

# **Interiorização e interdisciplinaridade: desafios para a pesquisa em economia no contexto da expansão do ensino superior no Brasil**

Daniel do Val Cosentino <sup>1</sup>

Thiago Fontelas Rosado Gambi <sup>2</sup>

## **Introdução**

Este texto traz uma breve reflexão sobre a concretização da pesquisa em economia no contexto de um curso interdisciplinar oferecido no interior do país. Trata-se do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria, oferecido pelo Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG), no campus de Varginha, sul de Minas Gerais. É impossível refletir sobre o tema sem antes passar pela discussão sobre a interiorização do ensino superior no Brasil e a interdisciplinaridade que está na base desse curso. A interiorização e a interdisciplinaridade produzem uma estrutura peculiar que terá efeitos significativos sobre a produção da pesquisa em economia. Elas serão discutidas nos dois primeiros itens deste texto. A seguir, será apresentada a estrutura peculiar gerada concretamente no campus de Varginha e suas possibilidades de pesquisa.

## **Interiorização**

As universidades federais no Brasil vivem um processo de interiorização e expansão. Segundo o MEC (2013, p. 25), entre 2003 e 2010, foram criadas 14 novas universidades federais, sendo que o número total de instituições subiu de 45, em 2003, para 59, em 2010. Para os fins desta reflexão, mais importante do que a expansão quantitativa das universidades federais é sua interiorização. No mesmo período, o número de municípios atendidos pelas universidades federais

---

(1) Professor do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Ouro Preto. Doutorando em História Econômica (USP). Foi professor da Universidade Federal de Alfenas entre 2009 e 2013.

(2) Professor do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Alfenas. Doutor em História Econômica (USP).

praticamente dobrou, passando de 114, em 2003, para 220, em 2010.

A interiorização das universidades federais abrange todo o território nacional. Ela provoca uma tensão entre expansão e qualidade do ensino<sup>3</sup>, na medida em que essa qualidade está associada à realização da pesquisa e esta, por sua vez, é produzida majoritariamente nas capitais e não no interior. A princípio, o processo de interiorização do ensino deveria ser acompanhado pelo processo de interiorização da pesquisa, restaria verificar a viabilidade dessa combinação.

A expansão e interiorização das universidades federais é um processo que se enquadra na política de democratização do acesso ao ensino superior brasileiro promovida pelo governo federal desde meados dos anos 1990 (Rodríguez; Martins, 2005). O próprio Plano Nacional de Educação proposto pelo Executivo ao Legislativo em 1998<sup>4</sup> já previa que sozinho o setor privado não daria conta de ampliar as vagas no ensino superior em quantidade suficiente para atender à crescente demanda dos egressos do ensino médio. O diagnóstico do plano se baseava nessa demanda crescente e na baixa porcentagem de alunos matriculados no ensino superior no Brasil<sup>5</sup>. Nesse contexto, o documento reconhecia que “*a manutenção de universidades de pesquisa*” não se realizaria “*sem o fortalecimento do setor público*” (MEC, 1998, p. 49).

Era a ideia de que as instituições privadas<sup>6</sup> seriam as responsáveis pela expansão quantitativa do ensino superior, enquanto às universidades públicas caberia a expansão qualitativa do sistema por meio do ensino articulado à pesquisa. De fato, as universidades federais são as responsáveis por quase toda a pesquisa realizada no país. De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2005, 97% da produção científica brasileira está concentrada nos programas de pós-graduação das universidades públicas (MEC, 2007, p. 7). Contudo, a ampliação do ensino superior no Brasil implica na interiorização das universidades federais e a interiorização lança um desafio à pesquisa realizada nessas instituições.

Em primeiro lugar, a prioridade do REUNI (Reestruturação e Expansão

---

(3) Para a tensão entre expansão e qualidade do ensino, cf. Santos (2003).

(4) A proposta foi aprovada pela Câmara em 2000. Cf. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>.

(5) Em 1998, a porcentagem de jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior chega a 40% na Argentina, 26% na Venezuela e 21% no Chile e na Bolívia. Já no Brasil, esse número não chegava a 12%. Cf. MEC (1998).

(6) Para a participação das universidades comunitárias nesse processo, cf. Machado (2009).

das Universidades Federais) é o ensino. O exame do documento, bem como de suas diretrizes,<sup>7</sup> nos permite afirmar que os objetivos gerais do programa são o aumento do número de vagas (principalmente em cursos noturnos), a inserção social, bem como a universalização do ensino superior e a ampliação do acesso ao conhecimento. O objetivo geral da política levada a cabo pelo governo federal desde 2007 é

criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior (MEC, 2007, p. 10).

Vale notar que no documento que apresenta as diretrizes do REUNI a palavra “pesquisa” aparece uma única vez, assim mesmo no item em que é feito um diagnóstico do ensino superior no Brasil. Portanto, estamos diante de uma política que pretende expandir a Universidade, mas que trata sobretudo do ensino. Já o tratamento da pós-graduação e, por extensão, da pesquisa, é norteado por outra política, apresentada no IV Plano Nacional de Pós-Graduação (IV PNPG). No entanto, em que pese essa argumentação, é sintomática, no documento, a falta de referência à pesquisa como atividade articulada ao ensino na universidade pública.

A dissociação entre políticas para a expansão do ensino e da pesquisa abre uma brecha para que as universidades federais avancem apenas no eixo do ensino em vez de avançar em ambos simultaneamente. Desse modo, o REUNI abre a possibilidade da existência da dicotomia entre “universidade de ensino” e “universidade de pesquisa” no âmbito das universidades federais brasileiras. E essa possibilidade fica ainda mais concreta dadas as dificuldades impostas à pesquisa pelo processo de interiorização dessas instituições, a partir da criação de novas universidades ou campi avançados.

No entanto, a dissociação entre a expansão do ensino e da pesquisa é mascarada no discurso dos documentos oficiais e, contraditoriamente, nos

(7) Cf. Decreto 6.096, de abril de 2007, e o documento do MEC, de agosto de 2007, que estabelece as Diretrizes Gerais do REUNI. Todos os documentos podem ser acessados no sítio do MEC, disponível em: <http://www.mec.gov.br/>.

concursos públicos para professor. Apesar do foco no ensino, via ampliação do número de vagas e manutenção do aluno nas universidades federais, está implícita no REUNI a ideia de que a Universidade que se interioriza também deve fazer pesquisa, atividade que garantiria o status de Universidade e a qualidade daquela ampliação.

Em síntese, temos um quadro de expansão das universidades federais tanto no ensino como na pesquisa, puxados pelo REUNI e pelo IV PNPG, respectivamente, e essa expansão ocorre não só nos campi consolidados das universidades federais, geralmente localizados nas capitais, mas também avança para o interior do país. Como não há um planejamento específico para a interiorização das universidades federais, conclui-se que esse processo de expansão não deve diferir da expansão levada a cabo nos campi das capitais, ou seja, deve contemplar tanto o ensino quanto a pesquisa.

A questão inicial se recoloca agora em outros termos e diz respeito ao conflito entre a lógica da expansão do REUNI, voltada para o ensino, e do PNPG, voltada para a pesquisa, no contexto da interiorização das universidades federais, ou seja, em que medida os limites da interiorização fazem prevalecer a lógica da expansão do ensino sobre a da pesquisa? Em outras palavras, em que medida as lógicas de expansão do REUNI e do PNPG criam, na prática, “universidades de ensino” no interior e “universidades de pesquisa” nas capitais?

Mas a grande questão que se coloca é se este processo é completo, se abrange a ideia da Universidade em sua essência. Isto é, se significa de fato uma expansão e interiorização de ensino e pesquisa simultaneamente. Em tese, a dicotomia “universidade de ensino” no interior e “universidade de pesquisa” nas capitais não está colocada e poderia ser apresentada como uma falsa questão, pois toda Universidade, de acordo com a política de expansão do ensino superior brasileiro, deveria realizar atividades de ensino e pesquisa seja na capital, seja no interior. E, de fato, ensino e pesquisa estão sempre presentes nos discursos da expansão e interiorização.

Temos então um discurso que homogeneiza a expansão, mas uma prática que acaba condenando a universidade do interior a ter que lutar muito para estabelecer a pesquisa. Assim, a democratização coloca em xeque a implantação efetiva da Universidade que faz ensino e pesquisa, aquela que aparece nos

documentos, e também abre espaço para a dicotomia entre “universidade de ensino” no interior e “universidade de pesquisa” nas capitais. No discurso, o objetivo da expansão do ensino e da pesquisa é comum, mas na prática, começam a aparecer as diferenças de natureza entre as instituições de ensino e, inclusive, dentro delas mesmas. Lück (2004, p. 3) reconhece essas diferenças ao dizer

que é impossível exigir de uma instituição de ensino superior o mesmo padrão de excelência e investimentos em todos os campos do saber e nos diferentes níveis de atividades que desenvolve. Daí a importância de se considerar os diferentes perfis de instituições e, mesmo dentro de cada instituição, diferentes modalidades de projetos de inserção social.

É evidente que tal democratização é meritória, mas ela tensiona a relação entre ensino e qualidade da formação. Na medida em que essa qualidade está intimamente relacionada à pesquisa, ela tensiona a relação entre ensino e pesquisa. Há, portanto, uma contradição entre a democratização, via expansão e interiorização das universidades federais, e as possibilidades efetivas de pesquisa, sobretudo nos novos campi resultantes desse processo. A tensão entre ensino e pesquisa, sobretudo no interior, se manifesta em pelo menos cinco pontos: 1) inadequação da infra-estrutura física. Um exemplo é a insuficiência do acervo das bibliotecas dos campi para a pesquisa; 2) lacunas da atividade docente. Falta de vocação para a pesquisa e rotatividade do corpo docente; 3) pressão para que prevaleça a atividade de ensino. No contexto do privilégio da ampliação do número de vagas e da distribuição de recursos proporcionais à ampliação da oferta de vagas, a impressão é de que há certa pressão sobre os docentes para que assumam mais horas de ensino em detrimento das horas dedicadas à pesquisa; 4) ingresso de alunos com deficiência na formação básica, o que exige um acompanhamento mais próximo do discente por parte do docente. São, portanto, mais horas dedicadas ao ensino mais uma vez em detrimento da pesquisa; 5) a implantação de novos cursos, o que consome muitas horas de trabalho na montagem do currículo e no acompanhamento da atividade de ensino. No interior, a situação é ainda mais dramática porque o ensino e a pesquisa estão sendo construídos, enquanto na capital eles já estão consolidados.

## **Interdisciplinaridade**

Ao lado da interiorização, a interdisciplinaridade marca a produção de pesquisa em economia na Unifal-MG, pois define a estrutura do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Economia e do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria<sup>8</sup>, e a constituição de seu corpo docente.

No Brasil, pelas peculiaridades da construção de sua formação universitária<sup>9</sup>, e evidentemente pela ainda forte presença de características fordistas de sua sociedade, o viés do conhecimento especializado e do ensino disciplinar-profissional predominou na montagem dos departamentos e na concepção dos currículos dos cursos superiores, fornecendo um conhecimento visto como simplista, fragmentado e distanciado da possibilidade de transformação social ou de adequação às novas demandas econômicas. Nas palavras de Naomar Almeida Filho (2007, p. 1),

os programas das carreiras profissionais mostram-se cada vez mais estreitos, bitolados, com pouca flexibilidade e criatividade, distanciado das demandas da sociedade, e longe, mas muito longe mesmo, de cumprir o mandato histórico da Universidade como formadora da inteligência e da cultura nacional.

Segundo o exemplo da Europa pós-fordista e no embalo do discurso inovador surgiram no país questionamentos em relação à arquitetura da formação universitária e à concepção disciplinar da produção do conhecimento e de seu ensino. O projeto de criação de cursos interdisciplinares no Brasil se coloca diante de todos os dilemas envolvidos nas transformações sócio-econômicas das últimas décadas e no processo de reestruturação da Universidade brasileira. O BICE e o Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria da Unifal-MG são cursos concebidos a partir das reformas universitárias contidas no REUNI do Ministério da Educação. Portanto, são projetos recentes, iniciados em 2009 no contexto da ampliação da oferta de vagas das instituições federais de ensino, bem como no contexto de reforma da educação superior com base na ideia e na concepção da *Universidade Nova*.

---

(8) Mais informações sobre os cursos podem ser encontradas, respectivamente, em [www.unifal-mg.edu.br/bice/](http://www.unifal-mg.edu.br/bice/) e [www.unifal-mg.edu.br/economia](http://www.unifal-mg.edu.br/economia).

(9) Segundo Naomar de Almeida Filho (2007), a universidade brasileira é inspirada pelo modelo francês e lusitano. A reforma feita durante o governo militar nos anos 1960 e a posterior desregulamentação nos anos 1990 criaram uma arquitetura de formação universitária bastante peculiar.

O BICE é um curso único. Primeiro porque não existem no Brasil outros Bacharelados Interdisciplinares na área de Ciências Sociais Aplicadas, depois porque a ideia original em torno da *Universidade Nova* propõe bacharelados interdisciplinares em Humanidades e Ciência e Tecnologia. Em outras palavras, cursos interdisciplinares que caminhem na formação interdisciplinar em licenciaturas e engenharias.

Portanto, trata-se de algo “novo dentro do próprio novo”. Por si só este aspecto já garantiria uma dificuldade a mais para construção de seu projeto pedagógico. Mas, além disso, a ideia original do BICE procura proporcionar uma formação inicial para estudantes que, após concluído o curso interdisciplinar, caminhariam para uma formação de segundo ciclo em cursos específicos de Economia com Ênfase em Controladoria, de Administração Pública ou de Ciências Atuariais. Logo, cursos com características e necessidades bastante diferentes. Assim, o desafio inicial colocava o problema de como proporcionar uma formação interdisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas adequada para alunos que seguiriam no futuro para a formação específica em um dos três cursos mencionados.

A resposta a esse desafio se traduz em um curso que busca a interdisciplinaridade, mas, muitas vezes, esbarra na multidisciplinaridade. Isso porque o BICE foi construído sempre pensando nas dificuldades e nas necessidades dos cursos específicos que, por sua vez, foram construídos a partir das regulamentações específicas e de exigências mínimas colocadas pelas instituições educacionais, notadamente, o Conselho Nacional de Educação (CNE)<sup>10</sup>, e pelos órgãos de classe, especialmente, o Conselho Federal de Economia.

As unidades curriculares do BICE e do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria estão divididas em quatro grandes núcleos: unidades curriculares comuns; unidades curriculares diretas obrigatórias (que direcionam os alunos para um dos três cursos); unidades curriculares específicas (compostas de disciplinas dos cursos específicos); unidades curriculares optativas (que apesar de serem disciplinas optativas, são disciplinas ligadas a umas das três áreas de formação após a conclusão do BICE).

---

(10) Cf. Resolução n. 4 do CNE, de 13 de julho de 2007, que institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em ciências econômicas.

A dinâmica das unidades curriculares comuns e diretivas obrigatórias do BICE corresponde aos primeiros seis semestres do curso. Ela foi concebida de modo que as três áreas dos bacharelados específicos fossem contempladas para promover a multidisciplinaridade e a construção da interdisciplinaridade na formação acadêmica do discente. Além disso, foi concebida para subsidiar a escolha do discente que se forma no Bacharelado Interdisciplinar e opta por continuar sua formação em um dos Bacharelados Específicos oferecidos.

Assim, podemos perceber que, apesar de se propor interdisciplinar, o curso é efetivamente multidisciplinar, pois concebe e oferta unidades curriculares das três áreas específicas de modo isolado. Ou seja, o BICE se estrutura, essencialmente em torno dos cursos específicos e não o contrário. Portanto, a lógica que prevalece é a dos cursos específicos, muito semelhantes aos tradicionais, e não a do curso interdisciplinar. O ideal seria que os cursos específicos se estruturassem a partir do BI, que seria pensado, essencialmente, a partir da interdisciplinaridade.

A dinâmica das unidades curriculares específicas do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria corresponde aos últimos três semestres do curso. Para cursá-las, o discente deve obedecer aos critérios de ingresso específicos estabelecidos no projeto pedagógico do BICE.

A dinâmica do conjunto das unidades curriculares comuns, diretivas obrigatórias e específicas do BICE e do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria corresponde aos nove semestres do curso. De acordo com seu Projeto Pedagógico, tal dinâmica procura preservar as características inovadoras do Bacharelado Interdisciplinar, contudo segue as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, conforme as exigências profissionais do economista.

Assim, as unidades curriculares do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria estão divididas em seis campos de formação interligados: formação geral; formação teórico-quantitativa; formação histórica; conteúdos teórico-práticos ligados à monografia e atividades complementares, bem como à ênfase em Controladoria; unidades curriculares de escolha livre



ou disciplinas optativas. O número de disciplinas de cada campo, assim como o percentual que cada um, corresponde ao conjunto total do curso que se enquadra às exigências do CNE. Nesse sentido, o que argumentamos é que o Projeto Pedagógico do curso fica no meio do caminho, propondo uma dinâmica multidisciplinar, entre a formação tradicional e a inovadora. Seria, dessa forma, a interdisciplinaridade possível diante das contradições e dos obstáculos institucionais que se apresentam.

### **Agenda de pesquisa**

A multidisciplinaridade inscrita no projeto pedagógico do curso se reflete na constituição do corpo docente, em sua organização e produção de pesquisa. Foram contratados professores de formações diversas e não há uma organização departamental. Todos os professores estão atrelados ao Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA). Há, todavia, uma organização informal de professores das diferentes áreas que caracterizam os cursos específicos oferecidos pelo Instituto.

Embora não haja separação formal entre o corpo docente do ICSA, quinze professores estão ligados ao núcleo a partir do qual se constitui a pesquisa em economia<sup>11</sup>. Além das implicações mais gerais da interiorização e da interdisciplinaridade, para entender melhor o que tem sido feito nesse sentido no ICSA e suas perspectivas, é preciso esboçar minimamente um perfil desse grupo de professores.

Como não tem sido raro no processo de expansão das universidades federais, especialmente nas do interior, os concursos públicos não têm atraído número suficiente de candidatos com a titulação de doutor. A titulação dos professores do núcleo de economia do ICSA é um reflexo disso (Gráfico 1). A maioria do corpo docente, portanto, ainda está para se doutorar e os que já são doutores se titularam recentemente (Gráfico 2).

---

(11) A partir daqui, usaremos o termo corpo docente do ICSA para nos referirmos aos quinze professores do núcleo de economia.

Gráfico 1  
Titulação do corpo docente do ICESA

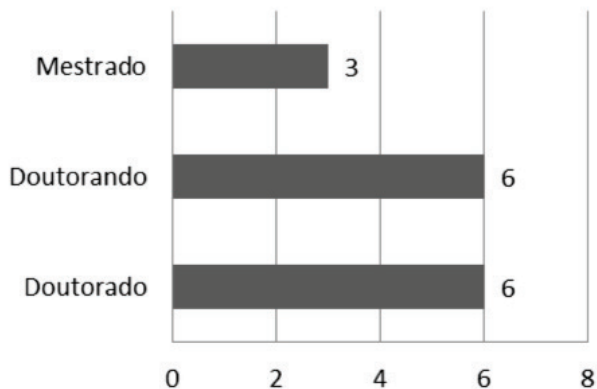
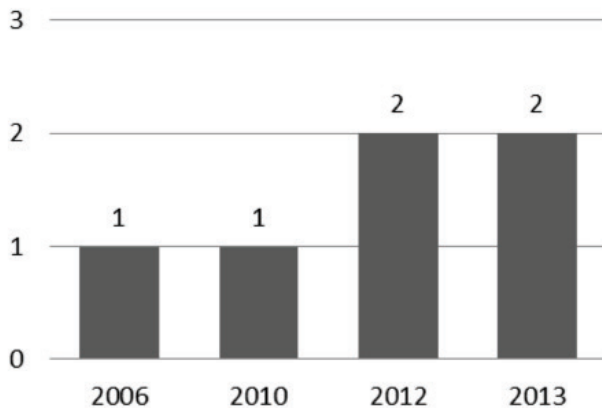


Gráfico 2  
Ano de titulação dos doutores do ICESA



Do corpo docente atual, apenas um dos professores foi contratado já com o título de doutor. Os outros cinco se titularam depois do ingresso na Unifal-MG. Outros seis professores estão se doutorando e outros três professores são mestres. USP e UFMG predominam como instituições de origem desses docentes, assim como a formação em economia (Gráficos 3 e 4).

Gráfico 3  
Instituições de origem do corpo docente do ICOSA (maior titulação)

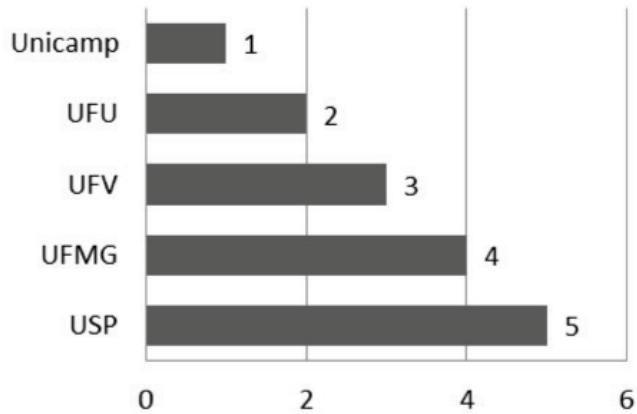
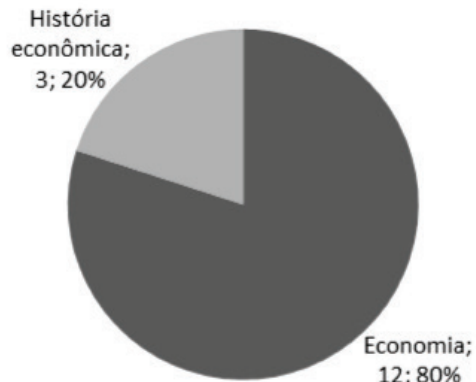


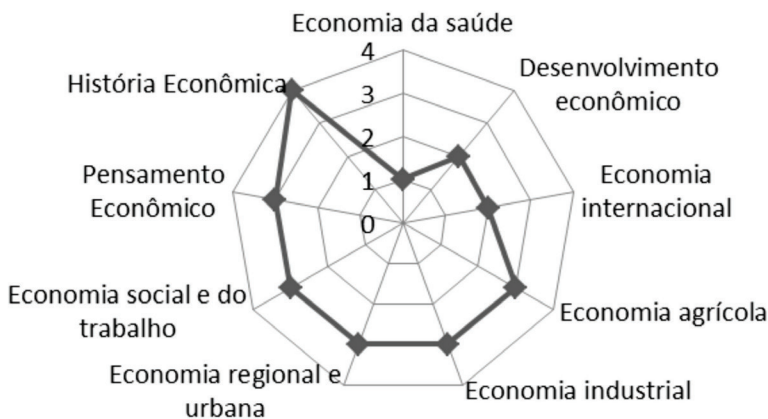
Gráfico 4  
Área de formação do corpo docente do ICOSA



Essa é uma característica marcante do corpo docente, pesquisadores recém-doutores, o que dificulta a definição de uma identidade nas pesquisas

do programa. Não obstante, é possível identificar os temas de pesquisa dos professores, ainda que isso não signifique propriamente a definição de uma agenda de pesquisa (Gráfico 5).

Gráfico 5  
Temas de pesquisa do corpo docente do ICESA



Portanto, as áreas mais promissoras em termos de pesquisa em economia no âmbito do ICESA são história e pensamento econômico, economia social e do trabalho, economia regional e urbana, economia industrial e economia agrícola. O núcleo dos professores de economia criou a Revista Debate Econômico (REDE), cujo primeiro número sai em julho de 2013, como plataforma de divulgação de seus trabalhos e demais pesquisadores da área. Esses temas de pesquisa também aparecem invariavelmente na oferta de disciplinas optativas e em projetos de iniciação científica. Ainda é cedo para dizer quais das áreas referidas acima se consolidarão. Por enquanto, a única área que possui grupo de pesquisa cadastrado no CNPq é a de história e pensamento econômico<sup>12</sup>. No entanto, a perspectiva é de que sejam criados novos grupos de pesquisa à medida que o corpo docente vá se titulando.

## Considerações finais

(12) Trata-se do Núcleo de Estudos em História Econômica e Economia Política (NEHeEP).

É no quadro da interiorização e interdisciplinaridade que deve ser colocada a reflexão sobre a concretização da pesquisa em economia no contexto do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria, oferecido pela Unifal-MG.

O processo de interiorização do ensino superior, ao mesmo tempo em que leva a universidade a regiões que não tinham perspectivas de receber instituições desse tipo e viabiliza a formação superior de pessoas que não têm condições de acessá-la nas capitais, enfrenta problemas de infra-estrutura física e dificuldade de atrair e manter o corpo docente. Além disso, há uma pressão tácita para que prevaleça a atividade de ensino, muitas vezes em detrimento da pesquisa, para dar conta de atender a uma lógica da expansão estreitamente ligada à ampliação das vagas no ensino superior. A deficiência de formação dos ingressantes exige mais do professor em atividades de ensino e mesmo assim tal empenho não é garantia de solução do problema. O baixo índice de ingressantes nos cursos específicos oferecidos no ICSA é um reflexo da dificuldade de se concluir o BICE.

A implantação de cursos novos torna ainda mais difícil a situação da pesquisa no interior, pois exige a participação do professor em comissões e na elaboração de normas e regimentos. Essas atividades consomem muito tempo do professor em atividades administrativas e de acompanhamento ao discente que acabam influenciando negativamente o seu desempenho na pesquisa.

A interdisciplinaridade é outro desafio para a pesquisa na área de economia no âmbito do ICSA. Isso porque os professores caminham entre o curso tradicional e o interdisciplinar, numa dinâmica multidisciplinar que, em certa medida, exige que se saia da zona de conforto da economia ensinada nos manuais e se busque novas possibilidades de integração com outras ciências sociais. Além disso, a diversidade de formação do corpo docente do ICSA como um todo reduz as possibilidades de pesquisa especificamente na área de economia aos quinze professores desse núcleo.

Esses fatores estruturantes do Bacharelado em Ciências Econômicas com Ênfase em Controladoria, oferecido pelo ICSA, se refletem em sua agenda de pesquisa em economia. Embora seja possível detectar os principais temas de pesquisa do núcleo de professores de economia, essa pesquisa está em fase inicial para alguns e ainda em construção para outros. Por isso, é cedo para definir uma

agenda de pesquisa ou uma identidade para a pesquisa em economia realizada na Unifal-MG. Os caminhos da interiorização e da interdisciplinaridade dirão se isso será possível no futuro.

### Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, N. Protopia: Universidade Nova. In: ALMEIDA FILHO, Naomar. *Universidade Nova: textos críticos e esperançosos*. Brasília/Salvador: Editora UnB e EDUFBA, 2007.

\_\_\_\_\_; SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI*. São Paulo: Almedina Brasil, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n. 4*, de 13 de julho de 2007. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007.

LÜCK, Esther Hermes. A interiorização na Universidade Federal Fluminense: uma vocação e um desafio. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 4, *Anais...* Florianópolis, 2004.

MACHADO, Ana Maria Netto. Universidades comunitárias: um modelo brasileiro para interiorizar a educação superior. In: SCHMIDT, João Pedro. *Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes para a reestruturação e expansão das universidades federais*. Diretrizes gerais. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. *Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012*. Brasília: MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação*. Proposta do Executivo ao Congresso Nacional. Brasília: MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010*. Brasília: MEC, 2004.

RODRÍGUEZ, Margarida Victoria; MARTINS, Liliana Gonzaga de Azevedo. As políticas de privatização e interiorização do ensino superior: massificação ou democratização da educação brasileira? *Revista de Educação*, v. 8, n. 8, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2003.