino superior, que todo o acervo da FUNDACT foi doado para a constituição do patrimônio da Fundação Universidade Regional do Nordeste, realizada em 11 de abril de 1966, um ato proferido pelo seu então presidente Edvaldo de Souza do Ó (MELO, 2003). No dia 15 de março de 1966, o prefeito de Campina Grande, Willians Arruda, sanciona a Lei n° 23 que cria a Universidade Regional do Nordeste (DA SILVA, 1996).

É interessante esclarecer que inicialmente é criada a Universidade Regional do Nordeste (URNE) que ficaria subordinada a FUNDACT e, posteriormente, com a formação do seu Conselho Universitário que se instituí a FURNE, a partir de então sua mantenedora após a extinção da FUNDACT. Vale ressaltar as palavras do professor Cícero Agostinho Vieira (1979) que trata da URNE como expressão do esforço da cidade para construí-la em um modelo que tinha forte relação ao projeto da Universidade de Brasília (UnB) (DA SILVA, 1996).

A referência à UnB se deve a sua nova proposta de experiência universitária, voltada para o estudo e solução dos problemas nacionais e fugindo dos modelos tradicionais das instituições de ensino superior vigentes. Evidencia, então, o porquê dos idealizadores da URNE procurarem seguir o modelo da UNB, embora, adaptando à realidade local (MELO, 2003).

A URNE foi criada com uma proposta de identificação com as aspirações do Nordeste e nasceu em um contexto histórico, segundo Da Silva (1996, p. 47),

Carregado de agitação e de contagiante expectativa como foi aquele que dominava o cenário brasileiro no início da década de 60. Misturavam-se as lutas pelas chamadas “reformas de base” com o indisfarçável otimismo da era ‘Juscelino Kubitscheck’. A SUDENE despontava como uma nova esperança para a Região. A URNE foi, então, projetada no meio desse clima de anseios em torno da redenção do Nordeste.

A finalidade da criação da URNE é retratada em seu Estatuto como tendo o “objetivo desenvolver, de maneira convincente para a Região, as atividades culturais, científicas e estatísticas, de nível superior, destacando os ramos de maior essencialidade ao processo econômico e social do Nordeste”, o que corrobora um compromisso histórico desde a sua criação com o desenvolvimento regional (MELO, 2003, p. 58).

Para justificar a criação da URNE, Porfírio (2008) apresenta o parecer da Comissão de Educação e Cultura da Câmara de Vereadores de Campina Grande, em 1966, composto pelos vereadores Anézio Ferreira Leão (presidente e relator), Genésio Soares de Carvalho e Everaldo da Costa Agra. No documento, enaltecia-se o município de Campina Grande, na qual ocupava a 7ª posição, excluindo as capitais, entre os municípios com maior arrecadação no Brasil: Santos (SP), São Bernardo do Campo (SP), Campinas (SP), São Caetano do Sul (SP), Pelotas (RS), Campina Grande (PB), Petrópolis (RJ), Londrina (PR) e Ribeirão Preto (SP). No relatório da Comissão consta que o governo municipal visa obter a “desobstrução de um dos mais importantes canais do progresso científico, tecnológico e social – o ensino superior” (PORFÍRIO, 2008).

Para Da Silva (1996), um grande baluarte e idealizador da URNE, o professor Edvaldo de Souza do Ó, pretendia criar um modelo inovador de universidade, à altura da onda de desenvolvimento do Nordeste que tomava conta da Região com a inauguração da SUDENE. Apostando nas características de Campina Grande, como polo do interior, pensou em uma universidade de caráter regional. Entretanto, com a implantação da ditadura militar, a proposta durou pouco, ocorrendo o desmantelamento do plano da URNE que, em breve, se tornaria como qualquer outra e se defrontaria com uma série de problemas financeiros que a obrigaria a uma atribulada sobrevivência ao longo da sua trajetória.

Períodos de crises financeiras foram marcantes na FURNE no início da sua criação, segundo Melo (2003). Em 1967, a prefeitura de Campina Grande chegou a colaborar financeiramente com 60,08% sobre o orçamento da Instituição, mas que foi se reduzindo de ano para ano até chegar ao patamar de 0,08% em 1987, ano da sua estadualização. O Governo do Estado da Paraíba, até o ano de 1972, se manteve em uma atitude de total indiferença e desconhecimento da situação financeira da instituição, mesmo considerando que seu público

era composto por estudantes de várias cidades do Estado. Só em 1976, o Governo do Estado passa a ajudar financeiramente, ainda, que muito timidamente. Só com a estadualização da FURNE, ocorrida em 1987, criando-se a então Universidade Estadual da Paraíba, é que o governo estadual praticamente assumiu o orçamento da instituição (MELO, 2003).

Vale destacar, também, como forma de escapar das crises financeiras vivenciadas pela URNE, a sua federalização sempre foi por seus reitores, professores, funcionários, estudantes e pela comunidade campinense. As principais tentativas ocorreram nos anos de 1967, 1977, 1981 e 1986. Contudo, após várias iniciativas frustradas, ocorreu a sua estadualização, criando-se a UEPB (MELO, 2003). As crises vivenciadas pela instituição acabaram, por inúmeras vezes, ocasionando sucessivos aumentos nas mensalidades dos estudantes (parte das receitas da Instituição), o que provocava um alto índice de inadimplência e evasão escolar (PORFÍRIO, 2008).

Assim sendo, em 11 de outubro de 1987, foi sancionada, pelo Governador Tarcísio Miranda Burity (PMDB), a Lei Estadual nº 4.977, que criou a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), na condição de autarquia vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba, e autorizada a receber todo o patrimônio, os direitos, as competências, as atribuições e as responsabilidades da Universidade Regional do Nordeste, em Campina Grande/PB, e do Colégio Agrícola Assis Chateaubriand, em Lagoa Seca/PB (UEPB, 2019). Destaca-se também que o processo de estadualização foi uma promessa de campanha nas eleições de 1986 proferida por Burity e contou com o apoio do prefeito de Campina Grande, Ronaldo Cunha Lima (PMDB), que, nas palavras do Reitor Sebastião Vieira (1987), “foi outro baluarte” no processo de estadualização (PORFÍRIO, 2008).

O período da sua estadualização ocorreu após o início do processo de redemocratização nacional (pós a ditadura civil-militar), em meio ao debate da Assembleia Nacional Constituinte, que deu origem a Constituição Federal 1988. Conforme expõe Albino (2017, p. 13),

A Universidade Estadual da Paraíba é um dos frutos da redemocratização do Brasil. Não foi a ação de um ou outro reitor ou governador, mas do conjunto de relações sociais que se desenham a partir da luta contra o Golpe, principalmente com as campanhas pela Anistia, ‘Diretas Já’ e, finalmente, com fim do Governo militar. Sua inspiração, como URNe, foi o de democracia e expectativas em relação a Campina Grande e ao Brasil, principalmente com as Reformas dos governos de Juscelino Kubitschek e João Goulart nos anos de 1950 e início da década de 1960. Agora, vinte anos depois, redefine-se como UEPB. Novamente, filha e resultado democrático.

Melo (2003) argumenta que ao contrário do que se esperava após a estadualização, a UEPB não se deparou com uma situação financeira favorável, apesar disso, se apresentou uma circunstância bem mais apropriada do que à época da FURNE. Mesmo diante desse cenário, a UEPB deu início ao processo de expansão, começando pela região do Brejo paraibano, com a Lei Estadual nº 4.978, de 27 de novembro de 1987, que autorizou o Governo do Estado a receber e transferir para a UEPB a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarabira (FAFIG), em funcionamento desde o ano de 1966, e que veio a se tornar o Centro de Humanidades (CH). Em 1990, a expansão alcançou o Sertão, quando a Escola Agrotécnica do Cajueiro, em Catolé do Rocha, também foi integrada à UEPB, que passou, efetivamente, no âmbito estadual, a atuar como Instituição de Ensino Superior (IES) com uma estrutura multicampi (UEPB, 2019).

30 anos após a criação da URNE/UEPB, a Instituição foi reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) em novembro de 1996, passando, nesse sentido, a ter o *status* de Universidade (UEPB, 2019). O processo de expansão foi intensificado a partir de 2004, com a criação do Centro de Ciências Humanas e Agrárias (*Campus IV*), com a implantação dos cursos de Licenciatura em Letras e em Ciências Agrárias, no município Catolé do Rocha, objeto da pesquisa em questão.

Um marco na história da UEPB foi à conquista da sua autonomia financeira em 06 de agosto de 2004, por meio da Lei Estadual nº 7.643, promulgada pelo governador Cassio Cunha Lima (PSDB). A Lei passou a vigorar no ano de 2005 e estabeleceu os critérios para o financiamento da instituição em termos de vinculação da receita do estado ao orçamento anual da UEPB. Essa situação proporcionou uma forte transformação político-institucional na instituição. A reivindicação da autonomia financeira esteve presente nas pautas do movimento docente na UEPB durante muitos anos e recebeu apoio de toda a comunidade universitária, como também da sociedade organizada paraibana. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição, a definição da autonomia financeira da UEPB, sem dúvida, consistiu em “uma inequívoca demonstração da visão política do Estado de que tal conquista seria determinante para o processo de consolidação da UEPB como instituição de ensino superior pública, gratuita, autônoma e de qualidade” (UEPB, 2019, p. 15).

Com a Lei de autonomia financeira percebe-se um terceiro momento de expansão na UEPB, além do crescimento e fortalecimento em todas as suas áreas de atuação. Foram criados os *campi* de João Pessoa (*Campus V*), com os cursos de Biologia, Relações Internacionais e Arquivologia, no ano de 2006; Monteiro (*Campus VI*), com os cursos de Licenciatura em Matemática, Letras Espanhol e Português e Ciências Contábeis, em 2006; e

Patos (*Campus VII*), com os cursos de Licenciatura em Computação, Licenciatura em Ciências Exatas e Administração, em 2006; e Araruna (*Campus VIII*), com os cursos de Engenharia Civil, Odontologia e Licenciatura em Ciências da Natureza, no ano de 2010.

Segundo dados apresentados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no relatório de atividades institucionais do ano de 2018, a UEPB teve sua expansão, também, por meio da sua pós-graduação. No primeiro ano da autonomia financeira, em 2005, eram 11 cursos de especialização, com 252 alunos matriculados. Em 2018, o número de cursos de especialização passou para 14 cursos, com 340 alunos matriculados. Já em relação aos cursos de mestrado, doutorado e Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter), a universidade adotou uma política de expansão que resultou na consolidação da instituição como um centro de pesquisa em diversas áreas de conhecimento. Em 2005, a UEPB possuía apenas um curso de mestrado reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) com 18 alunos matriculados. Em 2018, a Instituição já conta com 21 cursos de mestrados com 769 alunos e 07 cursos em nível de doutorado com 196 alunos.

Em 2013, foi inaugurado o *Campus Avançado do Serrotão*, na cidade de Campina Grande, cujas instalações encontram-se inseridas no Complexo Penitenciário Regional Raymundo Asfora, conhecido com Serrotão. O *campus* nasceu com objetivo de promover ações socioeducativas aos apenados, possibilitando o acesso à educação, sendo oferecidos cursos de alfabetização de adultos, o ensino técnico e curso superior. Vale destacar, que o *Campus* é o primeiro e o único no Brasil a funcionar dentro de um presídio (UEPB, 2019).²⁰

A partir de 2016, ocorre o processo mais recente de dificuldades enfrentadas pela UEPB, com intensos embates entre a administração central, sindicatos, comunidade acadêmica e o Governo do Estado da Paraíba na luta pelo devido cumprimento da sua lei de autonomia universitária, aprovada em 2004. O congelamento de salários e progressões funcionais dos seus servidores acabou culminando em deflagrações de greves gerais e paralisações. Esse período é marcado pela redução da sua previsão orçamentária e consequente repasse dos seus duodécimos, o que compromete a manutenção das suas atividades administrativas e acadêmicas, o que acabou culminando no contingenciamento de despesas, conforme disposição na PORTARIA/UEPB/GR/246/2017 (UEPB, 2019).

É de se observar, que na trajetória da criação e institucionalização da UEPB o impacto das decisões e circunstâncias políticas que possibilitaram o seu fortalecimento e a sua

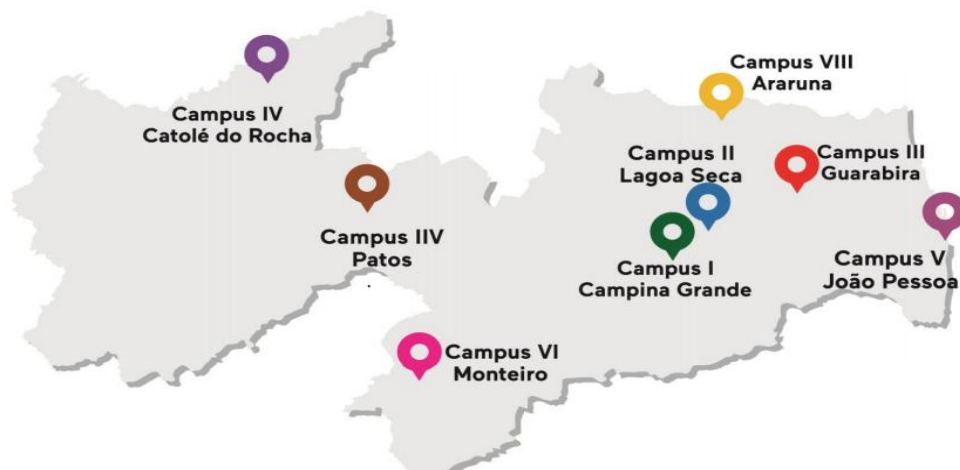
²⁰O campus avançado do “Serrotão” acabou limitando-se a oferta de cursos de extensão, profissionalizantes e oficinas aos apenados. Em 2016, a ausência de previsão orçamentária na UEPB acabou provocando a suspensão total das atividades do *campus*, por meio da PORTARIA/UEPB/GR/640/2016.

expansão, favorecendo, assim, sua interiorização em diferentes regiões da Paraíba. Com a expansão da UEPB vários municípios do Estado da Paraíba puderam formar seus profissionais para atuar no campo técnico-científico das diferentes áreas, sem, contudo, ter a necessidade de se deslocar para os grandes centros, além de influenciar no enfrentamento da problemática socioeconômica regional. Corroborando com tal assertiva, Albino (2017) afirma que a UEPB possui algumas vocações, entre elas: formar pobres, filhos de trabalhadores e trabalhadoras do campo e de pequenos municípios do interior do Nordeste, com forte participação na economia do estado da Paraíba.

3.1.2. O *Campus IV* da UEPB em Catolé do Rocha/PB

O foco da pesquisa foi o Centro de Ciências Humanas e Agrárias (CCHA), *Campus IV*, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), localizado no município de Catolé do Rocha/PB, sertão paraibano (Figura 3). O Estado da Paraíba conta hoje com 223 municípios e a maior parte da sua área territorial localiza-se no semiárido nordestino, área marcada por características históricas de baixa precipitação pluvial e problemas sociais intensos, o que dificultou, em muitas vezes, o desenvolvimento socioeconômico dos Estados e, conseqüentemente das cidades por ela abrangidas. A UEPB se insere em uma proposta na identificação das potencialidades e vocações locais, que ao longo de mais de cinquenta anos de história encontra-se espalhada em oito *campi*, localizadas em cidades consideradas estratégicas no desenvolvimento no Estado da Paraíba.

Figura 3. *Campus* da Universidade Estadual da Paraíba em 2020.



Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional da UEPB (2014-2022).

Partindo para uma análise mais específica do objeto de estudo, a Escola Agrotécnica do Cajueiro, origem do *Campus IV* da UEPB, conta com uma história de mais de 55 anos de existência, encontra-se localizada na Comunidade do Cajueiro na zona rural de Catolé do Rocha, possuindo uma área territorial total de 1.021.338 m². Sua fundação ocorreu no ano de 1952 como Colégio Agrícola de Catolé do Rocha, administrado pelo Governo Federal. Em 1979, através da Lei 4.126, de 27 de dezembro. O Colégio foi fechado em 1969 e após 10 anos sem funcionamento foi reaberto tornando-se então a Escola Estadual Agrotécnica do Cajueiro, vinculada à Secretaria de Educação do Estado. A Escola oferecia o Curso Técnico em

Agropecuária (sistema tradicional) aos alunos concluintes de 1ª série do Ensino Médio ou oriundo de outras escolas agrícolas.

Em 1989, a Escola Estadual Agrotécnica do Cajueiro foi incorporada à Universidade Estadual da Paraíba, conforme estabelece o Decreto Estadual 1.133, de maio do mesmo ano (UEPB, 2019). Fruto do processo de interiorização da UEPB, em 2004, foi criado nessa escola o Centro de Ciências Humanas e Agrárias (*campus IV*).

Atualmente, são oferecidos no *campus IV* os Cursos de Licenciatura em Agronomia, Licenciatura em Letras (Modalidade Presencial), os cursos de Bacharelado em Geografia e em Administração Pública (Modalidade à distância), Pedagogia, vinculado ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) do MEC, e um curso de Especialização em Educação. Em junho de 2019, foi aprovado por meio da Resolução do Conselho Superior Universitário da UEPB, nº 285 de 2019, a criação do Curso de Bacharelado em Agronomia em Catolé do Rocha (*campus IV*), em substituição ao curso de Ciências Agrárias (UEPB, 2019).

De acordo com a nova concepção de Educação Básica e atendendo ao processo de implantação do Ensino Profissional que tem como base a Lei nº 9.394, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996 (e legislações complementares), a Escola Agrotécnica do Cajueiro atendendo às exigências da referida Lei e por meio de averiguação da tendência regional, criou o Curso Técnico em Agropecuária de Nível Médio. Ademais, passou a integrar o Ensino Médio e o Ensino Técnico em Agropecuária atendendo às exigências do mercado de trabalho na área de abrangência da escola, buscando a melhoria do nível tecnológico praticado na exploração agropecuária regional, maior produtividade e conseqüentemente melhoria do nível de qualidade de vida da população, respeitando as normas relativas à duração mínima da Educação Básica de Nível Médio, que inclui a formação geral e a preparação para o trabalho (UEPB, 2019).

A ação da UEPB ao longo da sua história significou um aumento na oferta de vagas, abertura de novos cursos, aliada à ampliação de suas unidades no interior do Estado, principalmente, por meio das incorporações que ocorreram ao longo de mais de 50 anos da sua existência. É importante destacar que a universidade se insere em municípios que já possuem uma dinâmica econômica e social pré-existente, o que em tese, contribui no desenvolvimento do próprio município englobando a região do seu entorno.

O *campus IV* no município de Catolé do Rocha/PB conta com uma área edificada de 6.314,61 m² e possui cinco laboratórios vinculados ao Centro de Humanas e Agrárias:

Laboratório de Análise de Qualidade de Produção Vegetal (LAQPV), Laboratório da Produção Vegetal (LAPROV), Laboratório de Solo, Água e Planta (SOLAPLANT), Laboratório de Tecnologia e Qualidade de Cachaça (LTQC) e Laboratório de informática (UEPB, 2019).

3.2. Procedimentos metodológicos e coleta de dados secundários

Do ponto de vista de sua metodologia, a pesquisa será do tipo descritiva-exploratória. A pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema em diversos ângulos e aspectos. É descritiva, uma vez que visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, inicialmente, procedeu-se com um levantamento bibliográfico em livros, artigos científicos em periódicos, Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), publicações técnicas e estatísticas oficiais na literatura com objetivo de investigar a trajetória em que se deu o surgimento e a expansão das primeiras universidades no Brasil, bem como o contexto das universidades estaduais, em especial, com foco na Universidade Estadual da Paraíba e do município estudado. Ademais, foram analisados documentos legais e normativos do estado da Paraíba, da UEPB (administração central) e do *Campus IV/ Catolé do Rocha/PB*.

Nesse sentido, preliminarmente os dados secundários da pesquisa foram coletados por meio de um diagnóstico de indicadores socioeconômicos do município em uma faixa temporal em que abrange um período anterior à criação do CCHA até os dias atuais (2000 a 2018).

Para tanto, foram analisados dados e indicadores de desenvolvimento municipal e informações geográficas disponibilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativos aos seguintes aspectos: região geográfica e de influência das cidades, população, trabalho, renda, pobreza, densidade demográfica, educação e faixa etária da população. Para fins comparativos, essas informações foram correlacionadas com os municípios do região imediata de Catolé do Rocha.

Utilizou-se, também, de informações relativas às dinâmicas sociais constantes no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), por meio do Atlas Brasil de Desenvolvimento Humano do Brasil. Foram utilizados o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) e do Coeficiente de GINI, que compreendem:

- O IDHM: emprega uma classificação aos municípios brasileiros em uma metodologia baseada, dentre outros critérios, na mensuração de dados em três dimensões: vida longa e saudável (longevidade), acesso ao conhecimento (educação) e padrão de vida (renda). A construção da metodologia de cálculo do IDHM teve como objetivo adequar à metodologia do IDH Global²². O IDHM é um número que varia entre zero e um, sendo quanto mais próximo de um, maior o desenvolvimento do município. A classificação da faixa de desenvolvimento humano compreende de 0 a 0,499 nível muito baixo, 0,500 a 0,599 baixo, 0,600 a 0,699 médio, 0,700 a 0,799 alto e de 0,800 a 1 nível muito alto de desenvolvimento.
- Coeficiente de Gini: elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), mede o grau de concentração de renda e desigualdade social dos municípios. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um. O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. O valor um está no extremo oposto, isto é, uma só pessoa detém toda a riqueza. Na prática, o Índice de Gini costuma comparar os 20% mais pobres com os 20% mais ricos (IPEA, 2004).

Também foram utilizados dados da Federação das Indústrias do Rio de Janeiro, por meio do Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM). Criado em 2008, o índice é feito, exclusivamente, com base em estatísticas públicas oficiais, disponibilizadas pelos ministérios do Trabalho, Educação e Saúde. Sua metodologia possibilita determinar, com precisão, se a melhora relativa ocorrida em determinado município decorre da adoção de políticas específicas ou se o resultado obtido é apenas reflexo da queda dos demais municípios. Baseia-se, portanto, em metas e parâmetros nacionais (FIRJAN, 2016).

No que compreende a leitura do IFDM, o índice varia de 0 (mínimo) a 1 ponto (máximo) para classificar o nível de cada localidade em quatro categorias: baixo (de 0 a 0,4), regular (0,4 a 0,6), moderado (de 0,6 a 0,8) e alto (0,8 a 1) desenvolvimento. Nesse caso, quanto mais próximo de 1 (um), maior o desenvolvimento da localidade. O índice FIRJAN é composto pelas dimensões educação, saúde e emprego e renda (FIRJAN, 2016). Com

22 “O IDHM brasileiro considera as mesmas três dimensões do IDH Global – longevidade, educação e renda, mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. Assim, o IDHM – incluindo seus três componentes, IDHM Longevidade, IDHM Educação e IDHM Renda - conta um pouco da história dos municípios, estados e regiões metropolitanas em três importantes dimensões do desenvolvimento humano durante duas décadas da história brasileira”. Mais informações encontram-se disponíveis no portal eletrônico do Atlas Brasil. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/>.

divulgação anual, foi selecionado um período de análise que compreende os anos de 2005 (primeira publicação), 2010, 2015 e 2016. Esse interstício foi definido com o intuito de facilitar a compreensão do indicador de Catolé e dos municípios de sua região geográfica.

Ainda quanto aos indicadores econômicos, foram analisados os níveis de arrecadação tributária local e balanços contábeis disponibilizados pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN), que são prestadas anualmente pelas secretarias de finanças e tributos dos municípios. O levantamento da arrecadação municipal de Catolé do Rocha/PB foi realizado por meio da análise das suas receitas totais e tributárias, produto interno bruto (PIB) e massa salarial. Esse conjunto de informações permitiu identificar a evolução da dinâmica econômica do município em um período anterior e posterior à implantação do *Campus IV* (CCHA).

Foram utilizados os dados do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e do Cadastro Central de Empresas – (CEMPRE)²³ constante na plataforma do IBGE/Cidades, a qual possibilitou a realização do levantamento de informações das empresas atuantes, pessoal ocupado total e assalariado e microempreendedores individuais. Sua atualização ocorre anualmente, a partir das pesquisas econômicas anuais do IBGE, nas áreas de indústria, comércio, construção e serviços, e de registros administrativos, como a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) (IBGE, 2019).

A correlação das informações arrecadatórias tributária local e empresariais foram feitas entre Catolé do Rocha, o município de São Bento – pertencente a sua Região Geográfica Imediata (IBGE, 2017) e o município de Pombal – mesmo nível de hierarquia dos centros urbanos, conforme Regiões de Influência das Cidades (IBGE, 2007). Como base comparativa, a escolha dos dois municípios levou em consideração a similaridade de características, tais como: localização geográfica (sertão paraibano), proximidade dos índices populacionais e de indicadores de desenvolvimento municipal, como também a similaridade da demanda por serviços públicos em áreas essenciais, na saúde, educação, emprego e renda. Ademais, ressalta-se que o município de Pombal é sede de um *campus* da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Esse conjunto de informações constituiu como relevante instrumento para a realização de exames sociais e análises comparativas da pesquisa. Além de possibilitar um maior

23 O Cadastro Central de Empresas (CEMPRE) do IBGE cobre o universo das organizações inscritas no Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica - CNPJ, da Secretaria da Receita Federal, que, no ano de referência, declararam informações às pesquisas anuais por empresas do IBGE e/ou aos registros administrativos do Ministério do Trabalho. Ele abrange entidades empresariais, órgãos da administração pública e instituições privadas sem fins lucrativos. Em virtude da não obrigatoriedade de preenchimento dos registros administrativos do Ministério do Trabalho, os Microempreendedores Individuais (MEI) são desconsiderados das estatísticas do Cadastro (IBGE, 2015).

entendimento acerca da projeção de Catolé do Rocha frente aos municípios do seu entorno, comparando-os, em um período anterior e posterior à implantação do ensino superior no Campus IV (CCHA). Para a análise dos dados e a confecção de gráficos foi utilizado o software Excel 2016.

Com o intuito de investigar os impactos das ações do *Campus IV*, a pesquisa contou, ainda, com dados e informações disponibilizadas pelas Pró-Reitorias de Planejamento, Extensão e de Pós-Graduação e Pesquisa da UEPB e de dados setoriais disponibilizados pelo CCHA/UEPB (*Campus IV*), tais como: recursos orçamentários aplicados, fluxo discente, movimentação de profissionais, professores, técnico-administrativos e terceirizados. O diagnóstico das ações de pesquisa e extensão partiu do levantamento dos projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e Programa de Concessão de Bolsas de Extensão (PROBEX), ambos aprovados em edital específico para a cota 2019/2020.

3.3. Procedimentos de coleta e de análise dos dados primários da investigação

Quanto aos dados primários, a dissertação se utilizou de métodos qualitativos com objetivo de subsidiar as percepções e concepções das lideranças políticas municipais e acadêmicas da UEPB, com o intuito de investigar aspectos da memória de sua criação e as possíveis alterações na dinâmica socioeconômica e cultural de Catolé do Rocha/PB após a implantação do *campus IV* da UEPB.

Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas de caráter não aleatório, ou seja, na seleção dos entrevistados foram utilizados critérios não probabilísticos para a inclusão dos indivíduos. O principal critério adotado foi o da visibilidade e/ou do envolvimento desses atores na criação do *campus* da IV da UEPB, como também à disponibilidade e as condições de acesso do pesquisador aos atores institucionais e não institucionais.

Foi preservado o anonimato dos entrevistados com o intuito de evitar possíveis constrangimentos e autopromoção, uma vez que a amostra é constituída por figuras políticas em nível municipal e estadual. Para tanto, os entrevistados foram identificados de acordo com o grau de atuação em cada grupo de entrevistados, conforme consta no Quadro 2. Ademais, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da UEPB, por meio da Plataforma Brasil, de acordo com o Parecer Consubstanciado da Comissão de Ética e Pesquisa nº 3.790.115.

Foram respeitadas algumas etapas fundamentais na construção da aproximação do pesquisador com o seu objeto de estudo. Inicialmente, foi estabelecida uma rede de contatos,

considerando a existência de um movimento das lideranças (acadêmicas e políticas) engajadas de forma direta e indireta na implantação do *campus IV* da UEPB em Catolé do Rocha. Nesse sentido, a pesquisa é composta por:

1. Lideranças políticas do município de Catolé do Rocha que estiveram envolvidos na mobilização e/ou presenciaram a implantação do *campus IV* da UEPB;
2. Lideranças acadêmicas, a exemplo de reitores, sindicalistas e docentes da UEPB que presenciaram e/ou estiveram diretamente envolvidos na implantação do *campus IV* da UEPB.

Ao todo foram realizadas sete entrevistas gravadas por meio de aplicativo de celular, para os dois grupos de entrevistados, conforme Quadro 3. As entrevistas procuraram interpretar, por meio das percepções e concepções, o contexto histórico da criação e as possíveis alterações socioeconômicas e culturais ocorridas após a implantação do *Campus IV* da UEPB, refletindo, também, as eventuais contradições nas falas dos atores. A abordagem dos entrevistados seguiu os seguintes procedimentos:

1. Apresentação do pesquisador;
2. Apresentação geral da pesquisa e dos seus objetivos;
3. Apresentação da justificativa para a escolha do entrevistado;
4. Apresentação das condições em que este poderia participar;
5. Leitura e conhecimento do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE);
6. Leitura e conhecimento do termo de autorização para gravação de voz (TAGV);
7. Assinatura das duas vias do documento, pelo entrevistado e pelo pesquisador, das quais uma delas ficou de posse dos entrevistados;
8. Apresentação das perguntas;
9. Gravação das falas dos entrevistados;
10. Encerramento da entrevista e agradecimento pela participação, além de disponibilidade para futuras informações sobre o estudo.

Quadro 2. Informações gerais das entrevistas.

Grupo	Entrevistado	Local	Data	Duração
Lideranças acadêmicas	Liderança acadêmica institucional (LAI)	Campina Grande	12/12/2019	17'53''
	Liderança acadêmica sindical (LAS)	Campina Grande	12/12/2019	31'05''
	Liderança acadêmica local 1 (LAL1)	Catolé do Rocha	26/12/2019	26'12''
	Liderança acadêmica local 2 (LAL2)	Catolé do Rocha	27/12/2019	23'40''
Lideranças Políticas	Liderança política municipal 1 (LPM1)	Catolé do Rocha	26/12/2019	11'47''
	Liderança política municipal 2 (LPM2)	Catolé do Rocha	26/12/2019	30'50''
	Liderança política municipal e estadual (LPME)	João Pessoa	17/01/2020	27'29''

Fonte: Elaboração pelo autor (2020).

Quanto à técnica de tratamento dos dados primários, foi realizada a transcrição do material coletado estabelecendo categorias para sua interpretação, respeitando um roteiro pré-estabelecido. Quanto as variáveis estudadas, as entrevistas semiestruturadas encontram-se estruturadas em três eixos norteadores:

1. Recuperação da memória do processo de criação do *campus* IV da UEPB;
2. Relação entre a interiorização universitária e o desenvolvimento regional;
3. Percepções dos efeitos locais da interiorização universitária;

As variáveis do estudo e roteiro de abordagem:

a) Recuperação da memória do processo de criação do *campus* IV da UEPB

O propósito dessa variável foi registrar acontecimentos que não estão disponíveis nos documentos escritos e oficiais sobre a história da criação do *Campus* IV da UEPB no município de Catolé do Rocha/PB. Nesse sentido, pretende-se reconstruir não apenas os eventos, as experiências e os processos sociais, mas o sentido atribuído pelo seu praticante (MENEZES, 2005). Dessa forma, trata-se de estudar acontecimentos históricos, à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou as testemunharam (ALBERTI, 2004).

b) Relação entre a interiorização universitária e o desenvolvimento regional

O propósito dessa variável de estudo foi coletar informações a respeito da visão dos atores sobre a relação entre a interiorização universitária e o desenvolvimento de uma região. De maneira geral, os entrevistados ficaram livres para selecionar de qual tipo de desenvolvimento estava se falando (econômico, social, cultural, relativos à sustentabilidade), ou a determinação de uma conjunção de efeitos para caracterizar sua concepção de desenvolvimento regional.

c) Percepções dos efeitos locais da interiorização universitária

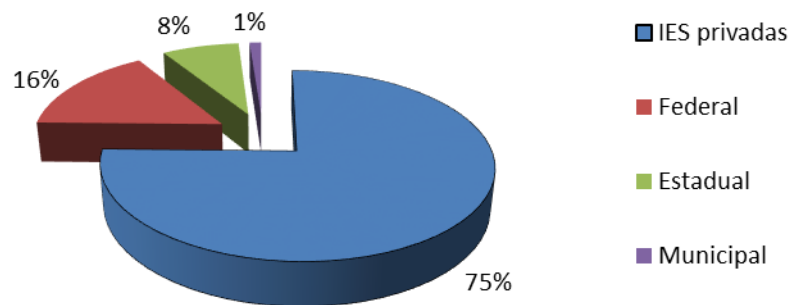
A questão norteadora para levantamento dessa variável foi: qual a sua percepção das possíveis alterações sociais, culturais e econômicas ocorridas após a implantação do CCHA (*Campus IV*) no município de Catolé do Rocha? A proposta dessa variável teve o objetivo de verificar, de maneira geral, como os entrevistados percebem as alterações na dinâmica do município e qual aspecto ou alteração teve maior ou menor influência.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Diagnóstico geral das universidades estaduais no Brasil

Em um panorama atual, a representatividade das instituições de ensino superior estaduais no Brasil pode ser apresentada no quantitativo das matrículas nos cursos de graduação presencial e a distância de acordo com a categoria administrativa, disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018). Os dados evidenciam que do total de matrículas presenciais e a distância no ano de 2018 (8.450.755 milhões), 75%, 6.373.274 milhões, encontra-se ofertada pelas IES privadas, 16%, 1.324.984 milhões pelas IES Federais, 8%, 660.854 mil pelas IES Estaduais e 1%, 91.643 mil pelas IES municipais (Figura 4). Apesar do predomínio das matrículas ofertadas pela iniciativa privada, as IES estaduais demonstram importância relevante no quantitativo de matrículas na educação superior do País.

Figura 4. Matrículas nos cursos de graduação (presencial e a distância) por categoria administrativa em 2018.

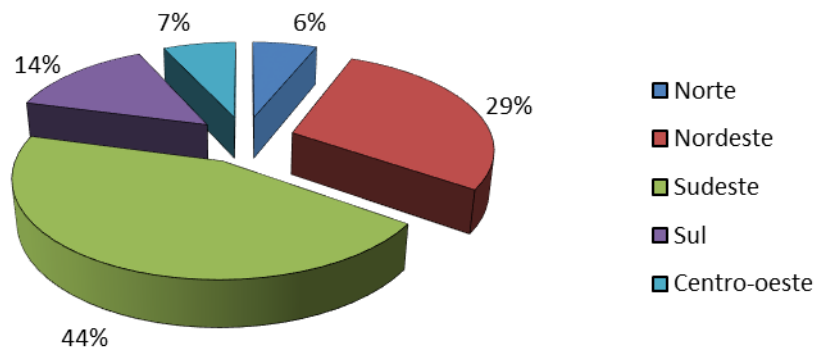


Fonte: Dados do MEC/INEP (2019) elaborado pelo autor.

No que se tange à distribuição das matrículas em nível de graduação ofertado pelas IES estaduais nas regiões do Brasil, a Região Sudeste detém o predomínio com 44%, 285.172 mil, do total das matrículas, conforme é apresentado na Figura 5. Destaca-se, que só o Estado de São Paulo abrange 73%, 208.508 mil, do total das matrículas da região, devido, em grande medida, a importância das suas IES estaduais USP, UNESP e UNICAMP, que são referência no país. O Nordeste é a segunda maior região em termos de matrículas, com 29%, 183.526 mil, do total. Esse dado mostra a importância das IES estaduais nessa região marcada

historicamente por uma forte desigualdade e concentração de renda e baixo dinamismo econômico. Já nas demais regiões, o Sul detém 14% das matrículas, seguida das regiões Centro-oeste e Norte com 7% e 6%, respectivamente

Figura 5. Matrículas das IES estaduais (presenciais e a distância) por regiões do Brasil em 2018.



Fonte: Dados do MEC/INEP (2019) elaborado pelo autor.

Ao se deter apenas no quantitativo das universidades estaduais, a Tabela 1 apresenta os dados do INEP (2018) que revelam a predominância na localização de suas sedes nas regiões interioranas do país²⁴. No Brasil, 55% das sedes das universidades encontram-se situadas no interior, com predominância nas regiões Centro-Oeste (100%), Sul (77,78%) e Nordeste (60%).

O Quadro 3 apresenta o levantamento geral das universidades estaduais do Brasil em 2019, retratando o período da sua estadualização ou criação, quando nascidas como estaduais e o município sede de cada instituição. Na região Nordeste, além das capitais, as sedes das universidades estaduais encontram-se localizadas em importantes centros urbanos no interior dos estados, enquadrando-se entre os mais populosos em cada estado. Por exemplo, as cidades de Campina Grande na Paraíba (409.731 mil habitantes/ 2º mais populoso do estado); Vitória da Conquista na Bahia (338.480 mil habitantes/ 3º mais populoso); Mossoró no Rio Grande do Norte (297.378 mil habitantes/ 2º mais populoso); Imperatriz no Maranhão (258.682 mil habitantes/ 2º mais populoso); Arapiraca em Alagoas (231.747 mil/ 2º mais populoso); Sobral

²⁴ Os dados não levam em consideração a expansão das suas unidades/campi, o que denota a possibilidade de uma maior inserção em direção ao interior.

no Ceará (208.935 mil habitantes/ 5º mais populoso) e Ilhéus na Bahia²⁵ (162.327 mil habitantes/ 8º mais populoso) (IBGE, 2019).

Tabela 1. Quantitativo de Universidades Estaduais no Brasil, por Região (2018).

REGIÃO	Nº DE INSTITUIÇÕES	CAPITAL	%	INTERIOR	%
Brasil	40	18	45	22	55
Norte	5	5	100	0	0
Nordeste	15	6	40	9	60
Sudeste	8	5	62,50	3	37,50
Sul	9	2	22,22	7	77,78
Centro-oeste	3	0	0,00	3	100,00

Fonte: Dados do MEC/INEP (2018) elaborado pelo autor.

Quadro 3. Universidades Estaduais do Brasil por Região em 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL	CRIAÇÃO/ ESTADUALIZAÇÃO	SEDE
NORDESTE		
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)	1981	São Luis/MA
Universidade Estadual da Região do Tocantina do Maranhão (UEMASUL)	2016	Imperatriz/MA
Universidade Estadual do Piauí (UEPI)	1990	Teresina/PI
Universidade Estadual do Ceará (UECE)	1977	Fortaleza/CE
Universidade Vale do Acaraú (UVA)	1994	Sobral/CE
Universidade Regional do Cariri (URCA)	1986	Crato/CE
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	1987	Mossoró/RN
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	1987	Campina Grande/PB
Universidade de Pernambuco (UPE)	1990	Recife/PE
Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)	1995	Arapiraca/AL
Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL)	1974	Maceió/AL
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	1980	Vitória da

25 A UESC encontra-se localizada no Bairro de Solobrinho em Ilhéus/BA, divisa com a cidade de Itabuna/BA (213.223 mil habitantes/ 5º mais populoso da Bahia).

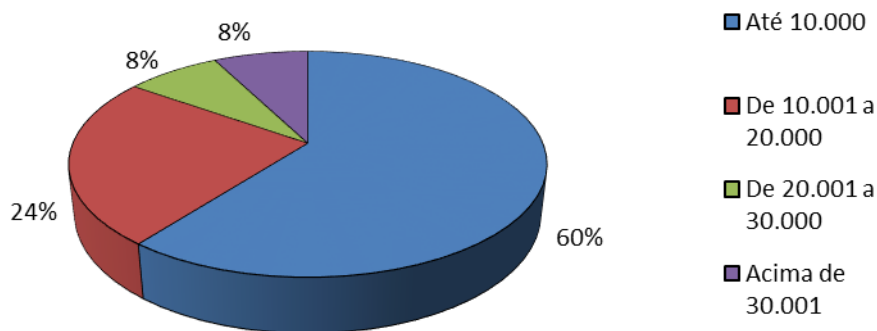
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	1991	Conquista/BA Ilhéus/Itabuna/BA
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	1980	Feira de Santana/BA
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	1983	Salvador/BA
NORTE		
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	2001	Manaus/AM
Universidade Estadual de Roraima (UERR)	2005	Boa Vista/RR
Universidade do Estado do Pará (UEPA)	1993	Belém/PA
Universidade Estadual do Amapá (UEAP)	2006	Macapá/AP
Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS)	1990	Palmas/TO
CENTRO-OESTE		
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)	1993	Dourados/MS
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)	1993	Cáceres/MT
Universidade Estadual de Goiás (UEG)	1999	Anápolis/GO
SUL		
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	2001	Paranavaí/PR
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	1970	Londrina/PR
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	1969	Maringá/PR
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	1969	Ponta Grossa/PR
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	1990	Guarapuava/PR
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	2006	Jacarezinho/PR
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	1987	Cascavel/PR
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	1965	Florianópolis/SC
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)	2001	Porto Alegre/RS
SUDESTE		
Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)	1989	Belo Horizonte/MG
Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)	1989	Montes Claros/MG
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	1950	Rio de Janeiro/RJ
Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)	1992	Campos dos Goytacazes/RJ
Universidade de São Paulo (USP)	1934	São Paulo/SP
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	1966	Campinas/SP
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)	1976	Sede inicial: Pereira Barreto. Atualmente: São Paulo/SP
Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP)	2012	São Paulo/SP

Fonte: Elaboração própria (2020).

4.2. Contexto socioeconômico no recorte territorial de Catolé do Rocha/PB antes e após a criação do *campus IV* da UEPB

Com base na estimativa populacional do IBGE em 2019 e, partindo de um diagnóstico mais amplo dos municípios do Estado da Paraíba, os dados revelam que 60% dos municípios do Estado apresentam população com até 10 mil habitantes e apenas 8% dos municípios possuem uma população acima de 30.000 habitantes, conforme é apresentado na Figura 6.

Figura 6. Municípios da Paraíba por número de habitantes em 2019.



Fonte: Dados do IBGE (2019) elaborado pelo autor.

Os dados populacionais apresentados pelo IBGE demonstram que a maioria dos municípios que compreende a Região Geográfica Imediata de Catolé do Rocha - São Bento, com exceção do município de São Bento, detém uma população inferior ao do município de Catolé, sede do *Campus IV*, o que evidencia a importância do município, sendo uma referência para a Região, conforme é apresentado na Tabela 2. Dos 10 municípios que compõe essa região geográfica 07 (63%) municípios possuem menos de dez mil habitantes.

Ainda na Tabela 2, a composição da população residente na região imediata de Catolé do Rocha, realizada pelo último censo demográfico (2010), revelando que sua população é majoritariamente localizada na zona urbana, com 74,14% (21.323) da sua população total (28.579). Em 1991, a parcela da população rural do município chegou a atingir 43,62%, caindo para 31,17% nos anos 2000, do total da sua população. Os municípios com maior percentual da sua população na zona rural são os municípios de Bom Sucesso, Mato Grosso e Riacho dos Cavalos com 59,68%, 55,55% e 51,59%, respectivamente.

Tabela 2. Configuração populacional dos municípios da Região Geográfica Imediata de Catolé - São Bento.

Município	População Censo 2010	Urbana	%	Rural	%	População estimada 2018
Belém do Brejo do Cruz	7.146	5.260	73,64	1.883	26,36	7.335
Bom Sucesso	5.035	2.030	40,32	3.005	59,68	4.994
Brejo do Cruz	13.123	9.898	75,42	3.225	24,58	13.993
Brejo dos Santos	6.198	4.634	74,77	1.564	25,23	6.433
Católé do Rocha	28.759	21.323	74,14	7.436	25,86	30.343
Jericó	7.538	4.729	62,74	2.809	37,26	7.732
Mato Grosso	2.702	1.201	44,45	1.501	55,55	2.889
Riacho dos Cavalos	8.314	4.025	48,41	4.289	51,59	8.587
São Bento	30.878	25.040	81,09	5.839	18,91	33.796
São José do Brejo do Cruz	1.684	958	56,89	726	43,11	1.791
População total	111.377	79.098	71,02	32.277	28,98	117.893

Fonte: IBGE (2019).

Em uma análise do êxodo rural nos municípios paraibanos, Silva (2016) argumenta que pode estar relacionada, dentre outras causas, ao aumento da violência na zona rural; maior dinamismo econômico nas zonas urbanas dos municípios e, ainda, um fator considerado marcante é a influência da seca que assola a região do sertão paraibano. Segundo Fonseca *et al.* (2015), a falta de emprego devido à modernização da agricultura é outro motivado do êxodo rural, como também, devido a vários fatores de ordem sociais, econômicas, culturais, políticos e ambientais.

Realizando um comparativo geral dessa Região Geográfica, do total da população dos 10 municípios, 71,01% encontra-se situadas nas zonas urbanas, contra 28,98% nas zonas rurais. Apesar da diminuição da população residente na zona rural, essa região encontra-se, em termos percentuais, com uma média maior do que para o Estado da Paraíba, na qual detém 24,63% da sua população na zona rural.

Nesse sentido, é salutar um olhar especial nessa configuração rural que ainda permanece na região. A vocação institucional do *campus* IV da UEPB pode estar relacionada com essa dinâmica, uma vez que mantém um curso técnico em agropecuária. Segundo consta nos dados institucionais, o curso busca a melhoria do nível tecnológico praticado na exploração agropecuária regional, maior produtividade e conseqüentemente melhoria do nível de qualidade de vida da população (UEPB, 2019), como também com o curso em nível superior de Ciências Agrárias, que nas atividades de pesquisa e extensão visam contribuir para melhoria da agricultura familiar.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) dos municípios da sua Região Geográfica Imediata, Catolé do Rocha ocupa a posição 3.291º entre os 5.565 municípios brasileiros, com IDH-M de 0,640 em 2013, conforme exposto na Tabela 4. Estando à frente dos municípios de Brejo dos Santos (3.721º), Jericó (4081º), Brejo do Cruz (4.215º), Bom Sucesso (4.331º), São José do Brejo do Cruz (4.614º), São Bento (4.638º), Belém do Brejo do Cruz (4.670º), Riacho dos Cavalos (4.884º) e Mato Grosso (4.941º).

Tabela 3. Ranking do IDH-M dos municípios da Região Geográfica de Catolé do Rocha (2013).

Ranking (nacional/ estadual)	Município	IDHM
3291º / 16º	Católé do Rocha	0,640
3721º / 36º	Brejo dos Santos	0,619
4081º / 65º	Jericó	0,603
4215º / 74º	Brejo do Cruz	0,597
4331º / 89º	Bom Sucesso	0,592
4614º / 116º	São José do Brejo do Cruz	0,581
4638º / 121º	São Bento	0,580
4670º / 126º	Belém do Brejo do Cruz	0,578
4884º / 153º	Riacho dos Cavalos	0,568
4941º / 165º	Mato Grosso	0,565

Fonte: Dados do Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil (2013) elaborado pelo autor.

Nesse cenário, o município de Catolé encontra-se em uma faixa de mediana de análise desse indicador e as informações consolidadas são apresentadas no Tabela 4, com 0,539 IDHM Educação, 0,787 IDHM Longevidade e 0,617 IDHM Renda.

Tabela 4. Componentes do IDHM do município de Catolé do Rocha (2013).

IDHM Educação		0,539
Composição	% da população de 18 anos ou mais com fundamental completo	36,12
	% da população de 5 a 6 anos na escola	97,40
	% da população de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental regular seriado ou com fundamental completo	83,84
	% da população de 15 a 17 anos com fundamental completo	52,51
	% da população de 18 a 20 anos com médio completo	29,51
IDHM Longevidade		0,787
Composição	Esperança de vida ao nascer	72,23
IDHM Renda		0,617
Composição	Renda per capita	371,92

Fonte: Dados do Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil (2013) elaborado pelo autor.

Ao analisar a evolução do IDHM do município de Catolé do Rocha no período de 1991 a 2010, o índice passou de 0,371, em 1991, para 0,640, em 2010. Ao compararmos com a Unidade Federativa (UF), o índice passou de 0,382 para 0,658, no mesmo período. Nesse sentido, implicando em uma taxa de crescimento de 72,51% para o município e 72% para a UF. Vale ressaltar, embora a dimensão educação apresente o menor índice em 2010 (0,539) em comparação com as demais dimensões, ela foi a que mais cresceu em termos absolutos comparado com os dados de 1991 (0,188), com crescimento de 0,351 (ATLAS BRASIL, 2013).

Ainda na Tabela 4, destaca-se a o percentual da população de 18 anos ou mais com ensino fundamental completo, com apenas 36,12% e, da população entre 18 a 20 anos com ensino médio completo com 29,51%. Isso evidencia fragilidades em aspectos imprescindíveis na composição da educação do município, apesar dos avanços já demonstrados no período entre 1991-2010. Quanto ao ensino superior, apenas 11,12% da população entre 18 a 24 anos estavam cursando o ensino superior em 2010, o que também demonstra fragilidades nesse nível de ensino. Mesmo com a presença de um *campus* universitário no município, ainda se percebe um baixo índice de cobertura em sua população entre 18 e 24 anos.

Dados mais recentes apresentados pelo radar IDHM²⁶ para as UFs brasileiras em 2017, demonstram a evolução do índice do IDHM no estado da Paraíba que chega ao indicador de

26 Uma organização do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e da Fundação João Pinheiro, o Radar IDH-M é baseado na Pesquisa Nacional por

0,722. No período de 2016-2017, as maiores tendências de avanços foram observadas no Amazonas (0,017) e na Paraíba (0,013) o que em termos percentuais representou crescimento de 2,4% e 1,8%, respectivamente. A Região Nordeste chega ao indicador de 0,710 em 2017, ficando atrás em comparação as demais regiões do país apenas para a região Norte.

A renda *per capita* do município de Catolé do Rocha é de R\$ 371,92, sendo a maior média ao ser comparada com as cidades da sua região geográfica, contudo, abaixo da renda per capita do estado da Paraíba, que é de R\$ 474,94 e quase metade da renda per capita do Brasil, que é de R\$ 793,87, para o mesmo período analisado. Sua população pobre é a menor entre os municípios com percentual de 25,92%. Quanto ao índice de Gini, o município de Catolé do Rocha encontra-se em uma faixa média de concentração de renda e desigualdade social com indicador 0,50, conforme são apresentados na Tabela 5.

Em sua região geográfica é possível identificar algumas situações de dificuldades no tocante aos indicadores de renda *per capita* da população, percentual de pobreza e extrema pobreza da população e no tocante a desigualdade, medida pelo índice de Gini. O município com menor indicador de renda *per capita* é o de São José do Brejo do Cruz, com valor de R\$ 223,11 por habitante. Nota-se, que a população extremamente pobre e pobre chega a um patamar de 22,46% e 45,47% dos moradores, respectivamente. Vale ressaltar, que a população desse município é a menor entre os demais da sua região, com 1.791 habitantes (estimativa para 2018).

Quanto à proporção de pessoas ocupadas em relação à população total em 2016, o município de Catolé do Rocha detinha um percentual de 12,6%. Na comparação com os municípios da sua R. G. Imediata, detém o melhor nível de ocupação da sua população, ficando à frente dos municípios de São José do Brejo do Cruz com 10,8%, São Bento com 9,2%, Mato Grosso com 7,1%, Bom Sucesso com 6,9%, Riacho dos Cavalos com 6,9%, Belém do Brejo do Cruz com 6,9%, Jericó com 6,6%, Brejo do Cruz com 6,2% e com pior desempenho o município de Brejo dos Santos com 5,3% de ocupação do total da sua população, Tabela 6.

Tabela 5. Renda, pobreza e desigualdade de renda (Gini) da R.G. de Catolé do Rocha - São Bento (2013).

Município	Renda per capita	% da população extremamente pobre	% da população pobre	Índice de Gini
Belém do Brejo do Cruz	245,71	18,19	38,54	0,46
Bom Sucesso	257,90	22,00	37,31	0,45
Brejo do Cruz	287,20	13,54	33,44	0,47
Brejo dos Santos	267,60	20,09	33,43	0,46
Católé do Rocha	371,92	10,51	25,92	0,50
Jericó	290,17	18,42	33,33	0,51
Mato Grosso	271,56	13,76	35,09	0,45
Riacho dos Cavalos	239,15	16,29	37,61	0,44
São Bento	328,99	7,37	28,67	0,47
São José do Brejo do Cruz	223,11	22,46	45,47	0,46

Fonte: Dados do Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil (2013) elaborado pelo autor.

Tabela 6. Pessoal ocupado e salário médio da população na R.G imediata de Catolé do Rocha – São Bento (2016).

Município	Pessoal ocupado %	Salário médio mensal dos trabalhadores formais
Belém do Brejo do Cruz	6,9	1,7
Bom Sucesso	6,9	1,6
Brejo do Cruz	6,2	1,8
Brejo dos Santos	5,3	1,5
Católé do Rocha	12,6	1,6
Jericó	6,6	1,5
Mato Grosso	7,1	1,6
Riacho dos Cavalos	6,9	1,6
São Bento	9,2	1,7
São José do Brejo do Cruz	10,8	1,8

Fonte: Dados do IBGE (2019) elaborado pelo autor.

Em uma análise geral do Índice FIRJAN de desenvolvimento municipal, na série analisada, o índice de Catolé do Rocha e dos demais municípios oscilaram positivamente com destaque para o município de São José do Brejo do Cruz apresentando maiores índices nos anos de 2015 e 2016, Tabela 7. Destaca-se a área da saúde com indicador de 0,8018, em 2016. Já Catolé do Rocha se apresenta com o terceiro melhor índice entre os municípios em 2016,

ocupa a posição 3.679º no *ranking* nacional e 95º em nível estadual, mas vale ressaltar que nos anos de 2005 e 2010 deteve o melhor índice entre os municípios. Desse modo, houve destaque em 2016 para os municípios de São José do Brejo do Cruz e Brejo do Cruz.

Tabela 7. Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal da R.G. Imediata de Catolé do Rocha – São Bento (2005-2016).

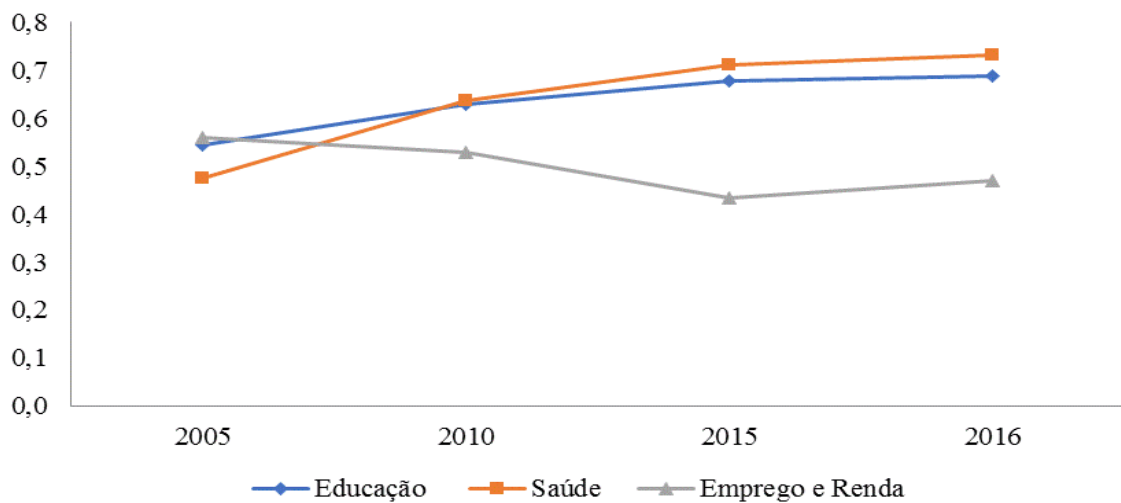
Município	2005	2010	2015	2016
Belém do Brejo do Cruz	0,4161	0,5196	0,5438	0,6132
Bom Sucesso	0,3839	0,4697	0,5345	0,5869
Brejo do Cruz	0,4081	0,5285	0,5652	0,6375
Brejo dos Santos	0,3923	0,5377	0,5850	0,5900
Católé do Rocha	0,5262	0,5977	0,6072	0,6300
Jericó	0,3352	0,5008	0,4991	0,5211
Mato Grosso	0,3238	0,4931	0,5206	0,5768
Riacho dos Cavalos	0,3253	0,4229	0,5578	0,5081
São Bento	0,4603	0,5884	0,5884	0,5897
São José do Brejo do Cruz	0 ²⁷	0,5516	0,6704	0,6918

Fonte: Dados da FIRJAN (2019) elaborado pelo autor.

A Figura 7 apresenta os dados das áreas de desenvolvimento que compõe o índice FIRJAN (educação, saúde, emprego e renda) do município de Catolé do Rocha no período de 2005, 2010, 2015 e 2016. Na escala de 0 a 1 do indicador, os dados evidenciam que o fator de análise emprego e renda apresenta o menor desempenho, com índice de desenvolvimento regular (entre 0,4 e 0,6 pontos). Os fatores saúde e educação foram os que tiveram maior crescimento, saindo do nível de desenvolvimento regular, em 2005, para um nível desenvolvimento moderado (entre 0,6 a 0,8 pontos) no ano de 2016.

²⁷ O município de São José do Brejo do Cruz não apresentou informações de Emprego e Renda em 2005, os indicadores de Saúde e Educação obtiveram os valores de 0,4271 e 0,2315, respectivamente.

Figura 7. Áreas de desenvolvimento do Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal de Catolé do Rocha (2005-2016).



Fonte: Dados da FIRJAN (2019) elaborado pelo autor.

Em um diagnóstico geral, percebe-se que o fator emprego e renda se apresenta como “gargalo” entre todos os municípios avaliados, o que expõe fragilidades no dinamismo econômico tanto na região que se insere o município de Catolé do Rocha. Em sua maioria, permanecem em um nível de desenvolvimento municipal regular (entre 0,4 e 0,6 pontos) tendo como base os anos entre 2005 e 2016 no estudo realizado pelo Sistema FIRJAN. O que corrobora com a queda geral do indicador emprego e renda em nível nacional no período de 2010 a 2016. Do total dos municípios em 2010, 12,326% apresentavam um nível baixo de desenvolvimento e 57,232% com nível regular. Já em 2016, o indicador passou para 29,028% com baixo nível de desenvolvimento e, 55,901% com nível regular.

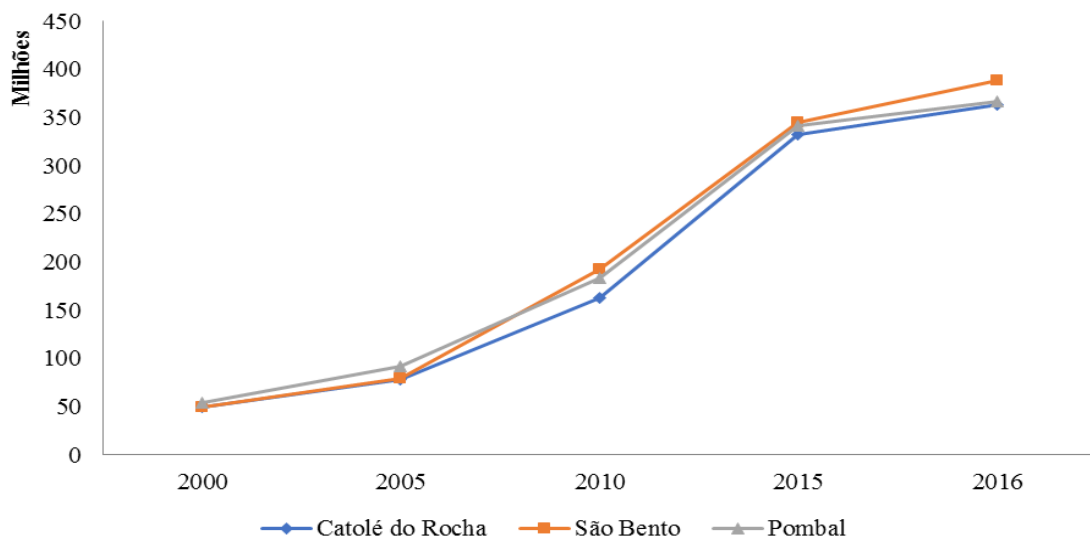
Em um panorama do IFDM consolidado da região Nordeste (2016), quase a metade dos municípios encontram-se com nível de desenvolvimento regular (49,71%). Ademais, chama a atenção o seu indicador de emprego e renda, estando 55,11% dos municípios em um nível de desenvolvimento regular e, 41,1% com baixo nível de desenvolvimento. Ou seja, não é uma problemática isolada em nível da localidade pesquisada, mas também pode ser corroborada em nível regional.

4.2.1. Indicadores arrecadatórios do município de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal

Ao realizar o diagnóstico do Produto Interno Bruto (PIB), que é a soma de todas as riquezas produzidas pelos municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (Figura 8),

constata-se que em todos os períodos analisados, no intervalo entre os anos 2000 a 2015 e 2016 (última publicação) houve crescimento do indicador. Contudo, os municípios de Pombal (nos anos 2000 e 2005) e São Bento (2010, 2015 e 2016) despontaram com melhores indicadores, o que supõe que esses municípios detêm um maior dinamismo produtivo. Vale destacar, que a maior disparidade produtiva entre os municípios ocorreu nos anos de 2010 e em 2016, apresentando uma variação na série de R\$ 30.026.000,00 e R\$ 25.665.560,00 respectivamente.

Figura 8. Produto Interno Bruto a Preços Correntes (série revisada) – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2016.

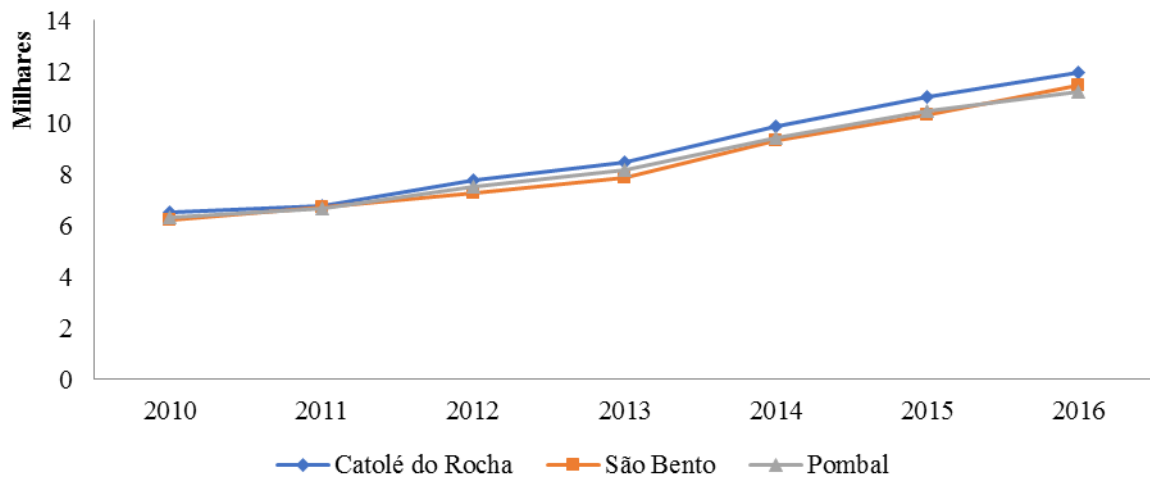


Fonte: Dados do IBGE/Cidades (2019) elaborado pelo autor.

É interessante destacar que a dinâmica produtiva entre os municípios oscila ao longo do período analisado, ficando o município de Catolé do Rocha com o menor índice entre os municípios, com exceção do ano 2000, que apresentou o segundo maior índice. De forma contrastante, ao analisar o PIB *per capita*²⁸ que é o PIB dividido pela quantidade de habitantes do município, Catolé do Rocha se apresenta em todos os anos com os maiores indicadores, conforme Figura 9. A disparidade entre os municípios foi maior nos anos de 2015 e 2016, chegando a uma diferença de R\$ 702,87 e R\$ 744,09, respectivamente. Apesar dos municípios de São Bento e Pombal apresentarem uma maior fatia produtiva no todo, ao repartir entre a sua população, Catolé do Rocha se apresenta com melhor indicador.

²⁸ O IBGE Cidades disponibilizou a série de dados apenas entre os anos de 2010 a 2016.

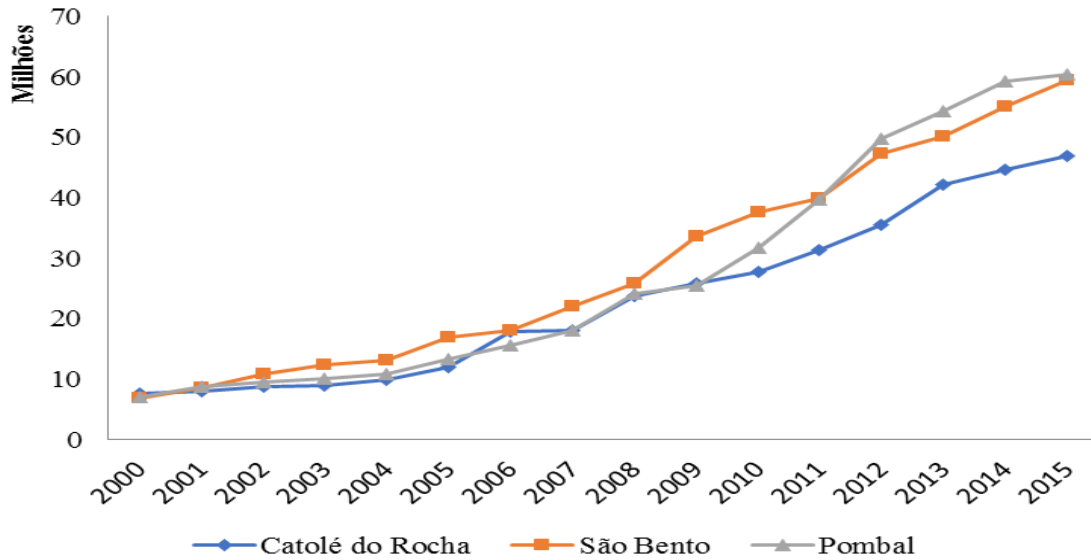
Figura 9. Produto Interno Bruto *per Capita* (série revisada) – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2010 e 2016.



Fonte: Dados do IBGE/Cidades (2019) elaborado pelo autor.

Quanto aos dados contábeis de arrecadação dos municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, que são apresentados anualmente pelas respectivas prefeituras, a Figura 10 apresenta os dados das Receitas Totais entre os anos de 2000 e 2015. No município de Catolé do Rocha a receita total variou de R\$ 7.634.972,50 em 2000 a R\$ 46.947.449,83 em 2015, já os municípios de São Bento e Pombal apresentaram respectivamente receitas de R\$ 6.892.495,12 e R\$ 7.080.512,00 em 2000 e R\$59.417.898,34 e R\$ 60.476.230,71 em 2015. Percebe-se que até o ano de 2008 as receitas entre os três municípios apresentaram as menores variações, tendo a maior disparidade ocorrida no ano de 2005 (R\$ 4.993.455,21). A partir de 2009 ocorreu um distanciamento entre as receitas totais de Catolé do Rocha em comparação a São Bento e Pombal, chegando a atingir diferença de R\$ 14.749.753,79 em 2014.

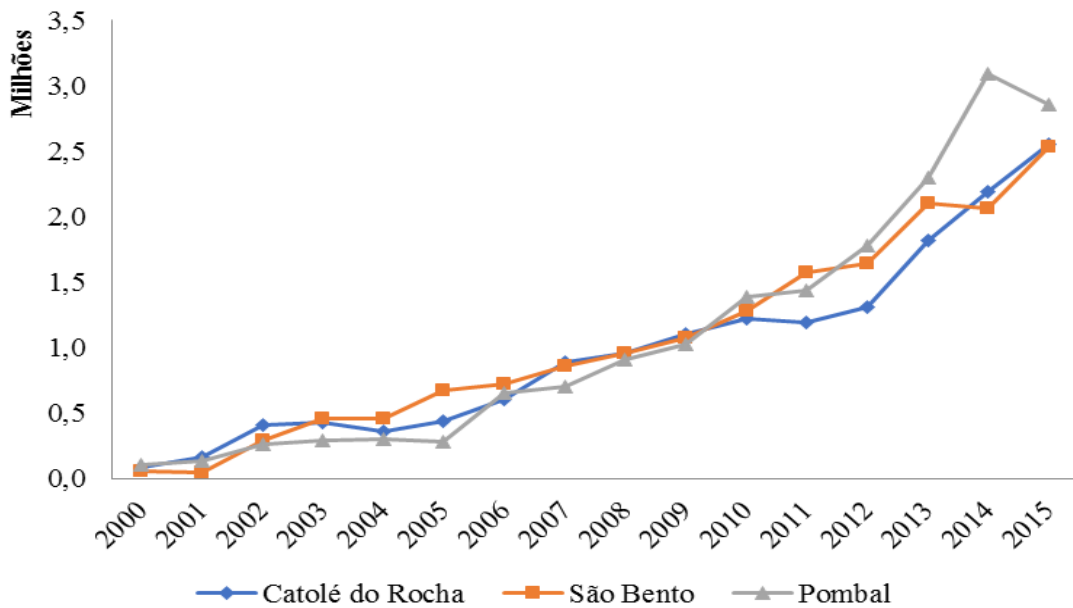
Figura 10. Receita Total – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2005.



Fonte: Dados da Secretaria do Tesouro Nacional (2019) elaborado pelo autor.

A Figura 11 apresenta o comportamento das receitas tributárias dos três municípios em análise. A receita tributária compõe o *hall* dos itens que integram as receitas correntes e que, conseqüentemente, integram a receita total de cada município.

Figura 11. Receita Tributária – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal (R\$), entre 2000 e 2015.



Fonte: Dados da Secretaria do Tesouro Nacional (2019) elaborado pelo autor.

É importante destacar que a receita tributária conforme é apresentado nos relatórios contábeis enviado à Secretaria do Tesouro Nacional (STN) é composto pelos Impostos (receitas sobre patrimônio e renda, o Imposto sobre Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU), o Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IR), o Imposto de Renda Retido na Fonte sobre os Rendimentos do Trabalho (IRRF), Imposto de Renda Retido nas Fontes sobre Outros Rendimentos, Imposto sobre Transmissão "Inter Vivos" de Bens Imóveis e de Direitos Reais sobre Imóveis (ITBI), o Impostos sobre a Produção e a Circulação, o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS), taxas e contribuições de melhoria).

Os dados evidenciam que entre 2000 a 2015, as receitas tributárias dos municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal variaram positivamente de R\$ 83.770,80 a R\$ 2.552.064,86; R\$ 60.886,90 a R\$ 2.536.837,65; e de R\$ 109.754,00 a R\$ 2.853.411,11, respectivamente. Denota-se, que dos 16 anos analisados Pombal obteve os melhores indicadores em 6 anos, já Catolé do Rocha e São Bento obtiveram os melhores indicadores em 5 anos cada. Todavia, a partir de 2012, Pombal desponta na arrecadação financeira chegando a atingir uma variação de R\$ 895.762,89 em 2014.

4.2.2. Dados empresariais dos municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal

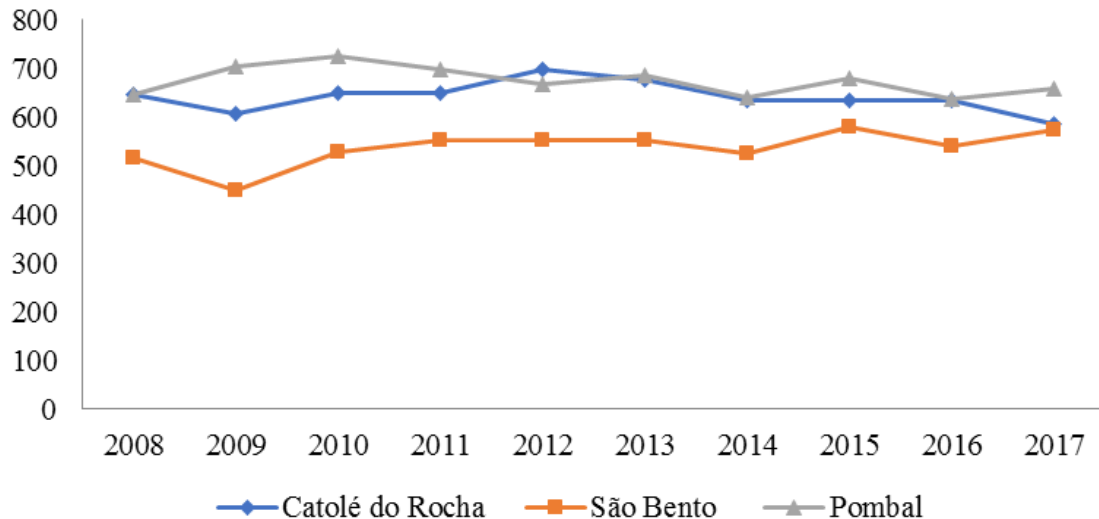
Os dados disponibilizados pelo Cadastro Central de Empresas (CEMPRE) do IBGE e do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) possibilitaram o conhecimento acerca do número de unidades locais, empresas atuantes e microempreendedores individuais.

A Figura 12 apresenta o quantitativo de empresas atuantes nos três municípios no período de 2008 a 2017²⁹. Os municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal apresentavam em 2008 um quantitativo de 647, 516 e 647 empresas, respectivamente. Em uma análise de todo período, verificou-se que a maior variação ocorreu em 2009, uma vez que Pombal deteve 705 empresas, Catolé do Rocha 606 e São Bento com 448 empresas. No último ano da série (2017), os municípios apresentaram um quantitativo de empresas atuantes de 586, 573, 659 unidades, respectivamente. Ressalta-se, que Pombal manteve-se predominante em todo o interstício analisado, com exceção dos anos de 2008, a qual empatou

²⁹ Os dados do número de empresas atuantes dos municípios estão disponíveis a partir de 2008.

com Catolé do Rocha e, em 2012, com Catolé do Rocha apresentando maior número de empresas atuantes (697).

Figura 12. Empresas atuantes em Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2008 e 2017.



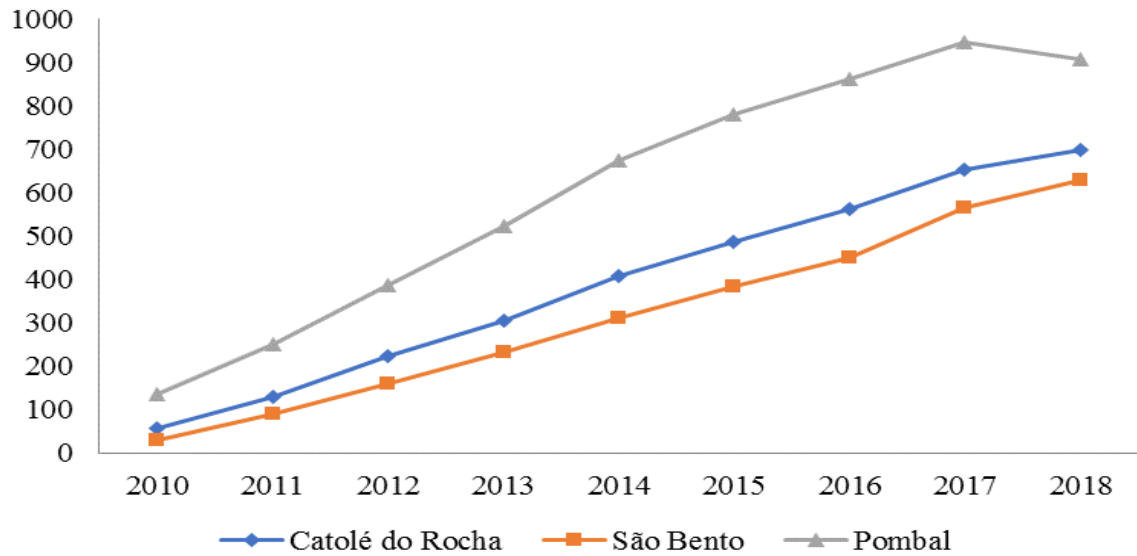
Fonte: Dados do IBGE/Cidades (2019) elaborado pelo autor.

O quantitativo de Microempreendedores Individuais (MEI) é apresentado na Figura 13 para o período de 2010 a 2018³⁰. Segundo o Comitê Gestor do Simples Nacional, por meio da Resolução nº 140, de 22 de maio de 2018, microempreendedor individual é aquele que trabalha por conta própria, tem registro de pequeno empresário e exerce umas das mais de 400 modalidades de serviços, comércio ou indústria. O limite de faturamento Bruto do MEI é de até R\$ 81.000,00, podendo enquadrar-se em uma carga tributária reduzida.

Os municípios de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal apresentavam em 2010 o quantitativo de 56, 28 e 135 MEIs, respectivamente. Em todo interstício, os três municípios apresentaram crescimento no quantitativo de MEIs, o que evidencia uma maior formalização. O município de Pombal deteve os melhores indicadores, estando em 2018 com 907, Catolé do Rocha com 699 e o município de São Bento com 629 MEIs.

³⁰ O Microempreendedor Individual foi criado no Brasil em 2008 e os dados estão disponíveis a partir do ano de 2010.

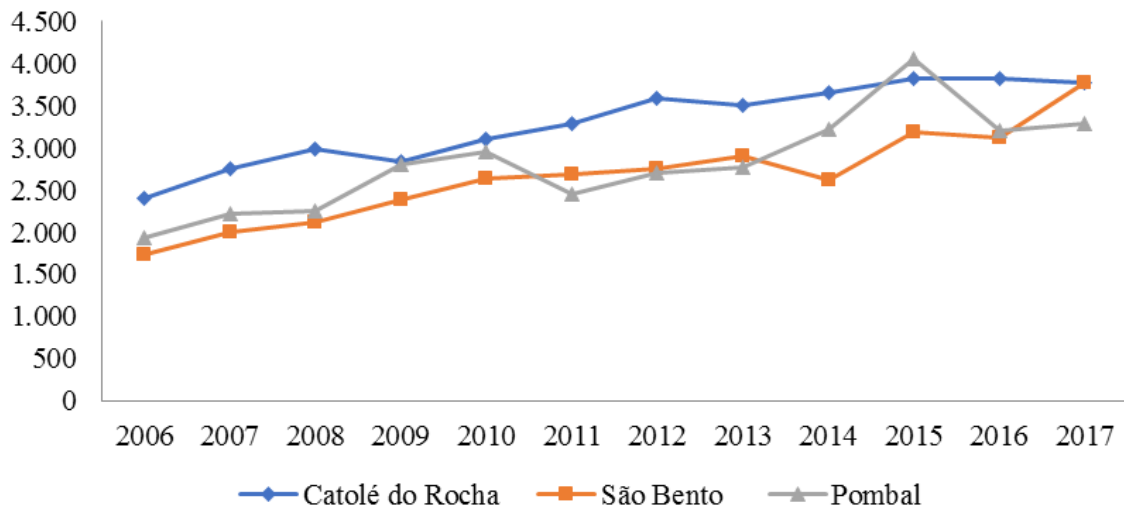
Figura 13. Microempreendedores Individuais – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2010 e 2018.



Fonte: Dados do Portal do Empreendedor Individual (2019) elaborado pelo autor.

A Figura 14 apresenta o quantitativo de pessoal ocupado total de Catolé do Rocha, São Bento e Pombal. Verifica-se que, na série analisada os três municípios obtiveram elevação no quantitativo do indicador, uma vez que, ambos possuíam em 2016 uma ocupação total de 2.398, 1.739 e 1.928 e, em 2017, o quantitativo já chega a 3.770, 3.767 e 3.286, respectivamente. O município de Catolé do Rocha obteve os maiores indicadores no interstício analisado, com maior variação ocorrida em 2014, chegando ao quantitativo de 1.041 ocupações.

Figura 14. Pessoal ocupado total – Catolé do Rocha, São Bento e Pombal, entre 2006 e 2017.



Fonte: Dados do IBGE/Cidades (2019) elaborado pelo autor.

De maneira geral, ao analisar a evolução dos indicadores socioeconômicos e empresariais de Catolé do Rocha e da sua região imediata, os dados revelam que a instalação de uma universidade em regiões interioranas não condiciona, necessariamente, a uma evolução em indicadores de desenvolvimento, contudo, pressupõe que a sua presença tende a interferir no sistema econômico, social e cultural pré-existente e que a capacidade instalada dessa interiorização não atende apenas o município sede do campus, mas abrange outros municípios do seu recorte geográfico.

4.3. Dados institucionais da UEPB e setoriais do *campus* IV em Catolé do Rocha/PB

Dados setoriais evidenciam que a presença do *Campus* IV/CCHA da UEPB no município de Catolé do Rocha/PB injetou, no ano de 2019, um montante de recursos de R\$ 11.760.908,36 (PROPAN/UEPB, 2019). Esses recursos, de certa medida, podem impactar de forma direta e indireta em toda a cadeia de produtos e serviços no município e em sua região de influência, contribuindo para seu dinamismo econômico.

A Tabela 8 apresenta as despesas totais dos oito *campi* da Universidade Estadual da Paraíba em 2019. O *Campus* IV/CCHA no município de Catolé do Rocha apresenta-se com a quinta maior despesa, com percentual de 4,06% do total das despesas da UEPB. As despesas totais são compostas pelos gastos com folha de pagamento, água, energia elétrica, telefone, combustível, vigilância, manutenção de veículos, material de consumo, serviços gerais, aquisição de passagens, material permanente e bolsas concedidas aos discentes

(PROPLAN/UEPB, 2019). Vale ressaltar, que a folha com pessoal corresponde a maior despesa setorial do *Campus IV*, totalizando o valor de R\$ 9.358.989,67.

Tabela 8. Despesas totais por Campus da UEPB em 2018.

CAMPUS UEPB	DESPESAS (R\$)	%
<i>Campus I</i> (Campina Grande)	201.532.073,28	69,59
<i>Campus II</i> (Lagoa Seca)	8.912.777,51	3,08
<i>Campus III</i> (Guarabira)	21.202.501,29	7,32
<i>Campus IV</i> (Catolé do Rocha)	11.760.908,36	4,06
<i>Campus V</i> (João Pessoa)	17.588.841,13	6,07
<i>Campus VI</i> (Monteiro)	7.869.256,15	2,72
<i>Campus VII</i> (Patos)	9.095.422,53	3,14
<i>Campus VIII</i> (Araruna)	11.648.593,93	4,02
TOTAL	289.610.374,18	100

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

Em 2019, o quadro de recursos humanos do *Campus IV* da UEPB, composto por docentes, técnicos administrativos e prestadores de serviços via terceirizados, encontra-se dispostos nas Tabelas 9, 10 e 11.

O corpo docente, no ano de 2019, era composto por um total de 45 docentes com lotação nos Departamentos de Letras e Humanidades, com 21 docentes, e o Departamento de Agrárias e Exatas com 24 docentes. Ressalta-se que a maioria dos docentes é integrante do quadro efetivo da UEPB (34 docentes), Tabela 9. A carreira docente na UEPB é fundamentada pela Lei nº 8.441, de 28 de dezembro de 2007. É apropriado frisar que a remuneração percebida por esta categoria é estabelecida a partir das titulações de cada docente (enquadramento de acordo com classe e nível), devendo ser acrescido, ainda, o auxílio-alimentação, auxílio saúde, além de outras vantagens e incentivos que porventura possa gozar os docentes em cada cargo ou função.

No caso específico do *Campus IV*, no ano de 2019, a remuneração base docente variava da classe de professor graduado especialista T40, nível D, com remuneração inicial de R\$ 3.627,97 até ao de professor doutor associado em dedicação exclusiva, nível B, com remuneração de R\$ 10.886,40, contudo, não incluindo outras vantagens e incentivos que porventura possa gozar os docentes em cada cargo ou função.

Tabela 9. Corpo docente do *campus* IV em 2019.

CCHA	Doutores	Mestres	Especialistas	Graduados	Substitutos	Visitantes	Total
Departamento de Letras e Humanidades	6	6	3	0	6	0	21
Departamento de Agrárias e Exatas	11	5	3	0	5	0	24

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

O quadro Técnico Administrativo do *Campus* IV é composto por um total de 35 servidores, lotados nos Departamentos de Letras e Humanidades e no Departamento de Agrárias e Exatas. Do total do quadro de servidores, a maioria é composta por servidores efetivos, sendo 29 efetivos e 6 prestadores de serviços, conforme Tabela 10.

A carreira dos servidores Técnico-Administrativo da UEPB é fundamentada pela Lei 8.442, de 28 de dezembro de 2007 e estão subdivididos nas classes A (nível fundamental), com níveis de I ao V; classe B (nível médio), com níveis de I ao III; e Classe C (nível superior) de nível único. O regime de trabalho desses servidores pode variar de uma carga horária de 20 horas semanais (T20), 30 horas (T30) e 40 horas semanais (T40). Ressalta-se, que 94% dos servidores técnicos estão enquadrados com carga horária semanal de 40 horas.

A remuneração dos servidores técnico-administrativos pode variar de R\$ 466,67 (Classe A, com regime de trabalho T-20) ao valor de R\$ 4.246,09 (Classe C, com regime de trabalho T-40), não incluindo outras vantagens e incentivos que porventura possa gozar os servidores em cada cargo, função ou decorrente de tempo de serviço.

Tabela 10. Corpo de servidores técnicos administrativos do *campus* IV em 2019.

Campus IV - CCHA	Doutores	Mestres	Especialistas	Graduados	Médio	Total efetivo	Prestadores de serviço	Comissionados	Total Geral
Técnicos Administrativos	0	5	14	5	5	29	6	0	35

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

As despesas com pessoal terceirizado do *Campus IV* firmados por meio de contratos de prestação de serviço entre as empresas Criart e a Força Alerta Segurança e Vigilância são apresentados de forma conjunta na Tabela 11. O quantitativo geral de terceirizados no ano de 2019 é de 27 funcionários que exercem diferentes funções no *Campus IV* no município de Catolé do Rocha/PB e que totalizam um gasto mensal de R\$ 85.122,02.

Tabela 11. Corpo de servidores terceirizados do campus IV em 2019.

Função	Quantidade	Valor unitário (R\$)	Valor total mensal (R\$)
Servente de Limpeza	13	2.092,05	27.196,65
Trabalhador agropecuário	8	2.101,31	16.810,48
Eletricista	1	3.570,42	3.570,42
Pedreiro	1	2.808,11	2.808,11
Segurança armada (diurno)	2	7.604,50	15.209,00
Segurança armada (noturno)	2	9.763,68	19.527,36
Total	27	27.940,07	85.122,02

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

Informações educacionais do *Campus IV* são apresentadas nas Tabelas 12 e 13, considerando o quantitativo de matrículas e titulações nos cursos de graduação em Letras e Ciências Agrárias, como também no curso de nível técnico em Agropecuária, no interstício de 2010 a 2018. Vale ressaltar, em 2019, começou a funcionar o curso de Bacharelado em Agronomia em substituição ao curso de Ciências Agrárias, tendo como objetivo ampliar o mercado de trabalho dos seus egressos (CAVALCANTI, 2019).

As matrículas na graduação no período analisado corresponderam a uma média de 380 matrículas por ano, tendo seu maior quantitativo ocorrido em 2012 com 444 matrículas. Quanto ao número de titulados, a média anual (m/a) entre 2010 a 2018 foi de 56,89 titulados por ano, com destaque para o ano de 2014 com 81 titulações. As informações educacionais em nível técnico evidenciam que o quantitativo de matrículas e titulações correspondeu a uma média anual de 197 e 41, respectivamente.

Constata-se, que a evasão escolar no ensino superior é um aspecto que merece atenção no CCHA/*Campus IV*, frente ao baixo quantitativo de discentes titulados em sua capacidade instalada. Essa realidade é comum em diversas instituições, conforme é apresentado na literatura geral sobre o tema, o que pressupõe que não é restrita a localidade investigada. Dentre outros fatores, as causas da evasão podem advir do ambiente interno e externo das

instituições, ou, também, estar relacionadas a questões pessoais do acadêmico (DAVOK; PONTES, 2016). Não sendo objeto da presente pesquisa, fica como sugestão o estudo da evasão dos cursos de graduação da UEPB em pesquisas futuras.

Tabela 12. Quantitativo de matrículas em nível de graduação no *campus* IV da UEPB, entre 2010 e 2018.

Período	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total	m/a
Matriculados	329	381	444	418	413	357	386	381	312	3.421	380,1
Titulados	53	58	51	69	81	66	49	73	12	512	56,8

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

Tabela 13. Quantitativo de matrículas em nível técnico no *campus* IV da UEPB, entre 2010 e 2018.

Período	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total	m/a
Matriculados	194	223	195	195	123	267	194	225	165	1.781	197,8
Titulados	39	52	60	47	53	53	32	33	0	369	41,0

Fonte: Dados da PROPLAN/UEPB (2019) elaborado pelo autor.

Sob o ponto de vista das atividades de pesquisa desenvolvidas pelos cursos de licenciatura em Ciências Agrárias e Letras no *Campus* IV em Catolé do Rocha, que ocorre por meio das ações anuais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UEPB/CNPq e do Programa Institucional de Iniciação Científica Voluntária (PIVIC). Para a cota 2019/2020, o *Campus* IV aprovou um total de 30 projetos (PIBIC e PIVIC) destinados aos dois cursos de graduação e 02 projetos destinados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM).

Após a seleção dos projetos individuais via edital de seleção, os discentes vinculados às propostas recebem uma bolsa mensal no valor de R\$ 400,00 (PIBIC) e R\$ 100,00 (PIBIC-EM), além do recebimento de uma taxa de bancada no valor de R\$ 400,00 por pesquisador, com objetivo de auxiliar no desenvolvimento e na manutenção de cada pesquisa.

Conforme são apresentadas no Quadro 4, as pesquisas desenvolvidas no *Campus* IV envolvem as culturas do mamão, maracujá, abacaxi, batata doce, palma forrageira, além de estudos no desenvolvimento de fertilizantes, produção de mudas, silagem, irrigação, criação de ovinos, dentre outras características na produção agrícola, adaptáveis ao semiárido paraibano. Isso mostra uma diversidade nas temáticas de estudo na grande área das Ciências Agrárias, com intuito de obter melhores resultados para a agricultura local, como também traz

ao debate assuntos relacionados às questões sociais, como o acesso a água e programas sociais na área das Ciências Humanas e o estudo de obras literárias na área da Linguística, Letras e Artes.

Quadro 4. Projetos PIBIC e PIVIC do *campus* IV da UEPB (cota 2019/2020).

PROJETOS PIBIC – ÁREA CIÊNCIAS AGRÁRIAS
Ação do silício no crescimento, status hídrico e mobilização de íons em mamoeiro cultivadas sob déficit hídrico;
Ação do silício sob os mecanismos de osmoproteção e mobilização de reservas em mamoeiro sob déficit hídrico;
Adução orgânica na produção e qualidade de frutos de maracujazeiro-amarelo (<i>passiflora edulis</i> , <i>sims f. Flavicarpa deg.</i>) Em condições edafoclimáticas do semiárido paraibano;
Análise morfométrica de frutos e sementes de <i>caesalpinia pulcherrima</i> (L.) Swartz – <i>fabaceae</i> ;
Avaliação da silagem de capim elefante emurchecido aditivada com palma forrageira e uréia;
Características biométricas de frutos e das sementes <i>merthiolate</i> (jatrofa multifida L.);
Conservação e melhoramento genético de <i>apis elífera ssp.</i> no estado da Paraíba;
Crescimento vegetativo do abacaxizeiro pérola em função de doses de biofertilizante e de lâminas de água;
Desempenho de ovinos pós-desmame durante o período seco do ano no semiárido paraibano;
Florística e estrutura fitossociológica do estrato herbáceo em área pastejada por ruminantes no <i>Campus</i> IV/Catolé do Rocha-PB.
Lâminas de irrigação e adubação silicatada no cultivo da batata-doce no semiárido paraibano.
Nitrogênio, irrigação e mulching no cultivo do maracujazeiro azedo em Catolé do Rocha, Paraíba;
Produção da videira Isabel em função de doses de esterco bovino e períodos de aplicação;
Produção de mudas de maracujazeiro azedo sob adubação com silício e fertilização organomineral;
Produção de mudas de pinheira sob adubação silicatada, fertilizante organomineral e lâminas de irrigação;
Programa um milhão de cisternas – PIMC e o acesso democrático à água: convergências ou divergências?;
Valor nutritivo da silagem de moringa oleífera enriquecida com níveis de palma forrageira e farelo de trigo.
PROJETOS PIVIC – ÁREA CIÊNCIAS AGRÁRIAS
Crescimento vegetativo de abacaxizeiro em função de diferentes doses de biofertilizante e intervalos de aplicação;
Eficiência do teste do Ph do exsudato para determinar o potencial fisiológico de sementes de melão.
PROJETOS PIBIC - ÁREA CIÊNCIAS HUMANAS
A ralé e os novos escravos, os batalhadores e a elite da água na região de Catolé do Rocha-PB: como se configura a hierarquia do acesso e uso sustentável?;
As vozes dos beneficiários do Programa Bolsa Família – PBF na região semiárida da Paraíba: como se constrói o processo de “subterfúgios” produzidos para a entrada e permanência do programa.
PROJETOS PIBIC – ÁREA LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
A oralidade atormentada de Marilene Felinto em “As mulheres de Tijuco-papo”;
A oralidade despudorada no romance Hozana na sarjeta de Marcelo Mirisola;

A representação do feminismo no romance contemporâneo: estudo de outros cantos, de Maria Valéria Rezende, e como em um palimpsesto de putas, de Elvira Vigna;
As estratégias linguístico-discursivas nas propagandas orais de vendas ambulantes em Brejo do Cruz;
“Os homens que não amavam as mulheres”: discurso dos acusados de cometer feminicídio no estado da Paraíba;
Receita culinária no formato vídeo-imagem: a voz e a letra no Instagram;
Romance contemporâneo e crítica social: estudo de O Marechal de Costas, de José Luiz Passos, e de a tradutora, de Cristovão Tezza;
PROJETOS PIBIC – ÁREA “OUTROS”
Desenvolvimento científico e tecnológico regional através da consolidação da Sociedade Científica do Semiárido Brasileiro;
PROJETOS PIBIC - ENSINO MÉDIO
Nitrogênio, irrigação e <i>mulching</i> no cultivo do maracujazeiro azedo em Catolé Do Rocha, Paraíba;
Comportamento produtivo do maracujazeiro-amarelo em função da aplicação de doses de biofertilizante enriquecido e fontes de matéria orgânica.

Fonte: Dados da PRPGP/UEPB (2020) elaborado pelo autor.

Quanto às ações voltadas à extensão universitária, por meio do Programa de Concessão de Bolsas de Extensão (PROBEX), foi aprovado no *Campus IV* da UEPB um total de 43 projetos via edital de seleção para o interstício de 2019/2020. Os discentes vinculados às propostas recebem uma bolsa mensal no valor de R\$ 253,00 com objetivo de auxiliar o desenvolvimento e a manutenção das atividades de extensão. Observa-se, que a periodicidade de submissão dos projetos via edital ocorre anualmente.

Os projetos aprovados no *Campus IV* (2019/2020) encontram-se subdivididos nas áreas da educação, cultura, comunicação, saúde, tecnologia e produção e meio ambiente, em uma dimensão que abrange o município de Catolé do Rocha e região, conforme Quadro 5. Entre outras finalidades, o programa visa estimular ações integradas entre o corpo docente, discente e técnico administrativo com outros setores da sociedade, nas atividades de extensão da UEPB, na perspectiva de atender às demandas da comunidade criando condições para o seu desenvolvimento e empoderamento; incentivar as atividades extensionistas, a fim de se conhecer a realidade local, regional e nacional, com a produção de conhecimento contextualizado na qual, além de criar canais de participação que permitam à universidade cumprir a sua função social de agente de transformação com vistas à melhoria da qualidade de vida das comunidades (UEPB, 2020).

Quadro 5. Projetos PROBEX do Campus IV da UEPB (cota 2019/2020).

PROBEX – ÁREA EDUCAÇÃO
Educação do trânsito em Pombal/PB: os percursos da responsabilidade com a vida;
Ação da leitura nas escolas municipais de Riacho dos Cavalos/PB: inovando, integrando, e incentivando sonhos;
Horta didática na escola cidadã integral Obdúlia Dantas - Catolé do Rocha-PB (sem bolsa);
Xadrez na escola municipal Lucas Ferreira de Andrade na cidade de Brejo dos Santos/PB (sem bolsa);
Setor didático de plantas forrageiras e sua contribuição na formação acadêmica dos discentes do <i>Campus IV/UEPB</i> (sem bolsa).
PROBEX – ÁREA CULTURA
Música e poesia: vivências culturais como vivências políticas;
Cinema na escola: construindo cultura na cidade de Brejo do Cruz/PB;
Elaborando programas musicais para radiodifusão;
O cinema mostra arte em Catolé do Rocha/PB: vida, amor e céu na película "Catolaica" (sem bolsa).
PROBEX – ÁREA COMUNICAÇÃO
Jornal digital: Caju News.
PROBEX – ÁREA SAÚDE
Biodanza e poesia: uma proposta de educação biocêntrica.
PROBEX – ÁREA TECNOLOGIA E PRODUÇÃO
Revitalização da mata ciliar do rio Umarí no município de Olho D'água dos Borges/RN;
Difusão do controle leiteiro para os produtores da comunidade Cajueiro;
Produção orgânica de mudas de frutíferas e distribuição para produtores rurais de base familiar da microrregião de Catolé do Rocha/PB;
ANAC JR - Empresa Júnior do curso de bacharelado em Agronomia do Departamento de Agrárias e Exatas, <i>Campus IV/UEPB</i> ;
Cultivo de hortaliças e monitoramento da temperatura e umidade do solo através do Irrigás;
Difusão do uso de cobertura morta no cultivo de milho irrigado;
Produção de húmus de minhocas na adubação de plantas frutíferas na comunidade Chácara Mãe D'água;
Utilização dos resíduos líquidos (cabeça e calda) da cachaça artesanal para fabricação de álcool gel para uso nos diversos setores do <i>Campus IV</i> da UEPB (sem bolsa);
Caracterização do consumo de carnes caprina e ovina e da comercialização de suas peles em Catolé do Rocha – PB (sem bolsa);
Caracterização dos produtores e dos sistemas de produção de leite no município de Catolé do Rocha/PB (sem bolsa).
PROBEX – ÁREA MEIO AMBIENTE
Produção permanente de mudas hortícolas por estudantes da Escola Agrotécnica do Cajueiro, Catolé do Rocha/PB;
Práticas sustentáveis junto à comunidade acadêmica da Escola Agrotécnica do Cajueiro/ <i>Campus IV</i> , Catolé do Rocha/PB;
Mandacaru sem espinhos como alternativa forrageira no município de Catolé do Rocha/PB;
Projeto cactos;

Caracterização da pastagem nativa na Comunidade Antas, Boa Ventura/PB;
Implantação de meliponário como ferramenta didática no <i>Campus IV</i> /UEPB;
Produção de mudas de espécies arbóreas da caatinga;
Avaliação da qualidade da água subterrânea em comunidades rurais do Cajueiro, Boqueirão e Trapiá;
Técnica de fenação como estratégia de suplementação volumosa para ruminantes da comunidade do Cajueiro;
Simulador portátil de erosão: uma ferramenta didática utilizada do ensino médio integral;
Herbário escolar: contribuições para o estudo e identificação de espécies arbóreas do bioma caatinga;
Horta didática na Escola Pedro Marques de Medeiros, Paulista/PB;
Blog: divulgando a irrigação no semiárido paraibano;
Recuperação da mata ciliar do Riacho Agon nos limites do <i>Campus IV</i> ;
Produção de húmus de minhoca vermelha da Califórnia: fortalecimento da agricultura familiar local;
Monitoramento da qualidade da água para irrigação na Escola Agrotécnica do Cajueiro;
Coleção didática de sementes da caatinga;
Técnica de ensilagem como estratégia de suplementação volumosa para ruminantes do <i>Campus IV</i> ;
Implantação de horta escolar (sem bolsa);
Plantas tóxicas de interesse pecuário (sem bolsa);
Matemática: uma ferramenta útil nas ciências agrárias;
Caracterização do consumo e perfil do consumidor de frango da cidade de Catolé do Rocha/PB (sem bolsa).

Fonte: Dados da PRPGP/UEPB (2020) elaborado pelo autor.

Destaca-se, que as atividades de extensão abrangem outros municípios, tais como: Pombal, Riacho dos Cavalos, Brejo dos Santos, Boa Ventura, Paulista e comunidades rurais de Catolé do Rocha. Assim sendo, fica evidente a existência de uma articulação efetiva entre o *Campus IV* da UEPB e a sociedade de Catolé do Rocha, como também com municípios de sua região, tanto no que diz respeito às suas atividades pesquisa e extensão.

4.4. Análise das entrevistas

Na pesquisa qualitativa, foram realizadas entrevistas com quatro lideranças acadêmicas da UEPB, que compreendem representantes da administração superior, liderança sindical e lideranças locais. Quanto às lideranças políticas, foram realizadas três entrevistas, com representação em nível municipal e estadual, em que se buscou obter a percepção geral dos sujeitos, a partir de um roteiro pré-estabelecido, ficando os entrevistados livres em suas abordagens. Nessa etapa, procurou-se destacar as tendências das falas, em uma abordagem

que compreende três eixos norteadores: recuperação da memória do processo de implantação do ensino superior no *Campus IV* da UEPB; relação interiorização universitária e desenvolvimento regional e a percepções dos efeitos locais da interiorização. Foram observadas as direções assumidas na interpretação das entrevistas, que são explanadas nesta seção e correlacionadas teórica e empiricamente.

4.4.1. Recuperação da memória do processo implantação do ensino superior no *Campus IV* da UEPB

No primeiro eixo norteador os entrevistados ficaram livres para registrar acontecimentos que não estão disponíveis nos documentos escritos e oficiais sobre o contexto de criação do ensino superior no *campus IV* da UEPB no município de Catolé do Rocha/PB, uma vez que se constatou a ausência de registros escritos mais detalhados e matérias veiculadas na imprensa local. De maneira geral, os entrevistados destacaram os bastidores da luta para a implantação do ensino superior no *campus IV*, e, em certa medida, relacionaram lideranças institucionais e político-partidárias que se engajaram ativamente nesse processo. Além disso, destacaram a conjuntura da sua criação e o movimento na definição dos cursos superiores implantados, como também resistências de ordem político/institucional à época da implantação. O que pode ser observado nas diferentes falas dos grupos de entrevistados:

Na verdade, a criação do *campus* foi fruto, ou foi consequência de um **movimento de luta da própria comunidade local, comunidade acadêmica, sobretudo** [...]. Houve uma grande mobilização, que é uma mobilização antiga, não foi de 2003, já vinha de antes, de bastante tempo, desde quando o *campus* foi se consolidando que eles começaram a propor a criação de cursos de ensino superior, curso de graduação. Então, houve aí primeiro uma **decisão administrativa da reitoria de implementar**. [...] Era importante para esse processo de consolidação da presença da UEPB no alto sertão, daí para que não peque pela memória, mas aí a gente sabe que tinha **Zé Filho, Pedro**,³¹ pessoas que estavam lá à frente das direções na época, e já estavam desde a época da escola e eles tiveram um papel preponderante nessa discussão [...]. No momento em que essa discussão ela começou a ser protagonizada institucionalmente outros **atores políticos externos** também reforçaram essa discussão, eu lembro muito do **deputado Biu**³², sempre estava conversando com o Reitor³³, sempre estava reforçando, e assim, foi uma pessoa que teve um papel, dos que eu recordo, o papel determinante no sentido de provocar a discussão, de fazer algumas cobranças para que o processo fosse agilizado, enfim, mas assim, havia um **consenso institucional, esse consenso institucional foi que criou as condições**

³¹ Professores efetivos do *campus IV* da UEPB.

³² Benedito Alves Fernandes: natural de Catolé do Rocha/PB, atuou como Deputado Estadual na Paraíba pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) na legislatura (2003-2007).

³³ Reitor Sebastião Vieira na gestão (2003-2006).

políticas, porque a universidade tinha a autonomia para criar, ou não. **A decisão foi muito mais de administração interna, do que de qualquer influência determinante externa** (LAI).

A necessidade da criação do *Campus* IV de Catolé do Rocha era **o eco mais ouvido na região do sertão** [...]. Então, esse sentimento eu acompanhei ele a partir de 1992, período que eu entro na universidade. Eu entrei na luta sindical e permanentemente a gente ia para lá e quando chegava lá era dizendo: **“ou a gente cria um curso para fortalecer essa região ou a gente não sobrevive do que virá para frente”**. Eu achava muito bonito nesse período era a **união de praticamente de todas as prefeituras, e de parlamentares daquelas cidades mais próximas a Catolé do Rocha e também outras até distantes e era um elo só “queremos o campus, queremos o ensino superior”** [...]. A proposta era acabar a Escola Agrícola de Catolé e acabar a de Lagoa Seca [...]. E o bonito na época foi que Catolé não se rendeu, a comunidade não se rendeu [...]. A importância que foi **Pedro Ferreira, professor José Filho**, e essas pessoas deram contribuição gigante para não permitir que acabasse o sonho do ensino superior, porque na hora que acabasse a escola, acabava o sonho do ensino superior [...]. Na época teve uma pessoa que a gente se apegou muito a ele que era da região, que era político da região, que foi **Biu**, sabe? **Biu Fernandes**, acredito [...]. **Biu** deu uma contribuição gigantesca naquela época tanto na lei de autonomia, como depois na própria revisão da lei de autonomia [...]. Em 96, a UEPB foi reconhecida pelo MEC, e nessa questão do reconhecimento do MEC, foi um fato histórico para UEPB, o Consuni já havia criado o *campus* de Catolé, ainda passou esse tempo todo para se consolidar. **Aí você me pergunta por que não consolidou antes? Aí tem o viés político, é lógico**. Os governantes da época quando a questão era mais verbas para a universidade, era visível a **resistência dos governantes** (LAS).

Olha, acontece o seguinte, ambos os partidos [PMDB, PSDB E PTB] tinham um interesse muito grande, entendeu? Para a fundação desse *campus*, mas na verdade tem que se dizer uma, o deputado **Biu Fernandes** na época foi o mais interessado, entendeu? Foi o mais interessado. Chegou até a dizer que renunciava o mandato se o *campus* não fosse implantado, então, mesmo eu sendo oposição a ele eu não posso deixar de reconhecer isso, não posso deixar de reconhecer e foi uma luta incansável de ambos, mas que **Benedito Fernandes eu considero a peça principal da fundação do campus IV de Catolé do Rocha** (LPM1).

O interesse número um foi do deputado **Biu Fernandes**, nós aqui como aliados de **Biu Fernandes**, como também eu, como era integrante do partido, do PSDB, como presidente do PSDB de Catolé do Rocha e que o governador era Cássio Cunha Lima houve um interesse muito grande, de tal forma, que essas palavras, elas tem que ser ditas, elas tem que ser ditas para toda Catolé do Rocha, ter conhecimento dessa história (LPM2).

Uma das coisas que eu me recordo, assim, da luta [...] era um **sonho da, da comunidade acadêmica, e o sonho também da comunidade de Catolé** ter o curso superior na cidade [...]. **Aí, eu sei que uma coisa que eu me recordo bem na época que o reitor era Sebastião Vieira, e... eu não lembro direito, eu sei que, Biu né?** que foi um dos baluartes da época, da luta dele, que chegou até a dizer que renunciava o mandato dele se esses cursos não fossem implementados. Porque ainda ia demorar mais, mais *aí*, foi um empenho muito grande, da comunidade, de **Biu** e... de, *né*, do pessoal **juntamente ao governo** e a gente conseguiu, nessa época, implementar os cursos [...]. (LPM2).

Eu acredito que pra se implantar um curso superior, e mais em um local que não tinha nenhuma iniciativa, não tinha nenhum curso ainda, em vigência, ela, na época, o que a gente sabe, as informações que eu tenho é que precisou de um **braço político**, pra, pra que fosse implantado, além da **força interna**, além da, dos professores, da própria instituição. [...] Agora, de fato, que houve um envolvimento tanto político, quanto acadêmico, pra que houvesse a implantação. E a gente sabe

que, quando se constrói, quando *tá* querendo se implantar alguma coisa, existe sempre resistência, vai sempre existir, infelizmente [...]. E eu acredito que na época houve algumas resistências (LAL2).

Fica evidente nas falas dos entrevistados que a história da implantação do ensino superior no *campus* IV, em Catolé do Rocha, perpassou primordialmente pela influência política partidária vinculada ao Partido da Social Democracia (PSDB) e Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), ambos aliados da gestão do executivo estadual à época da criação do *campus* IV. Partiu da influência local, de prefeitos e vereadores, e em nível estadual, a exemplo de um deputado estadual. Mesmo considerando que a universidade já detinha autonomia administrativa com a prerrogativa para criação de novos cursos, como também existisse um consenso institucional para a criação dos cursos de graduação em Catolé do Rocha, a dimensão político partidária foi perceptível em todas as falas dos entrevistados, exercendo um papel decisivo e preponderante.

E quando *foi* os daqui [criação dos cursos de Ciências Agrárias e Letras], **tudo foram decisões políticas**, nunca é decisão da própria, nunca tem dinheiro [...]. O tanto de tempo que a gente pediu o curso de licenciatura em Biologia, [...] que a gente pediu o curso de Zootecnia [...] e nunca tem recursos *pra* universidade, diga assim: “nós vamos interiorizar, implementar tais cursos, em tais locais, porque realmente é necessidade da comunidade, porque o pessoal tá pedindo” [...]. **Toda vida que se cria, criou um curso de interior, foi porque o governo, o governo do estado deu uma verba extra para que implementasse esse curso, a pedido de tal governo.** (LAL1)

A escolha dos cursos de graduação, de maneira geral, seguiu uma lógica inicial de utilização da infraestrutura já existente da Escola Agrícola do Cajueiro e, com uma perspectiva de fortalecer a educação básica tanto da região de Catolé do Rocha, quanto no estado da Paraíba, após a inserção dos seus egressos no mercado de trabalho. Nesse sentido, culminou na criação dos cursos de licenciatura em Ciências Agrárias e Letras. Corroborando com tais orientações, Albino (2017) já manifestava o perfil institucional da UEPB visando à formação de professores em atendimento a uma demanda social existente.

Essa vocação institucional com a criação do *campus* IV pode ser observada nas falas dos entrevistados:

Eu tinha uma interlocução muito forte com os *campi* do interior, sobretudo. E aí o que é que acontecia a gente sempre dizia à época se pautava a necessidade de criar cursos que fossem ao encontro da **vocação institucional que era a formação de recursos humanos para a educação básica** [...] Então, a discussão inicial que a gente tivesse a oportunidade de discutir, ou de implementar cursos na área de formação de professores, e aí se discutiu muito a época se seria Pedagogia, se seria alguma das licenciaturas, se falou a época de Biologia, enfim, havia uma série de

discussões, mas se concluiu, como proposta de lá do próprio *campus* que seria **Letras**, porque era uma área também muito carente e já havia uma certa massa crítica e, por outro lado, também a discussão de **Ciências Agrárias** por conta da vocação da própria escola (LAI).

Com a vitória de Cássio³⁴ na época, governador, Neroaldo Pontes, que era o secretário de educação, passava a negociar com a gente mostrando como a **UEPB podia fortalecer as licenciaturas para que o nível de formação do Ensino Fundamental e Médio**, ele pudesse, fortalecer dando à UEPB aquilo que ela precisava que era autonomia financeira (LAS).

Eu acredito que o curso de Ciências Agrárias tenha sido instalado também por conta do **perfil da instituição, que ela era já totalmente agrário, ou agropecuário**, a gente pode dizer assim. Houve essa escolha de adaptação a esse curso de Agronomia por essas questões, por já **aproveitar toda a estrutura física, toda área de campo** [...]. Na verdade, essa área toda, **essa disponibilidade dos setores de produção agrícola, vegetal já vinha por conta da Escola Agrotécnica do Cajueiro** e eu acredito que o **curso de Letras**, da sua implantação em 2004, ele tenha surgido aí por uma **demand social**, é um curso importante, em todo o estado. A UEPB já tinha outros cursos de Letras na instituição, e mesmo se resolveu implantar em Catolé porque é uma **demand social**, que realmente é um curso muito importante para a região (LAL2).

De maneira geral, a partir dos relatos dos entrevistados, os aspectos políticos foram condicionantes na efetivação dos cursos de ensino superior em Catolé do Rocha, atuação dependente do poder de decisão do executivo estadual por intermédio de suas lideranças locais. Ou seja, o fato de o município ter um deputado estadual natural do município e pertencente a mesma legenda partidária do governador do estado da Paraíba (PSDB), favoreceu que a região, em especial, Catolé do Rocha, obtivesse a concretização da implantação dos cursos de graduação, mesmo já preexistindo uma coesão em nível institucional na UEPB. O que pressupõe uma estreita relação de dependência, minando a capacidade de planejamento institucional da UEPB em seu processo de expansão e interiorização. Nesse sentido, não se pode desprezar os conflitos e interesses no âmbito das decisões políticas e governamentais na agenda das políticas públicas regionais (CARVALHO, 2014).

Segundo a Liderança Acadêmica Sindical, um feito que merece ser recordado e que foi motivo de mobilização no *campus* foi à migração de todos os docentes e funcionários para a carreira docente única da UEPB, o que ocorreu antes da implantação dos cursos superiores. Essa medida é relatada como um fator que contribuiu para a criação do Centro de Ciências Humanas e Agrárias em Catolé do Rocha.

³⁴ Cássio Cunha Lima, governador do Estado da Paraíba pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), período de 2003 a 2007.

A partir de 1990, 1992, depois da estadualização, eu acredito que depois de 1994, por aí, depois pode ver melhor, migrou para carreira docente única todos os técnicos e docentes de Catolé do Rocha. Eu acho que foi uma grande vitória lá, merece ser lembrado. Isso antecipou o *campus*, quando criou o *campus* esses professores já estavam na carreira da gente [carreira do magistério do ensino superior], quando criou o *campus* em 2004/2005 esses professores já estão na nossa carreira [...]. Então foi um marco [...]. Lagoa Seca e Catolé ficaram na carreira docente da gente [...]. Essas vitórias, isso era motivo de comemoração lá em Catolé, em auditórios (LAS).

4.4.2. Relação entre interiorização universitária e o desenvolvimento regional

No segundo eixo norteador, do ponto de vista teórico, a noção de desenvolvimento abordada pelos entrevistados perpassa a dimensão econômica, política ou social. A relação entre a interiorização universitária e o desenvolvimento regional é relatada, em grande medida pelos entrevistados, como associada predominantemente à concepção econômica, ou seja, a dimensão do desenvolvimento econômico, o que pode ser observado em termos de investimentos, chegada de indústrias, ampliação da área de serviços, geração de emprego e renda, novas oportunidades e o fortalecimento do município. Segundo os entrevistados:

Indiscutivelmente na hora em que você favorece a implantação de ensino superior, sobretudo uma região do alto sertão da Paraíba, que é fronteira com outros estados do Nordeste, a gente favorece a participação, ou a **integração de alunos de outras regiões, de outros estados, de outras cidades**, invariavelmente não precisa ser economista, grande economista, um Celso Furtado da vida para entender qual o **impacto que traz à economia local. Isso aconteceu em Catolé do Rocha como a gente pode testemunhar nos outros *campus* do interior que foram criados, Araruna, Monteiro, Patos (LAI.)**

Pontuando o tamanho da intervenção positiva no aspecto de desenvolvimento regional a gente vai ter os **investimentos, a expansão do comércio, a chegada de indústrias, atração de outras áreas de serviço** que até então não existiam na cidade e passaram a existir, com esse fomento que a universidade passou a dar. E os **recursos que foram direcionados para a manutenção** daquele *campus* ganharam também repercussão daqueles valores também a *ser* investido no próprio *campus*, na própria cidade (LAS).

E foi fundamental, por várias questões, principalmente nos municípios de interior, porque você traz **oportunidades para os jovens do município**, você gera **renda** no município onde estão sendo instaladas as instituições, onde estão sendo instalados novos cursos, **oportunidades, geração de emprego, movimentação da economia**. Então, eu vejo isso aí como um, um ponto importante, dentro da questão educacional do nosso país [...]. Então, isso é muito importante que proporciona ali *pros* jovens novas oportunidades, **direciona, muitas das vezes, a economia do próprio município. Quando não direciona, mas contribui com a economia do município, fortalece a cidade**. Então, eu acredito que os benefícios são inúmeros, quando do processo, do início do processo de interiorização e eu acredito da continuidade que isso deva ocorrer (LAL2).

Ao analisar as respostas relativas a esta variável, podemos destacar que além das dimensões do crescimento e dinamização econômica, os entrevistados no contexto das

alterações na dinâmica social decorrentes do processo de interiorização universitária, apontaram o crescimento acentuado na parte educacional com a ampliação das oportunidades de escolarização para os jovens do município e a integração de alunos de outras regiões, de outros estados e de outras cidades, e o atendimento de estudantes de classes sociais mais pobres, elevando assim, a inclusão social em termos educacionais dos estudantes.

Eu acho que a implantação, desses campis, teve um **desenvolvimento a nível de estado, e até, vamos dizer assim, a nível nacional** [...]. Eu acho que Catolé realmente foi agraciado com isso, e, acho que, tanto na área federal, como na área estadual houve um interesse muito forte em expandir essas universidades, com isso as cidades, é, que foram beneficiadas, sem dúvidas, tiveram **um crescimento muito acentuado na parte educacional** (LPM1).

É de fundamental importância, por vários motivos, interiorização do ensino superior, a gente ver de vários aspectos. Na questão, de **atender mais a classe pobre**, pelo fato ter que se deslocar pra estudar nas cidades, como Campina e João Pessoa, demanda um custo muito, muito alto. Hoje, não só da UEPB, mas no caso de outros, como Pombal, que veio a UFCG [...]. Esse aspecto que melhora em todos os sentidos, na questão, das pessoas, **do acesso!** (LAL1).

Pontuando o tamanho da **intervenção positiva no aspecto de desenvolvimento Regional a gente vai ter os investimentos, a expansão do comércio, a chegada de indústrias, atração de outras áreas de serviço que até então não existia na cidade** e passaram a existir com esse fomento que a universidade passou a dar, e os recursos que foram direcionados para a manutenção daquele *campus*, ganhou, também, repercussão daqueles valores a ser investido no próprio *campus*, na própria cidade (LAS).

Promove [desenvolvimento regional] [...]. O ensino público, não deve ser concentrado, o ensino público deve ir para onde tem o aluno [...]. Até porque faz com que as pessoas de certo lugar não precisem se deslocar. Às vezes as pessoas se deslocam com a maior dificuldade, não tem emprego, não tem nada, e lá onde ele está ele tem alguma ajuda, tem a participação da família, tem tudo. Aí qual é a realidade, aí sai porque não tem a universidade no lugar, ele sai e vai para outra e fica desempregado, sem participação dos amigos [...], fica em uma dificuldade muito maior. Com uma universidade melhora, e melhora mesmo (LPME).

Em certa medida, observou-se uma dificuldade efetiva ao se falar de desenvolvimento regional em uma relação direta com a interiorização universitária, uma vez que, a fala de alguns dos respondentes ficou restrita em apresentar alterações pontuais ocorridas na localidade, carecendo de uma visão global desse processo. Mesmo diante dessas limitações houve uma tendência geral nos dois grupos de entrevistados em perceberem a expansão universitária como uma política capaz de colaborar diretamente com o desenvolvimento da região.

Foi exposto pelos entrevistados a problemática da inserção dos egressos do curso técnico em agropecuária e superior em Ciências Agrárias no mercado de trabalho local, o que evidencia que o processo de expansão universitária não têm garantido o efetivo incremento e

a inserção de parte dos alunos no mercado de trabalho da região, devido, entre outros motivos, à inexistência de uma política agrícola. Quanto ao curso de Letras, os entrevistados relatam a inserção dos egressos no mercado de trabalho local e regional, muitos deles atuando de forma efetiva na docência após concurso público.

Eu tenho vários colegas e amigos que são formados em agrárias e não, continuaram, não decolaram, fizeram só adquirir o curso superior, não continuaram, pararam no tempo (LPM2).

Não tem uma política agrícola na região para que empregue esse pessoal. Muita gente que terminava o curso aí ficava dizendo “termina o técnico aí vai cortar, vai ser funcionário de loja, vai cortar pano, vai fazer isso” porque não tem emprego na região. [...] Assim, emprego o pessoal vai embora direto (LAL1).

[O curso de Letras] **forma vários professores aqui na instituição, que inclusive, já trabalham aqui no município ou pela região, e vários já concursados.** Então, eu acredito que toda essa estrutura, toda essa criação desse *campus*, ele tenha sido muito importante *pra* aqui, *pra* comunidade, *pra* sociedade, de uma forma geral (LAL2).

4.4.3. Percepções dos efeitos locais da interiorização universitária

No terceiro e último eixo norteador, quanto à percepção das alterações na dinâmica social e cultural, as principais tendências encontradas se encaminharam no sentido de observações que apontam para o fortalecimento do setor educacional no município; o avanço intelectual dos jovens estudantes – devido, sobretudo, aos conhecimentos adquiridos durante o curso e a sua aplicabilidade na sociedade; como também considerando o papel social da presença da universidade, o que eleva as discussões quem envolve questões políticas gerais da sociedade; além da capacitação dos jovens no enfrentamento do mercado de trabalho.

Vale ressaltar, que as alterações em aspectos culturais não foram abordadas pelos entrevistados de forma precisa, observando-se a ausência dessa dimensão nas diferentes falas. Ao confrontar com as informações obtidas na pesquisa secundária, verificou-se ações de extensão desenvolvidas no *campus* IV, por meio do PROBEX, que envolvem atividades culturais como música, poesia, cinema na escola e programas musicais em rádio.

O que pode ser observado pelos entrevistados.:

Não tenho nenhuma dúvida, a **parte educacional, a cultura, desenvolveu** [...]. A sociedade reconheceu isso, entendeu? Se beneficiou com isso, e isso tem sido muito importante para a nossa cultura, aqui na nossa região, principalmente, na nossa cidade (LPM1).

[os cursos superiores] abrem mais a mente, abrem mais as **possibilidades de discussões**, quer dizer, o *campus* ele é outra visão *né* [...]. Quando a gente percebia,

assim, o menino do ensino médio falando em pesquisa, falando em extensão, falando em... tá entendendo? [...] **Eu acho mais o avanço intelectual de nossa cidade, econômica eu não acho muito não** (LAL1).

A chegada dos novos cursos, falar especificamente aqui de Catolé do Rocha foi muito importante para o município, porque a gente percebe que **a parte educacional, o setor educacional, ou, a área educacional**, assim, como queira entender, ela é fundamental para o crescimento de um município, fundamental para **a diversidade cultural, para o aumento intelectual, um implemento intelectual** dos jovens e daquelas pessoas que residem no município e nas cidades circunvizinhas. Porque através da universidade, através dos estudos, através da educação, que as pessoas conseguem ter um **maior entendimento das questões políticas**, uma melhor **capacitação para enfrentamento do mercado de trabalho** (LAL2).

É importante ressaltar o impacto das ações do *campus* no atendimento de demandas sociais, a exemplo da assistência técnica prestada aos pequenos produtores e criadores do município de Catolé, decorrentes da sua vocação institucional. Essas ações foram relatadas como consequência das atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas pelos alunos e professores nos cursos de técnico agrícola e superior em Ciências Agrárias.

Revelam, ainda, uma tendência das ações de pesquisa e extensão voltadas para a melhoria da convivência sustentável da população do sertão, objetivando uma melhor adaptação com as condições climáticas e ambientais característicos da região do semiárido nordestino. Ademais, notam-se iniciativas que buscam o desenvolvimento de tecnologias que auxiliam no enfrentamento dessas condições de vulnerabilidade (VILA, 2018). De acordo com os entrevistados:

Devido ser uma universidade da área rural, de **atender aos pequenos produtores**, a gente vê muita gente ser atendida, na questão de alimentação animal com palma forrageira. Os meninos [alunos no curso de Técnico Agrícola e da graduação em Ciências Agrárias], o pessoal daqui já trabalhou bastante a questão da palma, a questão da hidroponia, esses cursos que eles trazem para cá, para os agricultores, tem direto esse atendimento aos pequenos proprietários (LAL1).

O **perfil dos cursos**, tanto do curso Técnico em Agropecuária quanto de Agronomia, ele é um perfil extremamente voltado para a **vocação da região**, que a vocação da nossa região ela é agricultura, ela é a pecuária. Agora, assim, de alguns anos *pra* cá tem a questão industrial ela vem predominando no nosso município, mas de fato **o perfil e o eixo do nosso município ele é, agricultura, o pequeno produtor, o agricultor familiar** [...]. Essas questões vêm contribuir, os cursos contribuem tanto para a melhoria social, porque você **prepara um técnico para a sociedade, você tem um engenheiro agrônomo que também é preparado para a sociedade**, então essas questões são fundamentais para o crescimento do município (LAL2).

Bom, olhando direitinho isso soma o **potencial regional, a pesquisa chegou com mais qualidade em Catolé, o ensino chegou com mais qualidade em Catolé, e a extensão chegou com mais qualidade em Catolé**. De repente, Catolé começou a mostrar para aquelas pessoas da região **experiências e pesquisas com solo, com irrigação, com tratamento de animais, com a criação de animais, a questão da fruticultura regional, a questão da água, muito sério na questão do sertão**. Tudo

isso foi blindado dentro do Cajueiro com essas produções. **No curso de Letras, também é um fortalecimento das licenciaturas daquela região (LAS).**

Social não tem nem o que se conversar, desde os alunos, melhora a sociedade de Catolé [...]. Você acha que a universidade educando, aqueles alunos todos, em termos sociais é menor de que a água para Catolé do Rocha? Do que o asfalto para Catolé? Não tem nem comparação (LPME).

A fala dos entrevistados corrobora com os aspectos teóricos de Rolim e Serra (2009), na qual argumenta que o papel da universidade no desenvolvimento regional fica evidente, após estabelecer vínculos e compromissos voltados para a superação de questões ou problemáticas da região onde está inserida. Além disso, na fala dos entrevistados em nível institucional, observou-se esse papel desempenhado pelo *campus*, uma vez que buscou combinar suas funções de ensino, pesquisa e extensão tanto para a formação de pessoal qualificado a ser contratado pelo setor produtivo quanto para o atendimento às demandas locais (ALVAREZ *et al.*, 2013).

Quanto às expectativas dos entrevistados ao relatar os efeitos econômicos após a implantação dos cursos superiores, podemos destacar que existiu uma associação recorrente em uma pluralidade de abordagens por parte dos entrevistados.

Destaca-se, o crescimento da demanda por moradia, o que chama atenção para uma possível especulação do setor imobiliário no município, evidenciando uma possível vulnerabilidade tanto para a população local, quanto para os estudantes de baixa renda em decorrência de possível superinflação dos aluguéis.

O *campus* tem uma quantidade de estudantes até certo ponto acentuada, e isso, se esse povo está na nossa cidade, com certeza economicamente a cidade ganha com isso. Tem o investimento na parte **imobiliária, de aluguel**, dessas coisas todas, entendeu? Eu acho, sem dúvidas, houve um crescimento também nesse sentido (LPL1).

Muitos **“kitnetzinhos”, “apartamentozinhos”** foram, foram... Eu acho que se tiver duzentos e poucos alunos aqui nos dois cursos, ou trezentos, eu acho que uns cem, cento e **poucos vivem nesses apartamentos dando renda ao município** [...] (LPL2).

O aumento na demanda por serviços diversos é apresentado pelos entrevistados como um aspecto influenciador na geração de renda para o município de Catolé do Rocha. Na visão da Liderança Acadêmica Institucional, o impacto ocorrido em decorrência da implantação do ensino superior é percebido com maior influência em cidades pequenas. Entretanto, um aspecto que merece atenção é que a presença da universidade em pequenas cidades não deve

alimentar uma onda de especulação financeira momentânea, provocando um agravamento nas disparidades sociais já existentes na localidade.

Destacam-se, também, outras percepções dos entrevistados decorrentes da implantação dos cursos superiores no município, a exemplo da ampliação de seus serviços de alimentação, hotéis e pousadas, farmácias e agências bancárias, novos investimentos, além do incremento no comércio local.

Essas contribuições podem ser observadas nas falas dos entrevistados:

Quando a cidade é menor, o impacto é maior, porque você vai ter, por exemplo, na hora que você abre vagas e começam a chegar alunos de outras regiões, ou de outras cidades, esses alunos vão precisar **morar**, vão precisar se **alimentar**, vão precisar **comprar no supermercado**, nas **lojas de roupas** etc. Então, isso tem uma **influência extremamente positiva na geração de recursos locais**, então, quando a gente compara, por exemplo, o que era Catolé do Rocha antes e o que é Catolé do Rocha depois. [...] Mostra uma **mobilidade econômica** pelo menos no período em que o aluno esteja lá. Então assim, eu vejo como extremamente fundamental e reforça a ideia de que tenho, de que isso mexe com a economia local (LAI).

Na hora que se instalou o ensino superior de agrárias e de Letras em Catolé, de repente começou a se cobrar **pousadas, hotéis, restaurantes, bancos, agência, feira, comércio, farmácia, acesso ao Campus, a estrutura do campus, recurso que o campus começou a receber, convênios que o campus passou a ter com órgãos estaduais e federais naquela época** [...]. Bom! Se a gente olhar nesse nível, a região precisou se fortalecer, e isso tem sido uma prática onde chegou a expansão da universidade. Ela carrega o sonho do ensino para a juventude, mas, também, ela contribui de forma efetiva com o desenvolvimento econômico e social do estado e da região em sua totalidade [...] (LAS).

Com a criação do *Campus* muitas coisas melhoraram [...] **a aplicação dessa renda** [Investimento para criação e manutenção do *campus*] foi muito importante para esse povo de Catolé do Rocha. Eu creio que ele vai, vai melhorar ainda (LPL2).

Ainda tem **o aluguel**, ainda tem **a feira** que faz, tem **o supermercado**, ainda tem o **dinheiro que ele vai pra lá, até a despesazinha que ele tem no bar**, também vale, [...] por uma razão muito simples, gera PIB [...]. Em termos financeiros, **é como uma obra construída**, ela tem uma vida útil de pelo menos, entre 10 e 20 anos, a que tem menos vida útil é uma estrada, uma rodovia, uma pavimentação, mas é previsto para 10 anos. Então, gasta-se um valor e sabe que depois de 10 anos tem que gastar mais de novo. Então, em 10 anos a universidade, **o valor que a universidade gastou em Catolé do Rocha, aplicou em Catolé do Rocha, em 10 anos é maior do que qualquer obra, de que a maior obra de catolé, ou seja, assim, nós podemos dizer, economicamente, a maior obra da história de Catolé do Rocha é o campus da universidade estadual** (LPME).

Esse incremento na geração de recursos locais exposto pelos entrevistados pode ser corroborado ao analisar a evolução dos índices de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e *per capita*, na elevação da arrecadação das receitas totais e tributárias do município, além do crescimento do quantitativo de empreendimentos criados no município, conforme é exposto nos dados secundários da pesquisa. Vale ressaltar, que não é intuito da pesquisa confirmar

uma relação de causa e efeito irrefutável, contudo, não se pode negligenciar a contribuição gerada com a presença de uma comunidade acadêmica anteriormente não existente no município de Catolé do Rocha. De acordo com os entrevistados:

Aqui, para se ter uma ideia, a comunidade acadêmica gira em torno de 650 a 700 pessoas, juntando professor, funcionários e estudantes dos vários tipos. Então, a gente tem uma, uma quantidade de **bolsas de pesquisa, de extensão, de assistência estudantil**, muito grande. A gente tem os **salários dos professores, salário de funcionário**, então acredito que isso aí **movimenta economicamente** [...]. A fixação de outros jovens que vem dos municípios, de outros estados, inclusive estudar aqui em Catolé (LAL2).

A questão econômica, a gente sabe que, por exemplo, na questão de **professores e funcionários** que tiveram que se estabelecer na cidade, isso **influencia diretamente na renda econômica das cidades, muitos tiveram que vir morar aqui em Catolé e isso, veio com certeza a influenciar** (LAL1).

Ainda é digno de observação, a mobilização de recursos na manutenção de toda infraestrutura do *Campus IV* e de seus recursos humanos, que, no total, corresponde a um investimento médio de 11 milhões de reais por ano (PROPLAN, 2019) e é retratado pelos entrevistados como impactante na economia e na geração de renda para o município.

Um aspecto retratado de forma isolada e superficial foi a contribuição na geração de emprego decorrente da implantação do ensino superior. Ao confrontar com os dados secundários da pesquisa, o município de Catolé do Rocha se apresenta com crescimento na evolução no quantitativo de pessoal ocupado entre os anos de 2006 a 2017 (IBGE, 2019). Apesar disso, é refletido como deficiência na área específica de emprego e renda segundo o índice de desenvolvimento municipal da FIRJAN.

A contribuição na geração de emprego é observada:

[a geração de emprego] **tá dentro desse conjunto**, porque na medida em que, por exemplo, a gente observa que na hora que você implantar o ensino superior começa a haver uma mobilização local no sentido de criar outros cursos ou de rearranjar a realidade (LAI).

Não obstante, a mensuração do quantitativo de empregos gerados, seja via vagas disponibilizadas por meio de concurso público (docentes e técnicos), como também as vagas oferecidas pelas empresas terceirizadas, que cuidam da conservação e da segurança do *campus*, transporte e da logística, também contribuem na geração de empregos diretos e indiretos. De maneira geral, parte dos entrevistados argumentou que a maioria dessa mão de obra, que totaliza 107 funcionários diretos (PROPLAN, 2019), permanece sediada em Catolé do Rocha, ou seja, reside no município.

Nota-se uma tendência geral dos entrevistados em vislumbrar as contribuições positivas da interiorização universitária para o desenvolvimento do município de Catolé do Rocha, em que a universidade aparece como fator que pode colaborar na melhoria da dinâmica urbana. Ao mesmo modo, encara algumas deficiências nesse processo, como a inserção dos jovens egressos no mercado de trabalho local, principalmente, no curso em Ciências Agrárias, o que incentiva a migração para outras regiões do país. Também é exposto pelos entrevistados a necessidade de ampliação da oferta de novos cursos como forma de fortalecimento institucional, em que se demanda a implantação dos cursos de Biologia, Zootecnia e Direito.

A comunidade interna da universidade, formado pelo grupo das lideranças acadêmicas, tendem a afirmar o potencial da ação universitária, da educação, da informação, da eventual socialização de novas tecnologias para a convivência com o semiárido, com a finalidade de melhorar as condições de vida através do conhecimento ampliado. Ações que evidenciam uma contribuição efetiva da universidade em relação ao desenvolvimento regional, sem esquecer os desafios a serem enfrentados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo principal estudar o contexto da implantação do *campus* IV da UEPB e suas contribuições para a dinamização socioeconômica e cultural do município de Catolé do Rocha/PB, destacando-se, também, aspectos da memória do processo de interiorização em um contexto das influências políticas preexistentes. A realização de um diagnóstico de dados e indicadores municipais revelaram a importância do município de Catolé do Rocha em comparação aos municípios do seu entorno, como também identificou as contribuições geradas após a implantação dos cursos superiores em sua dinâmica municipal e regional.

O processo de expansão e de interiorização da UEPB é recente e foi fruto da sua autonomia financeira, ocorrida em 2004, em um cenário em que a ação política partidária atuou de forma decisiva. No resgate dos processos sociais da criação do *campus* IV, fundamentada nas entrevistas, demonstraram que as forças políticas partidárias foram decisivas para a implantação dos cursos em nível superior em Catolé do Rocha. Nesse processo, o executivo estadual, por intermédio de suas lideranças locais, teve atuação central. Mesmo existindo uma coesão em nível institucional na UEPB para sua interiorização e expansão, mostrou-se importante, porém, insuficiente no poder de decisão final, o que demonstra uma estreita relação de dependência, minando a capacidade de planejamento institucional da UEPB.

Em uma região do semiárido nordestino, a exemplo do Sertão da Paraíba em que é comum encontrar, de maneira geral, uma reprimida demanda histórica por ensino superior, em um contexto de baixos índices de escolaridade, desigualdade social e baixo dinamismo econômico, a UEPB em Catolé do Rocha é percebida como um instrumento que ofereceu novos direcionamentos ao município e sua região. Seja pela qualificação de jovens estudantes ou pelo seu engajamento com a comunidade local.

A evolução dos níveis em indicadores governamentais (sociais e econômicos), apesar de mostrarem de maneira geral em uma evolução positiva, na qual referendam a importância que Catolé do Rocha exerce em sua região, não se consegue identificar uma relação de causa e efeito decorrente da presença da universidade. Entretanto, os entrevistados, lideranças políticas municipais e acadêmicas da UEPB, apontaram alterações positivas das dimensões socioeconômicas, educacionais, intelectuais e culturais após a implantação do *Campus* IV.

Nesse diagnóstico, considera-se que a interiorização universitária da UEPB em Catolé do Rocha atuou em termos sociais, educacionais e culturais como promotora do

fortalecimento do setor educacional no município e a conseqüente elevação do pensamento crítico e científico dos seus jovens. Como também, no atendimento de demandas da agricultura familiar, com ações direcionadas ao atendimento dos pequenos agricultores e pecuaristas do município por meio da assistência técnica e cursos de extensão realizados. Além do fortalecimento da educação básica por meio dos egressos do curso de licenciatura em Letras.

Ademais, foi observado, de acordo com os entrevistados, que a interiorização universitária com o *campus* IV é identificada como imperativo ao desenvolvimento regional. Na concepção econômica, observou-se a chegada de novos investimentos e a ampliação da área de serviços em Catolé do Rocha (alimentação, hospedagem, farmácias, instituições públicas, infraestrutura), além do incremento no comércio local.

De maneira geral, o *campus* IV da UEPB apresenta-se como importante ente fomentador de transformações regionais decorrentes das suas ações institucionais, em um ambiente de crescimento social, cultural e econômico vivenciado pelo município no período analisado.

Na relação entre a universidade e desenvolvimento regional, a pesquisa não buscou generalizar a presença da UEPB a um conseqüente processo de desenvolvimento inquestionável no município, apesar disso identificou que a sua presença possibilitou a construção de novos cenários, contribuiu para a modificação de contextos sociais e econômicos em uma região até então desprovida de educação superior.

Algumas deficiências foram constatadas nesse processo, como a dificuldade na inserção dos jovens egressos no mercado de trabalho em nível local e regional, principalmente, no curso superior em Ciências Agrárias, o que em certa medida incentivou a migração dos seus egressos para outras regiões do país. Quanto ao curso de Letras, existe uma maior inserção dos seus egressos no mercado de trabalho local e regional. Também, foi constatado a necessidade de ampliação da oferta de novos cursos como forma de fortalecimento institucional.

O cenário atual de indefinição da sua dotação orçamentária em nível institucional coloca em evidência a problemática da manutenção e do fortalecimento dos *campi* da UEPB espalhados em praticamente todas as regiões da Paraíba, a exemplo do *campus* IV em Catolé do Rocha, no Sertão da Paraíba. É salutar advertir, que a discussão da importância da Universidade Estadual da Paraíba precisa ser aprofundada, ampliando o diálogo entre a comunidade acadêmica, dirigentes titulares da universidade, executivo estadual e até mesmo ministérios e órgãos federais.

Neste sentido, a pesquisa visou subsidiar e contribuir no planejamento e avaliação do processo de expansão e interiorização do ensino superior no estado da Paraíba por intermédio das ações da UEPB. Em pesquisas futuras sugere-se a realização do mapeamento dos egressos do *campus IV*, com o objetivo de medir a sua inserção local e regional.

6. REFERÊNCIAS

- AFONSO, J; NÓBREGA, M. A. R.; ARAUJO, E. A. **IPTU no Brasil: um diagnóstico abrangente**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 1. 79p., 2013.
- AGRA, N. **Trabalho docente no ensino superior privado em Campina Grande/PB: controle, resistência e formação de consentimento**. 2015, 334p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2015.
- AGUIAR, V. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Rev. Sociol. Polit.** vol.24, n.57, pp.113-126, 2016.
- ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALBINO, L. Ensino superior e desenvolvimento regional: o exemplo da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional**, Blumenau, v. 5, n. 2, p. 5-24, maio 2018.
- ALBINO, L. **Universidade Estadual no Brasil: ensino superior no país de “grande sertão veredas”**, Campina Grande, 2019.
- ANDRADE, M. E. **Universidades estaduais no contexto da expansão do ensino superior**. Anais do Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 25. ed. São Paulo. Trabalho completo. São Paulo, Anpae, p. 1-13, 2011.
- ARAÚJO, T. B. Nordeste: desenvolvimento recente e perspectivas. In: GUIMARÃES, Paulo Ferraz; AGUIAR, Rodrigo Almeida de; LASTRES, Helena Maria Martins, SILVA, Marcelo Machado da. **Um olhar territorial para o desenvolvimento: Nordeste**. Rio de Janeiro: BNDES, 2014, p. 540- 560.
- ARAÚJO, T. B. Asas da graúna: Nordeste, nordestes. São Paulo, **Revista Teoria e Debate**, São Paulo, 19. ed. 1992. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/1992/08/02/asas-da-grauna-nordeste-nordestes/>. Acesso em: 27 set. 2019.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013. Rio de Janeiro: PNUD, IPEA. Disponível em: http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/catole-do-rocha_pb. Acesso em: 31 fev. 2019.
- BARRETO, A. L.; FILGUEIRAS, C. Origens da Universidade Brasileira. **Quím. Nova**, São Paulo, v. 30, n. 7, p. 1780-1790, 2007.
- BITTAR, M.; FARIA, S. C. Política de educação superior e a interiorização das universidades estaduais. **Revista Multitemas**, n. 44, p. 57-76, 2013.
- BOAVENTURA, E. *et. al.* Interiorização da Educação Superior no Estado da Bahia. **Revista de Desenvolvimento Econômico (RDE)**. Ano XVII – Ed. Especial, p. 653-670, Salvador, 2015.
- BOVO, J. M. **Universidade e comunidade: avaliação dos impactos econômicos e da prestação de serviços**. São Paulo: Editora da UNESP, 105p., 1999.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2018**: resumo técnico. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 15 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Dados do Programa Bolsa Família do mês de Maio de 2019**. Disponível em: <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2019/maio/pagamento-de-maio-do-bolsa-familia-comeca-nesta-segunda-feira-20>. Acesso em: 28 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Economia. **Sistema de Informações Contábeis e Fiscais do Setor Público**. Disponível em: https://siconfi.tesouro.gov.br/siconfi/pages/public/declaracao/declaracao_list.jsf. Acesso em: 14 jun. 2019.

CALDARELLI, C. E.; CAMARA, M. R. G.; PERDIGÃO, C.; Instituições de ensino superior e desenvolvimento econômico: o caso das universidades estaduais paranaenses. **Revista Planejamento e Políticas Públicas (IPEA)**, n. 44, p. 86-112, 2015.

CAPUTO, A. C.; MELO, H. P. A industrialização brasileira nos anos de 1950: uma análise da instrução 113 da SUMOC. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 513-538, set. 2009.

CARDOSO, M. L. **Ideologia do Desenvolvimento**. Brasil: JK-JQ. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARVALHO, C. C. S. **Universidade como agente de desenvolvimento local**: um estudo do papel da Universidade Estadual de Feira de Santana nos municípios de Amélia Rodrigues e Santo Estêvão de 2003 a 2007. 271p. Dissertação (Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

CARVALHO, C. H. A. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 58, p. 209-244, jun. 2014.

CARVALHO, J. O. **Desenvolvimento Regional: um problema político**. 2. ed. Campina Grande: EDUEPB, 340 p., 2014.

CAVALCANTI, G. Semiárido é tema de aula magna do Curso de Agronomia e da Especialização em Sistemas Produtivos do CCHA. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 8 ago. 2019. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/semiariado-e-tema-de-aula-magna-do-curso-de-agronomia-e-da-especializacao-em-sistemas-produtivos-do-ccha/>. Acesso em: 04 set. 2019.

CHAVES, V. L. J. Expansão e privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação de oligopólios. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n.111, p. 481-500, abr./jun., 2010.

CORBUCCI, P. R. Avanços, limites e desafios das políticas do MEC para a educação superior na década de 1990: ensino de graduação. **Texto para Discussão nº 869**, Brasília: IPEA, 2002.

CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do estado ao projeto de reforma. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, Especial, p. 677-701, out. 2004.

COSTA, D. M.; BARBOSA, F. V.; GOTO, M. M. M. O novo fenômeno da expansão da educação superior no Brasil. **Revista REUNA**, v. 16, n. 1, 2011.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, 2003.

CUNHA, L. A. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez - autores associados, 1989.

DANTAS, E.; SOUSA JÚNIOR, L. **Na contracorrente:** a política do governo Lula para a educação superior. Anped, Anais da 32ª reunião, 2009. Disponível em: http://32reuniao.anped.org.br/trabalho_gt_11.html. Acesso em: 02 abr. 2019.

DANTAS, J. R. Q.; CLEMENTINO, M. L. M. A expansão do ensino superior e as cidades médias: um estudo sobre a atuação da UERN/ *Campus* de Pau dos Ferros (RN). **Revista Política e Planejamento Regional**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 227-236, jul./dez., 2014.

DAVOK, D. F.; PONTES, R. P. Avaliação do índice de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. **Avaliação**, v. 21, n. 2, p. 503-521, jul. 2016.

DIAS SOBRINHO, J. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado**. Rio Grande do Sul. Ed. Casa do Psicólogo. 2006.

DINIZ, C. C. Celso Furtado e o desenvolvimento regional. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 227-249, set. 2009.

DINIZ, C. C.; VIEIRA, D. J. Ensino superior e desigualdades regionais: notas sobre a experiência recente do Brasil. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, v. 36, n. 129, p. 99-115, 2015.

ENRÍQUEZ, M. A. **Trajetórias do Desenvolvimento:** da ilusão do crescimento ao imperativo da sustentabilidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2010

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FÁVERO, M. L. A. **Universidade do Brasil:** das origens à construção. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

FÁVERO, M. L. A. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Universidade no Mercosul**. São Paulo: Cortez, p. 149-177, 1994.

FERNANDES, F. Universidade e desenvolvimento. In: IANNI, Octavio (Org.). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, R. G. T. **Impactos Locais e Regionais da Universidade do Porto**. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Economia – FEP. Porto: Universidade do Porto, 2007.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Revista Linhas Críticas**. Brasília, n.36, p. 455-472, 2012.

FERREIRA, T.; EUZÉBIO, G. Universidades - Expansão para o interior - Governo inicia processo de descentralização do ensino superior. **Revista IPEA**, 58. ed. reportagem, 2010. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1274:reportagens-materias&Itemid=39. Acesso em: 10 mar. 2018.

FGV. **Diretrizes do Estado Novo (1937 - 1945)**: Universidade do Brasil. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 2019. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/>. Acesso em: 17 de fev. 2020.

FIALHO, N. H. Universidades Estaduais no Brasil: pauta para a construção de um sistema nacional articulado de educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 38, p. 81-93, jul./dez., 2012.

FIRJAN. **Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro**, 2016. Disponível em: <http://www.firjan.com.br/ifdm/>. Acesso em: 11 abr. 2019.

FONSECA, W. L. *et al.* Causas e consequências do êxodo rural no Nordeste brasileiro. **Nucleus**, v. 12, n. 1, p. 233-240, abr. 2015.

HOLANDA, V. C. C. A expressão regional das universidades públicas nas cidades médias de Sobral-CE e Parnaíba-PI. **Sociedade e Território**, v. 30, n. 1, p. 94-112, ago. 2018.

IBGE. **Banco de dados**. Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/> Acesso em: 15 mai. 2019.

IBGE. **Demografia das empresas**: 2015. Coordenação de Metodologia das Estatísticas de Empresas, Cadastros e Classificações. Rio de Janeiro, 91 p., 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101151.pdf>. Acesso em 07 ago. 2019.

IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em 15 de jul. 2019.

IBGE. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias**: 2017. Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro, 2017.

INEP, **Censo da educação superior: 2018** – Resumo técnico. Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.enem.inep.gov.br/>. Acesso em: 14 out. 2018.

IPEA. **Índice de Gini**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio. 2004. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 14 jul. 2019.

LEVY, D. C. *Higher Education and the State in Latin America*. The University of Chicago Press, 1990.

LOPES, R. P. M. **Universidade pública e desenvolvimento local**: uma abordagem a partir dos gastos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista: Edições UESB, 217 p., 2003.

LUZ, A. S. da; BRIZOLLA, F.; GARCIA, C. A. X. A contribuição da universidade pública para o desenvolvimento da sociedade brasileira: o caso da Universidade Multicampi na região do Pampa Gaúcho. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 11, n. 11, 2017.

MANCIBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, mar. 2015.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cir. Bras**, vol.17, p. 4-6, 2002.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MELO, L. G. **Da Universidade Regional à Estadual da Paraíba 1966-2003**. 2. ed. Campina Grande, 2003.

MENDONÇA, A. W. P. C. Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. n. 14, maio-ago., 2000.

MENEZES, M. A. História oral: uma metodologia para o estudo da memória. **Revista Vivência**. Natal: CCHLA/UFRN, n. 28, 2005.

MORENO, A. C. Constituição prevê que ensino básico é prioridade de estados e municípios; entenda os gastos com educação. In: **Portal G1**. Publicado em 03 de maio de 2019. Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/pb>>. Acesso em: 03 mai. 2019.

MOTTA, R. P. S. A ditadura nas universidades: repressão, modernização e acomodação. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 66, n. 4, p. 21-26, dez. 2014 .

NASCIMENTO, F. S. **Expansão e interiorização das universidades federais**: uma análise do processo de implementação do *Campus* do Litoral Norte da Universidade Federal da Paraíba. 148p. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

OLIVEIRA, C. E. C. **Dimensão regional da universidade pública**: estratégias de expansão do ensino de graduação na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). 2014, 325p.

Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional e Urbano), Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, 2014.

OLIVEIRA, M. B. A avaliação neoliberal na universidade e a responsabilidade social dos pesquisadores. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 379-387, set. 2008.

OTRANTO, C. R. **A reforma da educação superior do governo Lula:** da inspiração à implantação. *In:* Anais do Encontro Anual da ANPEd - GT 11: Política da Educação Superior. 26. Ed. Caxambu. 2006.

PARAÍBA. **Lei nº 7.643 de 06 de agosto de 2004.** Dispõe sobre a autonomia da Universidade Estadual da Paraíba e dá outras providências. João Pessoa: Palácio do Governo do Estado da Paraíba, 2004.

PARAÍBA. **Lei nº 8.441, de 28 de dezembro de 2007.** Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Pessoal Docente da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, e dá outras providências. João Pessoa: Assembleia Legislativa, n. 13.698, 2007.

PARAÍBA. **Lei nº 8.442, de 28 de dezembro de 2007.** Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Pessoal Técnico-Administrativo da Universidade Estadual da Paraíba, e dá outras providências. João Pessoa: Assembleia Legislativa, n. 13.698, 2007.

PEREIRA, T. I.; MAY, F.; GUTIERREZ, D. O acesso das classes populares ao ensino superior: novas políticas, antigos desafios. **Revista Pedagógica**, v. 16, n. 32, jan-jul, 2014.

PORFÍRIO, W. Anos de Luta: da intervenção do DCE da URNE à estadualização da universidade – 1981 a 1987. Campina Grande: EDUEPB, 2008,

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, F. C. B. P. *et al.* Transformações no ensino superior brasileiro: análise das instituições privadas de ensino superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, vol. 21, n.79, pp. 349-370, 2013.

RAIHER, A. P. **As universidades estaduais e o desenvolvimento regional do Paraná.** Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2017.

ROLIM, C. F. C.; SERRA, M. A. Ensino superior e desenvolvimento regional: avaliação do impacto econômico de longo-prazo. **Revista Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos**, Juiz de Fora, v.3, n.1, 2009.

ROLIM, C. F. C.; SERRA, M. A. **Universidade e desenvolvimento regional:** o apoio das instituições de ensino superior ao desenvolvimento regional. Curitiba: Juruá, 470 p., 2009.

ROLIM, C.; KURESKI, R. Impacto econômico de curto prazo das universidades estaduais paranaenses - 2004. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, n. 112, jun. 2007.

SAMPAIO, H. M. S. **Evolução do ensino superior no Brasil:** 1808-1990. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior. Universidade de São Paulo, 1991.

SAMPAIO, H.; BALBACHESKY, E.; PEÑALOZA, V. **Universidades Estaduais no Brasil: características institucionais**. São Paulo: NUPES/USP, 1998.

SANTOS, F. A. **A recente interiorização da universidade pública e o desenvolvimento: o caso da implantação do *campus* da Universidade Federal de Campina Grande em Sumé – PB**. 2016, 139p. Dissertação (Desenvolvimento Regional), Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2012.

SBPC. **História da SBPC**. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/a-sbpc/historico/historia/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SERAFIM, M. P. Compreendendo o atual momento da educação superior brasileira: cultivando a mais lúcida consciência. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 2, p. 351-356, out. 2019.

SGUISSARDI, V. As missões da Universidade, entre as quais a extensão universitária ou a terceira missão, em face dos desafios da mercadização/mercantilização. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 3, p. 38-56, dez. 2019.

SGUISSARDI, V. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, dez. 2015.

SGUISSARDI, V. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? In: MOROSINI, Marília. (org.). **Universidades no Brasil: concepções e modelos**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

SILVA, A. G. F. **Política de interiorização universitária e desenvolvimento: uma análise socioeconômica da implantação da Universidade Federal de Campina Grande em Sumé - PB**. 132p. Dissertação (Desenvolvimento Regional), Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016.

SILVA, I P. **UEPB: uma universidade emergente – retalhos de uma história de 30 anos**. Campina Grande: Secretaria de Educação e Cultura, 144p., 1996.

SUDENE, Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. **Boletim conjuntural**. Recife, Sudene, 1996.

UEPB, **Dados Institucionais de 2019**. Disponível em: <http://transparencia.uepb.edu.br/institucional/relatorio-de-atividades/>. Acesso em: 28 abr. 2019.

UEPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2022**. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/proplan>. Acesso em: 14 abr. 2019.

UEPB. **Portal da transparência**. Disponível em: <http://transparencia.uepb.edu.br/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

UEPB. Conselho Universitário. **Resolução nº 20 de 19 de agosto de 2003**. Dispõe sobre a criação do curso de bacharelado e licenciatura em Ciências Agrárias do Centro de Ciências Humanas e Agrárias do *Campus IV*, em Catolé do Rocha/PB. Campina Grande: Conselho Universitário, 2003.

UEPB. Conselho Universitário. **Resolução nº 21 de 19 de agosto de 2003**. Dispõe sobre a criação do curso de Licenciatura em Letras do Centro de Ciências Humanas e Agrárias do *Campus IV*, em Catolé do Rocha/PB. Campina Grande: Conselho Universitário, 2003.

UnB. **Invasões Históricas da UnB**. Disponível em: <http://www.unb.br/a-unb/historia>. Acesso em 14 abr. 2019.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é Universidade**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.