

Expansão Universitária Federal no Nordeste Brasileiro: Análise dos Efeitos do REUNI no Mercado de Trabalho Docente (2003-2023)

Marilda Socorro Melo
Carlos Marlon Lopes Costa
Laumar Neves de Souza

GRUPO DE TRABALHO: GT1: Desenvolvimento regional, planejamento, governança, controle social e gestão do território

RESUMO

O Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implementado em 2007, culminou na criação de novos *campi* universitários em regiões desassistidas, isto é, municípios com potencial de articulação regional fora dos grandes centros, tendo em vista a democratização do acesso à educação universitária, redução das desigualdades regionais e impulsionamento do desenvolvimento. Tendo essa ocorrência como pano de fundo, tem-se que o objetivo deste estudo foi analisar os efeitos dessa interiorização do ensino universitário público federal na geração de emprego formal docente na região Nordeste. Para tanto, utilizou-se uma abordagem metodológica que combinou revisão bibliográfica, análise documental e análise quantitativa de dados do Censo da Educação Superior (MEC/INEP) e da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2003 a 2023. Os resultados sinalizam uma importante expansão da rede federal de ensino universitário, sobretudo, na região nordeste, com aumento de instituições, docentes e ingressantes. Embora esses sejam resultados benfazejos, constitui-se um equívoco acreditar que a política em tela foi integralmente exitosa. Isso porque, ela também acabou por dar lugar a certos malogros como, por exemplo, a precarização do trabalho docente, situação essa que inexoravelmente conta a desfavor da qualidade do ensino e, por via de consequência, coloca em xeque as suas ambições do ponto de vista da geração de efeitos auspiciosos no tocante ao desenvolvimento regional.

Palavras-chave: Desigualdades regionais na educação. Interiorização do ensino universitário. Precarização do trabalho docente. REUNI.

INTRODUÇÃO

O Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como será visto, reconfigurou a estrutura do ensino superior federal no Brasil. Apresentado como um instrumento de interiorização e democratização da educação superior federal, o programa expandiu o número de universidades, *campi* e alunos ingressantes, sobretudo nas regiões menos assistidas do país. Mas a forma como essa expansão se deu levanta questões que vão além dos números. Assim, ladeando o crescimento numérico de instituições e alunos,

emergiram desafios menos visíveis, como as tensões ou fragilidades induzidas ao trabalho docente. Este expediente, portanto, parte desta problemática para examinar os limites

Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional
concretos da política do REUNI confrontado com a realidade de sua implementação no emprego formal docente, notadamente, na região Nordeste.

Com efeito, a ocorrência do referido processo de interiorização trouxe por certo um conjunto de reverberações no que tange à questão do desenvolvimento local. Isso porque, via de regra, a chegada de uma universidade provoca um emaranhado de efeitos diretos e indiretos que concorrem para dinamizar e muitas vezes mudar as feições da economia que a acolhe (Hoff; Pereira e Paula, 2017). De modo preciso, os efeitos diretos se relacionam à contratação imediata de um quadro funcional diversificado, que incorpora obviamente professores, profissionais que integrarão seu corpo técnico-administrativo e outros trabalhadores que ficarão responsáveis pela realização dos serviços de apoio.

Já os efeitos indiretos dizem respeito ao estímulo ao comércio e serviços sociais, posto que a implantação de uma comunidade universitária, composta por estudantes, professores e funcionários, tende a incrementar a demanda por bens e serviços em diversos setores da economia do município que recebe uma universidade. Correspondem também a esse tipo de efeito, as seguintes ocorrências: desenvolvimento de cadeias produtivas; formação de capital humano; estímulo ao empreendedorismo; atração de investimentos; e desenvolvimento da pesquisa e inovação com impacto econômico.

Tendo esses elementos como pano de fundo, tem-se que o objetivo deste estudo é analisar os efeitos da interiorização do ensino universitário público federal na geração de emprego formal docente na região Nordeste. Há, ao menos, dois argumentos que se prestam a justificar a realização dessa empreitada investigativa. O primeiro é que um estudo dessa natureza parece ser fundamental para avaliar a efetividade da mencionada estratégia governamental no que respeita a geração de emprego formal docente, que, como se sabe, trata-se de um tipo de emprego especial, dado que é qualificado e tem potencial para de fato contribuir com a redução das desigualdades regionais e fortalecer o capital humano local. O segundo, por seu turno, relaciona-se propriamente com a relevância da política em tela, bem como pelo foco específico que ela consagra ao mercado de trabalho formal docente no Nordeste, o que favorece o surgimento de subsídios para otimizar a alocação de recursos, assim como fortalece o impacto da política e reconhece o papel da educação universitária pública como motor de desenvolvimento econômico e social nas regiões interioranas do país.

No que tange aos passos metodológicos que tiveram que ser perseguidos para dar conta deste empreendimento investigativo, cumpre salientar que nele foi necessário se recorrer às pesquisas de cunho bibliográfico e documental. Em paralelo, também se investiu

na análise quantitativa de dados derivados de fontes como o Censo da Educação Superior (MEC/INEP) e da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), referentes ao período que cobre o intervalo de tempo que vai de 2003 a 2023. Enfatize-se que a razão de ter lançado mão de maneira conjunta das referidas bases de dados encontra abrigo na necessidade que se avistou de mitigar uma limitação do aludido censo, que é precisamente o fato dele não fornecer informações detalhadas relativas ao padrão de vencimento dos docentes.

Esclarecidos esses pontos, cumpre informar que este artigo, além da Introdução e das Considerações Finais, conta com mais quatro seções. Uma na qual se apresenta um breve panorama histórico do ensino universitário público federal no Brasil. Outra que aborda especificamente o REUNI. Uma terceira, onde são explicitados os números da expansão da rede de ensino superior público federal. E, por fim, uma quarta que é dedicada à discussão de questões relativas ao emprego formal docente na região Nordeste.

BREVES NOTAS SOBRE O ENSINO UNIVERSITÁRIO PÚBLICO FEDERAL NO BRASIL

Souza *et al.* (2013) destacam a natureza híbrida das universidades públicas brasileiras, integrando elementos distintos que as caracterizam como centros de construção de conhecimento crítico e instituições voltadas à formação profissional. Segundo esses autores,

As universidades públicas brasileiras apresentam um modelo híbrido que combina tanto as características que a definem como um centro de construção do saber puro e crítico, isento às pressões externas, como as que envolvem a formação de profissionais preparados para atuarem no mercado e as destinadas a atender demandas específicas da sociedade (Souza *et al.*, 2013, p. 217).

Essa perspectiva complexa exige o equilíbrio entre a busca pelo conhecimento acadêmico e as demandas práticas do mercado e da sociedade, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento científico, cultural e econômico do país.

O desenvolvimento das universidades públicas no Brasil foi fortemente influenciado por modelos europeus (humboldtiano e napoleônico) e pelo americano (Souza *et al.*, 2013). Cada um desses modelos contribuiu com elementos essenciais para a estruturação do sistema universitário brasileiro, sem a aplicação pura ou isolada de qualquer concepção. Sguissardi (2011) argumenta que os modelos universitários convencionalmente denominados como "napoleônico" e "humboldtiano" constituem constructos teóricos que raramente encontram correspondência fidedigna nas instituições universitárias, tanto na França quanto na Prússia de seus respectivos contextos históricos. Embora caracterizados por sua generalidade conceitual, esses modelos têm servido como parâmetros e referenciais por quase dois

séculos. No que concerne ao modelo francês, este - imbuído do espírito revolucionário que marcou a época - buscou romper com as heranças do Antigo Regime, configurando a universidade como instituição formadora dos quadros necessários ao Estado.

Sguissardi (2011) argumenta que, sem necessidade de maiores demonstrações, é possível constatar que, no contexto do Novo Mundo, ocorreram transplantes ou adaptações de estruturas universitárias europeias, predominantemente de caráter confessional até a Revolução Francesa, e moldadas nos modelos clássicos. No caso específico do Brasil, observou-se, primeiramente, a influência do modelo francês/napoleônico, também denominado pombalino/coimbrão; e, subsequentemente, a adoção do modelo alemão ou humboldtiano.

O início do século XX foi marcado pelo surgimento de um novo modelo universitário, denominado "universidade de massas" ou "americano". Contudo, a significativa pluralidade de submodelos que emergiram e adquiriram notável importância e representatividade ao longo do tempo possibilita a constatação de que, assim como não se pode afirmar a existência de um modelo tipicamente francês ou alemão, não há um único modelo americano, mas sim uma diversidade deles, destacando-se, entre estes, o das *Research Universities*, reconhecidas há tempos como as instituições mais respeitadas globalmente (Sguissardi, 2011).

Uma vez feitos esses registros, convém ressaltar agora que apesar do contexto de centralização político-administrativa e ideológica, marcado pelo Estatuto das Universidades e pela Reforma Francisco Campos, e resultante da concentração de poderes no âmbito federal, a criação da Universidade de São Paulo (USP) em 1934 e da Universidade do Distrito Federal (UDF) em 1935 impulsionaram a adoção, ainda que inicial e incompleta, de características centrais de um modelo universitário semelhante ao alemão ou humboldtiano no cenário brasileiro (Sguissardi, 2011).

Nos anos 1990, o Brasil teve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, que introduziu inovações no sistema de ensino superior, como a tipificação das Instituições de Ensino Superior (IES) e a definição de universidade como instituição articuladora de ensino e pesquisa. A LDB instituiu o credenciamento institucional, precedido por avaliações, e a renovação periódica do reconhecimento de cursos. Enquanto a nova legislação teve impacto limitado sobre as instituições públicas, representou um potencial perda de *status* e autonomia para o setor privado. Nesse contexto, criou-se o Exame Nacional de Cursos (ENC), o "Provão", inicialmente alvo de resistência por parte de instituições privadas e de setores da comunidade acadêmica pública. A divulgação dos primeiros resultados, favoráveis às instituições públicas,

atenuou parte da resistência inicial destas, embora a forma propagandística como o Ministério da Educação (MEC) divulgou os resultados tenha gerado críticas (Santos; Cerqueira, 2009).

A promulgação da Lei 10.172, em 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), estabeleceu bases legais, políticas e ideológicas para a expansão do ensino superior privado, impulsionando o crescimento das instituições particulares. Com a posse de Luiz Inácio Lula da Silva na presidência do Brasil no início do século XXI, reformas educacionais foram implementadas durante seus dois mandatos consecutivos (2003-2006 e 2007-2010), priorizando a expansão do ensino superior em regiões fora dos grandes centros urbanos. Durante o primeiro mandato, foi criado um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para diagnosticar o cenário do ensino superior no Brasil e elaborar um plano de ação voltado à reestruturação, expansão e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Já no decorrer do segundo mandato, o governo implementou uma política de expansão educacional voltada à reestruturação das IFES mais antigas, permitindo também a participação das instituições recém-criadas durante o processo (Jesus, 2013). Nesse contexto, foi consolidado o REUNI, instituído pelo Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007.

O REUNI: IMPLEMENTAÇÃO E ALCANCE

Silva e Santos (2022) destacam que a formulação e implementação de programas voltados às instituições federais de ensino superior no Brasil foram impulsionadas pelo desenvolvimento de uma agenda governamental progressista. Entre esses programas, destacam-se o Programa Expansão da Fase I e o REUNI. O Programa Expansão da Fase I, lançado em 2003 durante o governo Lula, foi uma iniciativa pioneira para ampliar e interiorizar as universidades federais. Além disso, promoveu a realização de concursos públicos para a ampliação do quadro de servidores técnico-administrativos e docentes.

Segundo a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2013), o projeto de reforma da educação superior, em consonância com a proposta de expansão e modernização do sistema público federal de educação universitária apresentada ao presidente em 2003, tinha como objetivos expandir e interiorizar as vagas públicas, contrastando com o crescimento do setor privado e o baixo número de jovens no ensino superior. Em 2005, deu-se início à expansão com a criação de novas universidades e ampliações de instituições. Contudo, a ANDIFES (2013) destaca que a verdadeira transformação ocorreu em 2007, com a implementação do REUNI.

O REUNI é amplamente reconhecido como uma política pública essencial para a interiorização e democratização do ensino superior no Brasil. Com efeito, ele é tido como uma

iniciativa fundamental para a criação de novas instituições e para a ampliação de *campi* existentes, especialmente em cidades de pequeno e médio porte, promovendo avanços educacionais em regiões anteriormente marginalizadas (Tischer; Rocha, 2019, p.3).

Instituído pelo Decreto nº 6.096 em 24 de abril de 2007, durante o segundo mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o REUNI consolidou-se como um marco na política de ensino superior no Brasil. Sob a liderança do Ministro da Educação Fernando Haddad, o programa foi integrado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o objetivo de expandir o acesso à educação universitária pública federal. Conforme o documento oficial (Brasil, 2007), o REUNI visava democratizar o ensino, promover o desenvolvimento regional e otimizar a infraestrutura e os recursos humanos das universidades federais.

A adesão de todas as universidades federais ao REUNI foi um elemento crucial para sua implementação. Esse processo foi facilitado pelas discussões promovidas pela ANDIFES, que, desde 2003, apresentava propostas estratégicas de expansão. Conforme Santos (2020), a ANDIFES desempenhou um papel fundamental ao articular os interesses das instituições com o governo federal, promovendo debates que buscavam alinhar as metas do programa às demandas locais e regionais.

A política de interiorização promovida pelo REUNI desempenhou um papel transformador na descentralização do ensino superior federal, tradicionalmente concentrado em grandes centros urbanos. Como muito bem destacam Tischer e Rocha (2019), o programa priorizou regiões com déficit de infraestrutura educacional e vulnerabilidade socioeconômica, promovendo o desenvolvimento de cidades de pequeno e médio porte. Essa descentralização foi acompanhada por esforços para potencializar os impactos socioeconômicos em mesorregiões, com o objetivo de corrigir desigualdades regionais históricas.

Um dos principais resultados do REUNI foi a desconcentração do ensino superior, favorecendo as regiões Norte e Nordeste, historicamente menos favorecidas. Conforme Tischer e Rocha (2019), a criação de novas universidades nessas áreas estimulou setores econômicos reprimidos, contribuiu para a redução do êxodo rural e consolidou o modelo multicampi como uma estratégia eficaz para democratizar o ensino superior. Esse modelo permitiu que municípios menores se tornassem polos educacionais, gerando impacto social e econômico.

Apesar dos avanços, o programa enfrentou desafios complexos, especialmente relacionados à gestão administrativa e à integração dos novos *campi*. Ainda segundo Tischer e Rocha (2019), a criação de instituições multicampi em estados distintos e contextos regionais diversos exigiu planejamento detalhado e articulação eficiente entre os diferentes

níveis de governo e as universidades, evidenciando a complexidade da implementação de políticas públicas em larga escala.

Para Jesus (2013), o REUNI foi uma resposta às desigualdades históricas no acesso à educação universitária, identificadas em diagnósticos realizados durante o primeiro mandato do governo Lula. Essa autora ressalta que o programa se destacou por implementar ações práticas e abrangentes voltadas à democratização do ensino superior. Entretanto, ela também aponta que as metas ambiciosas do programa, como o aumento da taxa de conclusão nos cursos de graduação, enfrentaram obstáculos relacionados à insuficiência de recursos financeiros e humanos.

Além disso, Jesus (2013) enfatiza que o REUNI estava alinhado a outras políticas educacionais, como o PNE e o próprio PDE, com o objetivo de ampliar as matrículas em instituições públicas e expandir a oferta de cursos noturnos. Essa estratégia visava atender a um público mais diversificado e ampliar o alcance social das universidades. Contudo, as dificuldades na execução comprometeram a realização plena desses objetivos, como a resistência de categorias acadêmicas e a sobrecarga administrativa das instituições.

Outro ponto relevante apontado por Jesus (2013) foi a centralização do processo decisório do REUNI, que gerou resistências internas por parte de docentes e gestores universitários. Apesar de sua importância como política pública transformadora, tais questões destacam a necessidade de maior diálogo e participação no planejamento de iniciativas dessa magnitude.

Ribeiro e Leda (2015) abordam a questão da demanda por docentes como um dos desafios mais críticos enfrentados pelo REUNI. Como eles denunciam, a expansão das vagas e a criação de novos cursos não foram acompanhadas por contratações equivalentes de professores, resultando em sobrecarga de trabalho para o corpo docente existente. Essa situação evidenciou um descompasso entre a expansão quantitativa e a manutenção da qualidade do ensino.

A lógica gerencialista adotada pelo REUNI, ainda seguindo a leitura de Ribeiro e Leda (2015), priorizou a produtividade e o aumento de matrículas, muitas vezes em detrimento de condições qualitativas de trabalho. Essa abordagem intensificou a carga laboral docente, prejudicando o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão. Os autores apontam que a pressão por atingir metas institucionais comprometeu constantemente o bem-estar dos professores, reforçando a necessidade de valorização integral do trabalho acadêmico.

Feitas essas ponderações, cumpre assinalar que embora o REUNI tenha promovido avanços significativos na democratização e interiorização do ensino universitário, suas implicações para o mercado de trabalho docente ressaltam a importância de repensar

estratégias de expansão. Como apontam Ribeiro e Leda (2015), a ampliação do acesso deve ser acompanhada de investimentos robustos em infraestrutura, contratação e capacitação docente.

Por certo, o REUNI consolidou-se como um marco nas políticas educacionais brasileiras, promovendo o acesso à educação universitária em regiões periféricas e menos favorecidas. Entretanto, as críticas e desafios enfrentados ao longo de sua implementação mostram que políticas de democratização precisam estar alinhadas a estratégias de valorização do trabalho docente e de fortalecimento institucional, garantindo a sustentabilidade das ações promovidas.

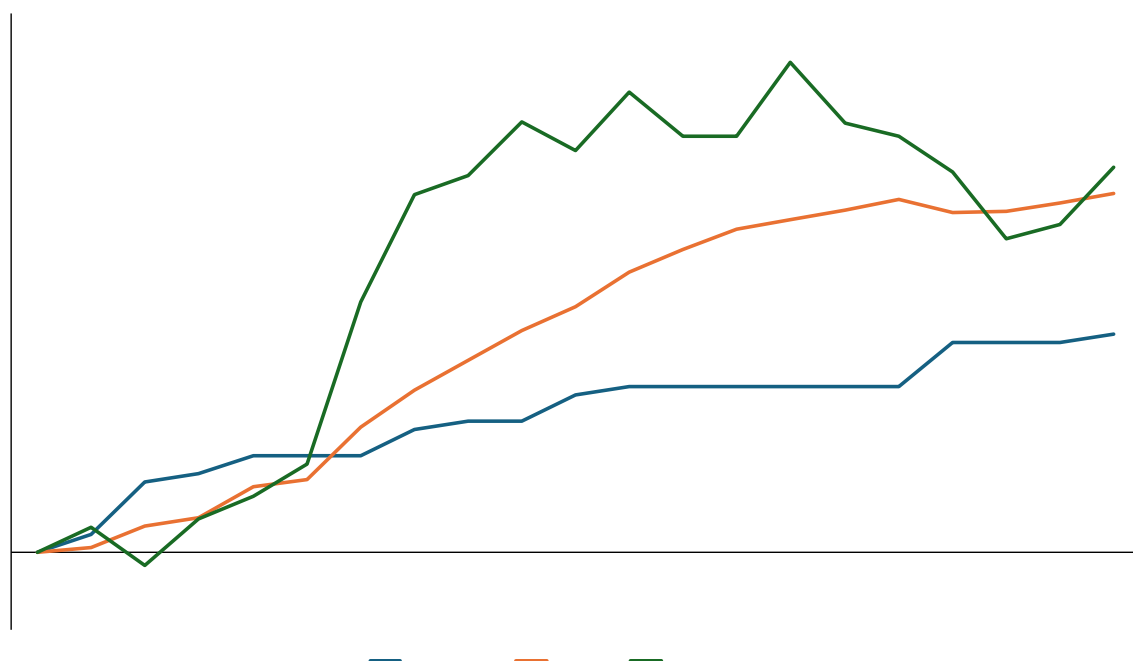
OS NÚMEROS DA EXPANSÃO DA REDE DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL

Como destacado nas seções precedentes, a rede federal de ensino superior brasileira experimentou um processo de expansão, o qual foi derivado da adoção de políticas públicas por parte do governo federal, iniciadas a bem da verdade nos governos Lula, voltadas à democratização do acesso e à redução das desigualdades regionais. Dada a magnitude de tal processo, ele acabou por redefinir, como ficará evidente na sequência, o mapa educacional do país, levando instituições federais a regiões historicamente desassistidas. A análise quantitativa desse processo constitui o objetivo desta seção, centrando-se na discussão de alguns dos principais indicadores do REUNI.

Antes de discutir os efeitos do REUNI, é preciso observar atentamente alguns dados brutos — não para esgotá-los, mas como ponto de partida. Entre 2003 e 2023, o número de universidades federais cresceu, assim como o de docentes e de estudantes ingressantes. Desses indicadores, o que mais chama atenção é a curva dos ingressantes: em 2023, o total havia dobrado; em 2015, o pico foi ainda mais acentuado, chegando a 127% de aumento acumulado. Não se trata de um crescimento neutro. Ele está claramente associado à política de expansão universitária promovida pelo REUNI, cuja intenção, ao menos declarada, era ampliar o acesso à educação pública superior.

No que diz respeito ao corpo docente, o crescimento acumulado foi de 93% (2023), indicando uma aproximação a taxa de crescimento dos ingressantes no último ano da série, mas em grande desalinho com os ingressantes entre 2008 e 2021, havendo um significativo hiato entre as taxas de crescimento de professores e alunos, com repercussão nas condições de trabalho dos professores. Quanto ao número de universidades federais, este cresceu 57%

no período, em par com a política de expansão universitária, interiorização e descentralização do ensino superior (Gráfico 1).



Já a série histórica conforme disposta na Tabela 1 indica que, entre 2003 e 2023, o número de universidades federais aumentou em todas as grandes regiões do país. A expansão mais intensa ocorreu no intervalo 2003–2010, quando 14 novas instituições foram criadas. O Nordeste concentrou boa parte desse crescimento, passando de 11 para 20 universidades. Apesar do salto numérico, a simples ampliação da rede não garante, por si só, a superação das desigualdades estruturais da região, mas, isto sim, um caminho para o desenvolvimento. No Norte e no Centro-Oeste, também houve crescimento — de 8 para 11 e de 4 para 8 instituições, respectivamente —, sendo que os efeitos concretos dessa interiorização carecem de avaliações qualitativas de modo mais detido.

Embora Norte e Nordeste tenham concentrado a expansão, Sudeste e Sul mantiveram os mesmos números desde 2010 — 19 e 11 universidades, respectivamente. A aparente estabilidade nas regiões mais consolidadas conforma um limite natural da política de expansão, revelando a fragilidade do discurso redistributivo que sustentou a interiorização. Em vários casos, a criação de novas universidades resultou apenas na transformação de *campi* já existentes — vinculados a instituições mais antigas — em estruturas administrativas independentes. A descentralização física, ainda que importante, não tem se traduzido

automaticamente em qualificação acadêmica. Ao contrário: a ampliação do acesso trouxe consigo novas pressões estruturais, criando um cenário em que a democratização formal convive com condições que trazem pressões de infraestrutura e qualidade do ensino.

Embora o crescimento da rede federal represente um avanço numérico inegável, sua avaliação exige atenção aos aspectos de sustentabilidade e qualidade. O descompasso entre a criação de novas instituições e o aumento proporcional do corpo docente — conforme indicado no Gráfico 1 — revela dificuldades persistentes, especialmente nas regiões que passaram a abrigar essas universidades. A escassez de profissionais qualificados, aliada à precariedade da infraestrutura local, compromete a consolidação acadêmica dessas unidades. Nesse contexto, a expansão universitária expõe os limites operacionais da política e conforma, em certa medida, sua incapacidade de enfrentar, de forma estruturada, os gargalos históricos do trabalho docente no país.

Tomando como base os dados do censo da educação superior, e dialogando com a leitura proposta por Tischer e Rocha (2019), é possível perceber uma sintonia clara entre o que o REUNI propunha em teoria e o que se materializou, ao menos em parte, na região Nordeste. Historicamente marcada por fragilidades estruturais no campo educacional e por indicadores sociais mais baixos, a região parece ter sido, de fato, priorizada. Entre 2003 e 2023, o número de universidades federais saltou de 11 para 20 — quase o dobro, concentrando-se no período entre 2003 e 2014. Isso não é trivial. A interiorização do ensino superior nesse contexto ganha peso como estratégia deliberada de enfrentamento às desigualdades regionais. No entanto, ao olhar com mais cuidado para a escala estadual, surgem nuances menos lineares: há desequilíbrios internos importantes, o que sinaliza que, apesar dos avanços, a democratização do acesso universitário ainda está longe de ser plenamente equitativa. A expansão ocorreu, sim, mas não de forma homogênea.

Quando se observa o caso da Bahia, chama atenção o salto: de apenas uma universidade federal, a UFBA, o estado passou a contar com quatro — com a chegada da UFOB, da UFRB e da UFSB. Nada surpreendente, considerando seu peso populacional e extensão territorial. Pernambuco, também relevante no Nordeste, ampliou sua rede e atingiu quatro instituições até 2020: UFPE, UFRPE, UFAPE e UNIVASF. No Ceará, o número subiu de uma para três. Já o Piauí e o Rio Grande do Norte ganharam mais uma universidade cada. Agora, vale notar um outro aspecto: Maranhão, Alagoas e Sergipe — estados menores em população e economia — seguiram com uma única universidade federal ao longo de todo o período analisado. A expansão, embora real, novamente, não foi igualitária.

O movimento mais recente, a partir de 2020, trouxe o último acréscimo ao total regional, com a criação de novas universidades no Piauí e em Pernambuco, reforçando os esforços de descentralização e de atendimento às áreas menos favorecidas no próprio Nordeste. No entanto, ao analisar o ritmo de crescimento nos estados com maior concentração populacional e econômica, questiona-se se as políticas de interiorização, embora significativas, foram suficientemente abrangentes para atenuar as desigualdades internas da região.

A análise do quadro de expansão das universidades federais, evidenciado no Gráfico 1 e na Tabelas 1, ganha consistência ao considerar o crescimento no número de docentes, conforme os dados apresentados na Tabela 2.

Entre 2003 e 2023, o número de docentes nas universidades federais praticamente dobrou: passou de 48.570 para 93.927. É um salto significativo, que ajuda a dimensionar a escala da expansão. Mesmo com esse crescimento, o Sudeste continuou liderando em números absolutos — saiu de 15.678 para 29.342 professores ao longo do período. O Nordeste, por sua vez, teve o segundo maior aumento, com o total de docentes passando de 14.416 para 27.376, em linha com a abertura de novas instituições e o aumento expressivo de ingressantes. Ainda que esses números sugiram um esforço de ampliação da capacidade docente, é necessário problematizar a qualidade dessa expansão. O crescimento quantitativo foi acompanhado, de modo uniforme, por condições adequadas de trabalho (remuneração compatível com qualificação, por exemplo)? o que relativiza qualquer leitura que pretenda tratar a expansão como sinônimo de equidade educacional. Conforme será melhor discutido na próxima seção.

Tabela 1 - Evolução do número de universidades federais, segundo as grandes regiões - 2003-2023

Ano	Brasil	Norte	Nordeste	S
2003	44	8	11	
2004	46	8	12	
2005	52	8	14	
2006	53	8	14	
2007	55	8	14	
2008	55	8	14	
2009	55	8	14	
2010	58	9	14	
2011	59	9	15	

Tabela 2 - Evolução do número de docentes nas universidades federais, segundo as grandes regiões - 2003-2023

Ano	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
2003	48.570	4.545	14.416	15.678	8.695	5.236
2004	49.104	4.794	14.017	15.958	9.102	5.233
2005	51.838	5.065	14.851	16.040	10.359	5.523
2006	52.881	5.261	14.771	16.921	10.397	5.531
2007	56.833	5.428	16.350	17.888	11.148	6.019
2008	57.688	5.572	16.736	18.381	11.514	5.485
2009	64.337	6.455	18.117	20.501	12.434	7.024
2010	69.030	6.716	19.647	22.296	12.911	7.741
2011	72.830	6.953	20.828	23.702	13.297	8.235
2012	76.588	7.294	21.467	24.434	14.831	8.747
2013	79.540	7.698	22.519	24.879	15.296	9.383
2014	83.942	8.196	23.474	26.716	16.097	9.703
2015	86.718	8.372	24.940	27.069	16.720	9.860
2016	89.280	8.725	25.562	27.876	17.136	10.163
2017	90.609	9.138	25.920	27.858	17.421	10.442
2018	91.791	9.632	26.516	27.792	17.537	10.527
2019	93.131	9.899	27.264	27.921	17.641	10.662
2020	91.509	9.469	26.136	28.602	17.640	9.829
2021	91.663	9.546	26.254	28.684	17.630	9.741
2022	92.596	9.684	26.556	28.933	17.758	9.887
2023	93.927	10.080	27.376	29.342	17.379	9.994

2012	59	9	15	19	11	5
2013	62	10	17	19	11	5
2014	63	10	18	19	11	5
2015	63	10	18	19	11	5
2016	63	10	18	19	11	5
2017	63	10	18	19	11	5
2018	63	10	18	19	11	5
2019	63	10	18	19	11	5
2020	68	10	20	19	11	8
2021	68	10	20	19	11	8
2022	68	10	20	19	11	8
2023	69	11	20	19	11	8

Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003-2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003-2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

As regiões Norte e Centro-Oeste, por seus turnos, também registraram expansões relevantes. No Norte, o número de professores mais do que dobrou no período, passando de 4.545 para 10.080. Já no Centro-Oeste, o crescimento foi de 91%, atingindo 9.994 docentes em 2023. Ambas as regiões mantêm os menores números absolutos, situação que acompanham as participações que possuem no contexto demográfico nacional.

Os dados de 2020 a 2023 indicam uma estabilização no número de docentes em quase todas as regiões, especialmente no Sul e no Centro-Oeste, enquanto Norte, Nordeste e Sudeste apresentam trajetória ascendente sutis.

EXPANSÃO QUANTITATIVA E INDÍCIOS DE PRECARIZAÇÃO: O EMPREGO FORMAL DOCENTE NO NORDESTE NO PERÍODO DO REUNI

A seção anterior demonstrou a expressiva expansão do ensino universitário público federal em termos quantitativos, com aumento significativo no número de instituições e, principalmente, de alunos ingressantes. Essa expansão, naturalmente, gerou a necessidade de incremento do corpo docente para assegurar a qualidade do ensino. Na presente seção, portanto, encontra-se uma tentativa de mensurar os reflexos dessa expansão no emprego

formal docente, analisando dados específicos sobre a contratação de professores nas universidades federais no período abrangido pelo REUNI.

A trajetória de expansão no número de ingressantes nas universidades federais, apresentada na Tabela 3, oferece indícios do esforço de democratização do ensino superior no país entre 2003 e 2023. No intervalo, o total de estudantes que ingressaram anualmente passou de 136.459 para 273.028. Trata-se de uma duplicação em termos absolutos, ainda que marcada por interrupções e recuos em determinados anos — notadamente em 2005, 2015 e no quadriênio entre 2020 e 2022 — contextos nos quais crises econômicas e institucionais parecem ter influenciado diretamente o ritmo de crescimento. As regiões Nordeste e Sudeste destacam-se em termos de números absolutos nesse indicador.

O Nordeste, que iniciou o período com 37.638 ingressantes, chegou a representar, aproximadamente, 1/3 de todos os ingressos do país em 2017 e saltou para 84.344 ingressantes em 2023. Esse aumento de quase 2,3 vezes o número inicial dá conta dos investimentos na região. O Sudeste, manteve uma trajetória ascendente menos pronunciada em termos percentuais, agora encontra-se na vice-liderança regional em números absolutos, saiu de 43.282 ingressantes em 2003 para 78.450 em 2023.

O crescimento do número de ingressantes no Nordeste entre 2003 e 2023, conforme a Tabela 4, foi marcante. A Bahia manteve a liderança regional ao longo do período, ampliando de 4.543 para 12.838 ingressantes. Pernambuco, com 11.959 ingressantes em 2023, consolidou-se como o segundo maior polo de absorção na região, embora tenha registrado redução após atingir um pico de 14.418 ingressantes em 2017.

Estados como Maranhão e Sergipe apresentaram aumentos notáveis em termos percentuais (214% e 197%, respectivamente), mas permanecem entre os menores contingentes absolutos, com o Maranhão subindo de 2.182 para 6.841 ingressantes, Sergipe de 2.186 para 6.845.

Tabela 3: Evolução do número alunos ingressantes nas universidades federais, segundo as grandes regiões - Brasil - 2003-2023

Ano	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
2003	136.459	16.144	37.638	43.282	22.206	17.189
2004	145.249	16.711	41.266	45.629	24.306	17.337
2005	132.023	15.496	37.471	37.950	24.379	16.727
2006	148.402	21.253	43.149	40.884	25.580	16.536
2007	156.192	17.610	48.128	44.207	28.434	17.813
2008	167.640	19.164	49.974	48.570	30.892	19.040
2009	225.079	22.581	71.337	68.696	38.071	24.092
2010	263.274	25.792	89.070	75.960	45.357	27.095
2011	270.036	26.314	81.443	84.820	49.523	27.936
2012	289.083	28.762	85.523	95.771	50.406	28.621
2013	279.118	30.034	79.248	90.400	49.996	29.440
2014	299.562	32.492	94.541	89.966	51.003	31.560
2015	283.917	29.235	83.420	87.632	52.961	30.669
2016	283.885	30.161	81.373	88.934	53.427	29.990
2017	310.235	32.263	100.100	88.183	55.803	33.886

2018	288.443	32.623	82.624	89.308	53.270	30.618
2019	283.962	31.658	81.570	88.883	51.763	30.088
2020	271.312	27.151	83.164	81.331	52.514	27.152
2021	247.652	25.021	74.667	77.511	44.513	25.940
2022	252.743	27.764	77.550	76.634	42.987	27.808
2023	273.028	30.468	84.344	78.450	47.070	32.696

Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003-2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

Esses dados nos remete a análise conjunta da lógica gerencialista do REUNI, conforme apontada por Ribeiro e Leda (2015), e os dados de crescimento de ingressantes no Nordeste revelam uma dinâmica complexa: o expressivo aumento de matrículas (mais de 1,5 milhão de ingressantes entre 2003 e 2023) demonstra o alcance das metas quantitativas do programa e aponta para a intensificação do trabalho docente. A priorização do aumento de matrículas em detrimento de investimentos proporcionais em infraestrutura e contratação de professores acende um novo alerta para a comunidade acadêmica: sobrecarga docente, com turmas maiores e maior demanda por orientações e correção de trabalhos, impactando negativamente o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão e o bem-estar da categoria. Os dados, portanto, corroboram a crítica de Ribeiro e Leda (2015) sobre o risco de que a busca por resultados quantitativos prejudique as condições qualitativas do trabalho docente, mesmo em um contexto de expansão do acesso ao ensino superior.

A expansão do número de ingressantes e docentes nas universidades federais do Nordeste ao longo das últimas décadas aponta para transformações estruturais que não se limitam à quantidade, nesse sentido, outras nuances como o regime de trabalho dos professores foram discutidas. Na Tabela 5 constata-se a variação do quadro docente das universidades federais no Nordeste, primeiro destaque é para o avanço de 89,9% no número de docentes. Por limitações na base de dados, não foi possível fazer um paralelo nas categorias de “dedicação exclusiva”, mas nota-se a ênfase no crescimento dos docentes com vínculo com tempo integral em oposição ao vínculo parcial e horistas no intervalo temporal.

Tabela 4 - Evolução do número de alunos ingressantes nas universidades federais, segundo as unidades da federação - Região Nordeste - 2003-2023

Ano	Nordeste	Maranhão	Piauí	Rio Grande Ceará do Norte	Paraíba	Pernambuco	Alagoas	Sergipe	Bahia
2003	37.638	2.182	3.042	4.451	4.836	6.108	7.864	2.426	2.186
2004	41.266	2.228	2.765	4.410	5.136	7.625	9.254	2.401	2.716
2005	37.471	2.476	2.861	4.360	4.752	6.843	6.215	2.540	2.244
2006	43.149	2.305	3.252	4.581	5.236	7.239	7.685	3.739	3.411
2007	48.128	3.246	4.994	4.175	5.443	8.109	8.380	3.689	4.481
2008	49.974	3.435	4.905	4.814	5.689	9.028	8.176	3.703	4.390
2009	71.337	3.940	5.792	6.552	8.524	11.971	10.387	5.059	8.955
2010	89.070	4.716	11.137	6.552	11.485	15.065	13.858	5.571	9.662
2011	81.443	4.970	6.199	7.891	9.908	14.773	12.818	5.305	8.597
2012	85.523	4.680	8.527	8.343	12.557	15.467	12.200	5.934	6.843
2013	79.248	5.262	5.558	7.817	10.591	14.647	11.675	6.339	6.706
2014	94.541	6.078	12.743	10.266	12.398	13.966	12.648	6.667	7.949
2015	83.420	7.251	5.666	9.269	10.725	12.554	12.488	5.946	6.051
2016	81.373	5.781	6.237	9.734	10.571	11.655	12.482	5.777	6.360
2017	100.100	7.435	14.292	11.941	12.249	13.985	14.418	5.504	5.655

2018	82.624	6.963	5.832	9.187	11.290	12.217	12.108	5.947	6.054	13.026
2019	81.570	5.469	5.921	9.075	10.710	12.929	12.280	5.497	6.109	13.580
2020	83.164	4.862	6.505	10.124	9.816	12.726	11.832	6.363	7.123	13.813
2021	74.667	6.004	2.808	8.061	9.109	12.745	12.372	5.197	5.675	12.696
2022	77.550	4.150	5.559	9.550	10.109	12.087	12.031	5.582	5.426	13.056
2023	84.344	6.841	7.118	9.728	12.182	11.040	11.959	6.153	6.485	12.838

Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003-2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

Sergipe liderou o aumento percentual no total de docentes, com crescimento de 158,5%, seguido pela Bahia, que apresentou expansão de 119,5%. Em termos percentuais, na região, a Bahia foi o Estado que mais avançou na admissão de docentes com dedicação em tempo integral e o Ceará foi o que mais avançou na contratação de docentes em regime parcial.

Por outro lado, de modo geral, no Nordeste houve uma redução no número de docentes em regime de tempo parcial (-14,8%) e no regime horista (-73,6%), indicando uma concentração cada vez maior no regime de dedicação em tempo integral.

As mudanças observadas nos regimes de trabalho do corpo docente, detalhadas na Tabela 5, também se refletem na composição por gênero nas universidades federais do Nordeste, como apresentado na Tabela 6. Entre 2003 e 2023, o número de docentes praticamente dobrou, de 14.416 para 27.376, mas essa expansão foi acompanhada por uma inversão na distribuição relativa entre os sexos. A participação feminina, que era de 56,8% em 2003, caiu para 47,1% em 2023, enquanto a masculina aumentou de 43,2% para 52,9%.

A Bahia manteve-se como uma exceção regional, com as mulheres representando 50,2% do total de docentes em 2023, apesar do avanço masculino. Por outro lado, estados como Ceará e Rio Grande do Norte destacaram-se pela maior concentração de docentes do sexo masculino, com 57,1% e 56,2%, respectivamente. Sergipe apresentou o maior crescimento proporcional no número de docentes masculinos (211,5%), contrastando com um aumento mais modesto no contingente feminino (118,0%).

Ao pontuar a evolução do nível de instrução dos docentes nas universidades federais do Nordeste entre 2003 e 2023, conforme Tabela 7, constata-se o avanço na titulação de doutores, cujo número cresceu 358,5%, alcançando 21.993 em 2023 e representando cerca de 80% dos professores. Esse crescimento foi expressivo na Bahia (considerando a base absoluta), onde o número de doutores aumentou 403,5%. Estados menores, como Sergipe e Maranhão, também registraram avanços altos nesse indicador, com crescimentos de 897,3% e 712,4%, respectivamente, embora ainda apresentem números absolutos mais modestos.

Houve, portanto, uma redução na participação de docentes com níveis de instrução inferiores, como graduação e especialização, que caíram 83,7% e 51,8% no total regional, uma substituição por profissionais mais qualificados. Sergipe, em particular, eliminou quase completamente o emprego de professores com apenas especialização (-97,8%), enquanto

estados como Maranhão e Piauí reduziram suas dependências de profissionais com menor titulação em mais de 50%.

A qualificação crescente do corpo docente, associada ao aumento do número de alunos por sala e à maior prevalência de regimes de dedicação exclusiva, permite uma transição para a análise das condições salariais desses professores. A Tabela 8, que aborda a evolução da remuneração média em número de salários mínimos na região Nordeste entre 2003 e 2023, exhibe os impactos dessas mudanças estruturais, destacando as diferenças entre os estados e as oscilações ao longo da série. O recorte temporal, iniciado em 2003, é condicionado por limitações na variável classificadora (CBO), estando disponível na RAIS com efetividade a partir de 2003. Importante comentar ainda que a RAIS expressa diferenças relevantes entre o estoque de emprego formal e a contagem do Censo da Educação Superior, tal diferença explica-se pela melhor precisão do censo quanto a classificação institucional.

Enquanto no censo é possível trabalhar com docentes das universidades federais, na RAIS é possível trabalhar com docentes de instituições federais (mais abrangente). Por esta razão a ênfase nos dados do censo até aqui, contudo o censo não permite investigações salariais, nesse sentido os dados da RAIS possibilitam uma melhor aproximação do ideal.

Regionalmente, a remuneração média em número de salários mínimos dos docentes nas universidades federais nordestinas apresentou redução, passando de 11,93 saláriosmínimos em 2003 para 10,70 em 2023. Essa queda acompanha a expansão significativa no número de docentes, em um contexto de maior qualificação e aumento no número de alunos por sala, apontando para um processo de precarização da atividade docente.

Tabela 5 - Número absoluto e variação relativa dos docentes nas universidades federais, segundo o regime de trabalho, por unidade da federação - Nordeste - 2003 e 2023

Nível Geográfico	Regime de Trabalho					Horista
	Total	Tempo Integral		Tempo parcial		
		Dedicação exclusiva	Dedicação não exclusiva			
Total						
2023						
Nordeste	27.376	24.752	21.400	3.363	2.521	119
Maranhão	1.911	1.837	1.401	436	74	0
Piauí	1.731	1.625	1.358	268	106	0
Ceará	3.097	2.861	2.547	314	226	10
Rio Grande do Norte	3.144	2.778	2.411	368	366	0
Paraíba	4.232	3.909	3.554	355	324	0
Pernambuco	4.988	4.513	3.935	579	475	0
Alagoas	1.653	1.548	1.332	216	105	0
Sergipe	1.768	1.652	1.441	211	115	1
Bahia	4.916	4.081	3.468	616	733	108
2003						

Tabela 6 - Distribuição absoluta, relativa e variação percentual dos docentes nas universidades federais, segundo o sexo, por unidade da federação - Nordeste - 2003 e 2023

Nível Geográfico	Distribuição					
	Total	Absoluta		Relativa		
		Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	
		2023				
Nordeste	27.376	12.892	923	14.484	47,1%	52,9%
Maranhão	1.911	842	988	48,3%	51,7%	
Piauí	1.731	1.329	1.378	889	48,6%	51,4%
Ceará	3.097	2.011	2.359	1.768	42,9%	57,1%
Rio Grande do Norte	3.144	764	1.766	43,8%	56,2%	
Paraíba	4.232	846	2.221	47,5%	52,5%	
Pernambuco	4.988	2.470	2.629	47,3%	52,7%	
Alagoas	1.653		889	46,2%	53,8%	
Sergipe	1.768		922	47,9%	52,1%	
Bahia	4.916		2.446	50,2%	49,8%	
		2003				

Nordeste	14.416	11.005	-	-	2.960	451	Nordeste	14.416	8.184 545	6.232	56,8%	43,2%
Maranhão	1.009	594	-	-	341	74	Maranhão	1.009	606	464	54,0%	46,0%
Piauí	1.028	747	-	-	281	0	Piauí	1.028	952	422	58,9%	41,1%
Ceará	1.649	1.213	-	-	59	377	Ceará	1.649	1.021 1.456	697	57,7%	42,3%
Rio Grande do Norte	1.748	1.480	-	-	268	0	Rio Grande do Norte	1.748	1.481 546	727	58,4%	41,6%
Paraíba	2.375	2.175	-	-	200	0	Paraíba	2.375	388	919	61,3%	38,7%
Pernambuco	2.680	2.119	-	-	561	0	Pernambuco	2.680	1.189	1.199	55,3%	44,7%
Alagoas	1.003	884	-	-	119	0	Alagoas	1.003		457	54,4%	45,6%
Sergipe	684	643	-	-	41	0	Sergipe	684		296	56,7%	43,3%
Bahia	2.240	1.150	-	-	1.090	0	Bahia	2.240		1.051	53,1%	46,9%
Variação 2003/2023							Variação 2003/2023					
Nordeste	89,9%	124,9%	-	-	-14,8%	-73,6%	Nordeste	89,9%	57,5%	132,4%	-	-
Maranhão	89,4%	209,3%	-	-	-78,3%	-	Maranhão	89,4%	69,4%	112,9%	-	-
Piauí	68,4%	117,5%	-	-	-62,3%	100,0%	Piauí	68,4%	38,9%	110,7%	-	-
Ceará	87,8%	135,9%	87,7%	-	283,1%	-	Ceará	87,8%	39,6%	153,7%	-	-
Rio Grande do Norte	79,9%	-	-	-	36,6%	-97,3%	Rio Grande do Norte	79,9%	35,0%	142,9%	-	-
Paraíba	78,2%	79,7%	-	-	62,0%	-	Paraíba	78,2%	38,1%	141,7%	-	-
Pernambuco	86,1%	113,0%	-	-	15,3%	-	Pernambuco	86,1%	59,3%	119,3%	-	-
Alagoas	64,8%	75,1%	-	-	-11,8%	-	Alagoas	64,8%	39,9%	94,5%	-	-
Sergipe	158,5%	156,9%	-	-	180,5%	-	Sergipe	158,5%	118,0%	211,5%	-	-
Bahia	119,5%	254,9%	-	-	32,8%	-	Bahia	119,5%	107,7%	132,7%	-	-
Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003 e 2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.							Fonte: Ministério da Educação (MEC) Censo da Educação Superior 2003 e 2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.					

Estados como Bahia, Paraíba e Rio Grande do Norte apresentaram dinâmica similar ao longo dos anos, encerrando com valores médios entre 10,79 e 11,66 salários-mínimos em 2023. O Maranhão e o Piauí, que partiram de remunerações médias zeradas em 2003 (por dificuldades no processo de declaração da RAIS), registraram trajetórias inadequadas, ambos fechando a série com médias de salários mínimos, inferiores a média regional.

Tabela 7 - Distribuição absoluta e variação relativa dos docentes nas universidades federais, segundo o nível de instrução, por unidade da federação - Nordeste - 2003 e 2023

Nível Geográfico	Total	Nível de instrução				
		Sem graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
2023						
Nordeste	27.376	2	502	881	3.998	21.993
Maranhão	1.911	0	3	97	365	1.446
Piauí	1.731	2	5	93	314	1.317
Ceará	3.097	0	35	80	350	2.632
Rio Grande do Norte	3.144	0	26	136	439	2.543
Paraíba	4.232	0	62	113	556	3.501
Pernambuco	4.988	0	32	120	674	4.162
Alagoas	1.653	0	2	71	285	1.295
Sergipe	1.768	0	100	2	210	1.456
Bahia	4.916	0	238	172	810	3.696
2003						
Nordeste	14.416	0	3.079	1.827	4.713	4.797
Maranhão	1.009	0	269	200	362	178
Piauí	1.028	0	253	258	334	183
Ceará	1.649	0	-	213	685	751
Rio Grande do Norte	1.748	0	356	239	589	564
Paraíba	2.375	0	412	281	861	821
Pernambuco	2.680	0	640	175	732	1.133
Alagoas	1.003	0	252	175	289	287
Sergipe	684	0	223	93	222	146
Bahia	2.240	0	674	193	639	734
Variação 2003/2023						
Nordeste	89,9%	-	-83,7%	-51,8%	-15,2%	358,5%
Maranhão	89,4%	-	-98,9%	-51,5%	0,8%	712,4%
Piauí	68,4%	-	-98,0%	-64,0%	-6,0%	619,7%
Ceará	87,8%	-	-	-62,4%	-48,9%	250,5%
Rio Grande do Norte	79,9%	-	-92,7%	-43,1%	-25,5%	350,9%
Paraíba	78,2%	-	-85,0%	-59,8%	-35,4%	326,4%
Pernambuco	86,1%	-	-95,0%	-31,4%	-7,9%	267,3%
Alagoas	64,8%	-	-99,2%	-59,4%	-1,4%	351,2%
Sergipe	158,5%	-	-55,2%	-97,8%	-5,4%	897,3%
Bahia	119,5%	-	-64,7%	-10,9%	26,8%	403,5%

Fonte: Ministério da Educação (MEC), Censo da Educação Superior (2003 e 2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

Tabela 8 - Evolução da remuneração média (em salários mínimos) e variação percentual dos docentes nas universidades federais, segundo as unidades da federação - Região Nordeste - 2003-2023

Ano	Nordeste	Maranhão	Piauí	Rio Grande do Norte		Paraíba	Pernambuco	Alagoas	Sergipe	Bahia
				Ceará do Norte						
2003	11,93	0,00	0,00	10,26	0,00	0,00	15,26	0,00	0,00	0,00
2004	6,31	0,00	11,89	4,64	4,13	0,00	13,37	0,00	0,00	3,36
2005	4,23	2,76	3,06	3,71	3,34	3,20	9,24	3,50	3,98	4,27
2006	3,94	2,30	2,79	3,15	3,31	3,01	7,72	3,36	3,61	3,83
2007	3,96	2,03	2,82	2,93	3,56	2,88	6,62	3,44	3,83	4,42
2008	3,69	2,05	2,79	2,84	3,02	2,74	6,29	2,87	3,24	3,31
2009	7,53	3,52	3,39	4,95	5,22	6,27	8,02	11,89	4,23	3,83
2010	8,94	6,02	4,09	5,75	9,01	8,26	9,00	12,03	3,88	4,35
2011	9,06	6,39	4,25	7,64	8,45	9,37	9,48	11,62	4,04	4,79
2012	8,26	4,91	3,62	8,11	7,52	7,45	8,64	10,86	3,39	4,72
2013	9,03	4,95	4,91	8,96	8,02	8,27	9,56	11,91	4,38	4,58
2014	9,58	5,30	10,42	9,96	8,55	8,89	10,00	12,03	4,60	5,22
2015	9,71	5,86	9,67	9,30	8,47	9,28	10,02	12,20	5,07	6,55
2016	9,12	5,56	6,12	8,75	7,90	8,74	9,57	11,62	4,33	6,62
2017	9,67	5,93	5,10	9,66	9,15	9,31	10,25	12,12	5,43	6,58
2018	9,86	2,69	5,32	10,16	9,23	9,97	10,38	12,22	5,70	7,09
2019	10,61	2,91	5,98	10,03	9,74	10,02	10,80	12,10	5,61	11,68
2020	11,05	6,59	6,47	10,08	10,20	11,23	10,92	12,21	6,02	11,90
2021	10,61	6,76	6,57	9,85	9,73	10,91	10,36	11,98	6,77	11,24
2022	10,89	13,07	10,03	11,12	10,99	11,30	11,14	10,49	11,59	10,24
2023	10,70	4,49	9,05	11,24	11,46	11,66	11,66	11,13	11,48	10,79

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Relação Anual de Informações Sociais (2003-2023). Dados sistematizados pelos autores, 01/2025.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo que se viu anteriormente, não há como negar que o processo de interiorização do ensino universitário público federal no Brasil foi intensificado pelo REUNI, fato esse que indiscutivelmente representou um marco na democratização do acesso à educação superior no país. Como ficou evidente, a expansão da rede federal de ensino superior possibilitou a criação de novas universidades e *campi* em regiões historicamente marginalizadas, especialmente no Norte e Nordeste, situação essa que foi extremamente salutar, posto que contribui para mitigar desigualdades regionais e favorecer o desenvolvimento socioeconômico de áreas periféricas no país.

Apesar desse fato se constituir em um avanço incontestado, deve-se ter muito cuidado no sentido de não enxergar como algo completamente exitoso em relação ao atingimento dos fins para o qual foi criado. Isso porque, ele se fez acompanhar, por assim dizer, por certos acontecimentos que implicam desafios estruturais e operacionais que não são desprezíveis e que, por via de consequência, acabam por arrefecer as ambições que uma política pública como o REUNI tem no sentido de contribuir com o desenvolvimento dos locais que passaram a contar com uma infraestrutura universitária.

Por certo, um desses desafios decorre da disparidade entre o crescimento do número de ingressantes e a ampliação do corpo docente, situação essa que muito provavelmente gerou sobrecarga de trabalho para professores e dificultou a manutenção da qualidade do ensino, além de ser uma ocorrência que indica o enfrentamento de condições de trabalho precárias por parte desses profissionais. Por falar em precarização do trabalho, foi possível percebê-la por outro ângulo, qual seja, contrastando a realidade que imperou em termos de avanço na titulação dos profissionais em tela (80% deles com o título de doutor) e de remuneração média que auferiram, que cedeu de 11,93 para 10,70 salários mínimos entre 2003 e 2023.

Embora este estudo tenha conduzido a achados interessantes, ele padece de ao menos uma limitação, qual seja, que a análise que ele encerrou se restringiu a dados quantitativos oficiais (Censo da Educação Superior e RAIS), o que, por razões óbvias, não facultou a exploração de nuances qualitativas como as percepções docentes sobre condições de trabalho ou impactos pedagógicos da expansão. É, pois, em face disso que se recomenda que outros estudiosos possam encampar pesquisas que privilegiem abordagens metodológicas de natureza mais qualitativa, lançando mão, por exemplo, de entrevistas com docentes e gestores que exercem atividades laborais nas universidades federais que foram criadas com o REUNI na região Nordeste, de modo a compreender, a partir de outras perspectivas, as dinâmicas de precarização, a relação entre titulação e condições laborais, e os desafios de integração de novos *campi*.

Para finalizar, cabe uma derradeira e importante consideração em relação ao REUNI e às reverberações que ele trouxe do ponto de vista do emprego docente em instituições federais instaladas na região Nordeste, qual seja: para que essa dinâmica seja plenamente efetiva, de modo a ser auspiciosa quando se pensa nos reflexos que tem potencial de ocasionar em termos de efeitos diretos e indiretos é absolutamente fundamental que se faça acompanhar, entre outros fatores, por um processo de valorização docente. Essa é indiscutivelmente uma condição *sine qua non* para que a interiorização do ensino, notadamente no Nordeste brasileiro, que se constitui em uma estratégia de desenvolvimento regional, proporcionada pelo programa em tela, alcance integralmente seus desígnios do ponto de vista da qualidade do ensino e concorra para mitigar e/ou ajudar a superar muitos dos problemas que ela enfrenta.

REFERÊNCIAS

ANDIFES. **Andifes e os rumos das universidades federais**. 1. ed. Brasília, DF: ANDIFES, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. ¹ *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2007. ² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6096. Acesso em: 21 de dezembro de 2024.

HOFF, Débora Nayar. PEREIRA, Camila Amaral. PAULA, Luís Gustavo Nascimento de. O impacto da universidade pública no desenvolvimento regional sob a luz da literatura internacional. **Redes**. Universidade de Santa Cruz do Sul, v.22, n.1, jan. 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/5915>. Acesso em: 25 mar.2025.

JESUS, Flávia Sabina de. **Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no âmbito do Programa REUNI: Um enfoque para a Graduação da UFRB**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas. Bahia, 2013.

REED, Michael. Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Org). **Handbook de estudos organizacionais**. V.1. Modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 2007. Cap.1, p.61-97.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; LEDA, Denise Bessa; SILVA, Eduardo Pinto. A expansão da educação superior pública e suas implicações no trabalho docente. **Revista Educação em Questão**, v. 51, n. 37, p. 147-174, 2015.Doi: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7175>.Disponível em : <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7175>. Acesso em 18 de fev 2025.

SACOMANO NETO, Mário; TRUZZI, O.M.S. Perspectivas Contemporâneas em análise organizacional. In: **Gestão e Produção**. v.9, n.1, p. 32-44, abr. 2002.Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2002000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/YLRQhQvDzjQzRPf7jmc6yRf/?lang=pt>. Acesso 12 de fev 2025.

SANTOS, Yego Viana Amorim de Almeida. **Trabalho docente no contexto de expansão da educação superior: o caso do programa REUNI na Universidade Federal de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas na administração pública. **RAP**, Rio de Janeiro, 43(2), mar./abr. 2009, p. 347 -369.Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n2/v43n2a04>. Acesso em 15 de jan 2025.

SGUISSARDI, Valdemar. *Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião?* In: MOROSINI, Marília (Org.). *A Universidade no Brasil: Concepções e Modelos*. Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2006. p. 275-289.Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJCmLSPfp8r/>. Acesso em 25 de fev 2025

SILVA, A. L. da; ALMEIDA SANTOS, Y. V. A. de. Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Análise das condições de trabalho docente na UFPE . **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. 00, p. e022160, 2022. DOI: 10.22633/rpge.v26i00.15501. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/15501>. Acesso em: 15 de maio 2025

SOUZA, Janice Aparecida Janissek de; SANTOS, Elder Carlos dos; LOBO, Angelo Souza; *et al*. Concepções de universidade no Brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de universidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 216-233, 2013. Doi: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p216>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2013v6n4p216>. Acesso em 18 de maio 2025.

TISCHER, Wellington; ROCHA, Isa de Oliveira. Novas universidades federais para o desenvolvimento regional–Expansão do ensino superior público e a interiorização dos campi. **Anais do XVIII ENANPUR**. Natal-RN, de, v. 27, 2019. Disponível em: <https://anais.anpur.org.br/index.php/anaisenanpur/article/view/1739>. Acesso em 25 de fev 2025.

VIEIRA, Eurípedes Falcão; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Funcionalidade burocrática nas universidades federais: conflito em tempos de mudança. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, p. 181-200, 2004.Doi: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552004000200010> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/KL4P77YfbmTYCzJRY4Lnqj/>. Acesso em: 25 de fev de 2025.