UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANE LETICIA NADALETTI

A luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul

São Paulo, 2019

CRISTIANE LETICIA NADALETTI

A luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Doris Accioly e Silva

São Paulo, 2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a) Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

N1261 NADALETTI, Cristiane Leticia
A luta popular pela criação da Universidade
Federal da Fronteira Sul / Cristiane Leticia
NADALETTI; orientadora Doris Accioly e Silva. -
São Paulo, 2019.
192 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-
Graduação
Estado, Sociedade e Educação) -- Faculdade de
Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

1. Ensino Superior. 2. Movimentos sociais. 3.
Universidade Federal da Fronteira Sul. 4.
Mobilização Popular I. Accioly e Silva, Doris,
orient. II. Título.

Nome: NADALETTI, Cristiane L.

Título: A luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Mestre em Educação

Aprovada em: 26/03/2019

Banca Examinadora

Profª. Drª Doris Accioly e Silva

Faculdade de Educação FEUSP

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profª Drª Aparecida Neri de Souza

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Profª. Drª Ediógenes Aragão Santos

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Julgamento: _____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os movimentos sociais e populares, especialmente ao Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), que empenharam-se pela construção da Universidade Federal da Fronteira Sul, sem os quais este trabalho não seria necessário.

A Dom Orlando Dotti, por seu compromisso e jovialidade nas muitas lutas do excluídos deste país;

Ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), meu espaço de trabalho, agradeço pela possibilidade de dedicar-me por um ano exclusivamente a esta pesquisa. Agradeço especialmente as minhas colegas Danielle de Sousa Santos, Marta Sengui Soares, Michelle Chaves e a eterna Marcela Santos (*in memoriam*) por assumirem minhas tarefas durante o tempo em que estive afastada e por sempre me apoiarem.

A educadora e orientadora Doris Accioly e Silva, grato presente que a vida me proporcionou, agradeço pela paciência, por ter me feito crescer no decorrer do trabalho, pela orientação, pelo exemplo de coerência em defesa da democracia, pelas tardes e noites de conversa e pela amizade que construímos.

Aos meus pais, que sempre respeitaram minhas escolhas.

A minha irmã Daiane, pelo incentivo e ao meu irmão Everton.

Ao Gilberto, meu querido companheiro e a nossa filha Ana Clara, peço desculpas pelos maus momentos e agradeço pela paciência e incentivo.

A todos e todas que de alguma forma contribuíram para a realização desse trabalho, especialmente aos que gentilmente se dispuseram a dar-me seus depoimentos e contribuições.

Como tudo, essa dissertação é resultado de um trabalho socialmente construído.

Muito obrigada!

“Não há derrota nem triunfo definitivo”
(José Mujica)

RESUMO

NADALETTI, C. L. A luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul. 2019. 192 f. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

Esta pesquisa investigou a experiência de luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), tendo como foco o campus de Erechim. Para a compreensão do problema, buscou-se analisar a constituição do ensino superior e da universidade no Brasil pelo prisma da economia política, dialogando com elementos da teoria da dependência marxista e a análise da implementação das políticas neoliberais no Brasil, resultantes do processo de mundialização do capital. Buscando a aproximação com o objeto, a pesquisa voltou-se para a compreensão do ensino superior na região em análise. Por meio de uma abordagem histórica, econômica e social, evidenciou-se a coerência entre a constituição dessa modalidade de ensino e o desenvolvimento capitalista tardio e dependente da região em relação ao cenário nacional. Nesse sentido, a criação da UFFS aparece como resultado da luta popular dos movimentos sociais, colocando-se como contra tendência ao processo de mundialização capitalista no ensino superior nacional e regional. A pesquisa registra também a atuação dos movimentos sociais, seus desafios e contradições e sua interferência na atual configuração e atuação da Universidade. Enquanto método de interpretação da realidade, este trabalho orienta-se pela apreensão dialética, na qual as dimensões da totalidade da mudança e das contradições, embasam as reflexões feitas no decorrer do estudo. A pesquisa de ordem qualitativa teve como principal fonte a coleta de dados por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, complementadas por dados coletados no Arquivo Histórico do município de Erechim, em registros e documentos elaborados pelos movimentos sociais, anotações pessoais e documentos institucionais. Os resultados da pesquisa evidenciam que a UFFS constitui-se por meio de dois fatores principais: o contexto de relativa democratização do ensino superior e a luta popular dos movimentos sociais pela sua criação, o que a torna resultado de uma experiência que certamente incidirá na própria história do ensino superior brasileiro.

Palavras-chave: Ensino Superior. Movimentos Sociais. Luta Popular. Universidade Federal da Fronteira Sul.

ABSTRACT

NADALETTI, C. L. The popular struggle for the creation of the Universidade Federal da Fronteira Sul. 2019. 197 f. Dissertation (Master degree) School of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2019.

This research is investigation about investigated the experience of popular struggle for the creation of the Federal University of the Southern Frontier (UFFS), focusing on the Erechim campus. To understand the problem, we sought to analyze the constitution of higher education and the university in Brazil through the prism of political economy, dialoguing with elements of Marxist dependence theory and the analysis of the implementation of neoliberal policies in Brazil, resulting from the process of globalization of capital. Seeking the approach with the object, the research turned to the understanding of higher education in the region under analysis. Through a historical, economic and social approach, the coherence between the constitution of this type of education and the late capitalist development dependent on the region in relation to the national scenario was evidenced. In this sense, the creation of the UFFS appears as a result of the popular struggle of the social movements, opposing the process of capitalist globalization in national and regional higher education. The research also records the actions of social movements, their challenges and contradictions and their interference in the current configuration and performance of the University. As a method of interpretation of reality, this work is guided by the dialectical apprehension, in which the dimensions of the totality of change and contradictions support the reflections made during the course of the study. The qualitative research had as main source the collection of data through semi-structured interviews, complemented by data collected in the Historical Archive of the municipality of Erechim, records and documents prepared by social movements, personal annotations and institutional documents. The results of the research show that UFFS is constituted by two main factors: the context of relative democratization of higher education and the popular struggle of social movements for their creation, which is the result of an experience that will certainly focus on the history of Brazilian higher education.

Keywords: Higher education. Social movements. Popular Fight. Universidade Federal da Fronteira Sul

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mesorregião Fronteira Mercosul.....	84
Figura 2 - Municípios com Polos de Educação à Distância e Número de Cursos RS – 2017	107
Figura 3 – Material de divulgação elaborado pelo Movimento Pró-Universidade para a mobilização em Ijuí – RS	134
Figura 4 - Divulgação Reunião com MEC realizada em 02/10/2007 Jornal Diário da Manhã/Erechim 04/10/2007.	135
Figura 5 -Matéria informando a realização de assembleias municipais (28/10/2005)...	150
Figura 6 - Notícia sobre realização Seminário MPU – Jornal Diário da Manhã 21/02/2006	152
Figura 7 - Idade dos Ingressantes	170
Figura 8 - Entradas UFFS/Campus Erechim 2013-2017	171
Figura 9 - Cartaz exposto na UFFS/Erechim denunciando a situação indígena	179
Figura 10 - Cartazes expostos na UFFS/Erechim contra a ênfase de agroecologia no curso de Agronomia.....	179

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Evolução de matrículas IES públicas	62
Tabela 2 - Evolução do número de matrículas de graduação presencial.....	68
Tabela 3– Evolução Bolsas PROUNI 2005 – 2014	72
Tabela 4- Instituições de educação superior rio-grandenses e suas origens.....	100
Tabela 5 - Instituições e cursos presenciais região de Erechim/2018..	108
Tabela 6- Bolsas PROUNI Erechim e Getúlio Vargas 2005-2016	109
Tabela 7- UFFS Construção dos Campi (área construída e investimento)	115
Tabela 8- UFFS Campi/Número de Vagas	116
Tabela 9- Cursos e vagas anuais ofertados pela UFFS.....	116
Tabela 10- Expansão do ensino superior nas Universidades Federais – por região.	121
Tabela 11- Percentual de alunos oriundos de escolas públicas.....	162
Tabela 12- Total de evasões por turno.....	166
Tabela 13- Total de evasões considerando alunos que recebem ou não auxílios	167
Tabela 14- Auxílio destinados relacionados com evasão	167
Tabela 15- Taxa de evasão por curso UFFS/Campus Erechim 2013-2017	172

LISTA DE SIGLAS

ACCIE – Associação Comercial, Cultural e Industrial de Erechim
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEAU – Centro Universitário Alto Uruguai
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina
CES – Conselho Estratégico Social
CF – Constituição Federal
CIMI – Conselho Indigenista Missionário
CNE – Conselho Nacional de Educação
COEPE - Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CONSUNI – Conselho Universitário
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CONTRAF - Confederação Nacional dos Trabalhadores do Ramo Financeiro
COTREL – Cooperativa Tritícola de Erechim
COTRIGO – Cooperativa Tritícola Getúlio Vargas
CPT – Comissão Pastoral da Terra
CRAB – Comissão Regional dos Atingidos por Barragens
CUT – Central Única dos Trabalhadores
EaD - Educação a Distância
EFAPI - Exposição-Feira Agropecuária, Industrial e Comercial de Chapecó
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ESAU – Escola Sindical do Alto Uruguai
EUA – Estados Unidos da América
FAEL - Faculdade Educacional da Lapa
FAPES – Fundação Alto Uruguai para Pesquisa e Ensino Superior
FEAB -Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil
FETRAF – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIDENE - Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado Do Rio Grande do Sul
FIES – Financiamento Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional

FTC Salvador - Faculdade de Tecnologia
IES – Instituição de Ensino Superior
IFC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense
IFRS – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSUL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MASTER – Movimento de Agricultores Sem Terra
MEC – Ministério da Educação
MPA – Movimento de Mulheres Camponesas
MPU – Movimento Pró-universidade
MPUPP – Movimento Pró Universidade Pública e Popular
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PJR – Pastoral da Juventude Rural
PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PT – Partido dos Trabalhadores
PUC – Pontifícia Universidade Católica
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU – Sistema de Seleção Unificada
SUTRAF - Sindicato Unificado dos Trabalhadores da Agricultura Familiar do Alto Uruguai
UCB - Universidade Castelo Branco
UCS – Universidade de Caxias do Sul
UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA - Universidade Luterana do Brasil
UNE – União Nacional de Estudantes

UNIASSALVI - Centro Universitário Leonardo da Vinci

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNINTER - Centro Universitário Internacional

UNIP - Universidade Paulista

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UNOPAR - Universidade Norte do Paraná

UPA – Universidade Porto Alegre

UPF – Universidade de Passo Fundo

URI – Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO I – Ensino Superior e capitalismo no Brasil.....	35
1.1. Aspectos históricos do ensino superior e o desenvolvimento do capitalismo brasileiro.....	36
1.2. Ensino superior brasileiro no contexto da mundialização do capital.....	51
1.2.1. Mundialização do capital.....	51
1.2.2. O papel da ideologia.....	54
1.3. Ensino superior nos Governos de Fernando Henrique Cardoso	57
1.4. O Ensino superior nos governos do Partido dos Trabalhadores	63
1.4.1. Plano de Expansão das Universidades Federais (Reuni)	65
1.4.2. Programa Universidade para Todos – PROUNI.....	70
1.4.3. Financiamento Estudantil – FIES	73
1.5. Considerações sobre o ensino superior no Brasil nas últimas três décadas.....	75
CAPÍTULO II -O desenvolvimento do ensino superior na região Erechim.....	83
2.1. A ocupação da microrregião de Erechim	84
2.2. A economia regional	89
2.3. Desenvolvimento do Ensino Superior.....	95
CAPÍTULO III - UFFS: Luta, conquista e desafios	113
3.1. A Universidade Federal da Fronteira Sul.....	114
3.2. A atuação do Movimento Pró-universidade e a conquista da UFFS	118
3.3. Algumas reflexões sobre os movimentos sociais	138
3.4. O Movimento Pró-universidade no Alto Uruguai Rio-Grandense	144
CAPÍTULO IV - Desafios e contradições na construção da UFFS.....	154
4.1. A UFFS e suas dimensões pública e popular	155
4.2. Acesso e Permanência.....	161
4.2.1. O popular no campus Erechim.....	169
4.3. Desenvolvimento Regional	173
4.4. Controle social.....	181
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
REFERÊNCIAS.....	193
ANEXOS	202

INTRODUÇÃO

O objetivo desta dissertação é abordar a experiência de luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), voltando nosso olhar para a presença dos movimentos sociais na criação e implementação do campus de Erechim da UFFS.

A escolha do tema está relacionada com a minha história de vida. Nasci e cresci no município de Erechim, região do Alto Uruguai do Rio Grande do Sul. Sou filha de um operário e de uma camponesa que migrou para a cidade em busca de trabalho. Minha trajetória escolar até o ensino médio se deu na escola pública, na qual ainda no ensino de primeiro grau, como era chamado na década de 1980, tive meu primeiro envolvimento com as discussões em defesa da educação pública, participei do grêmio estudantil da minha escola e me envolvi nas assembleias e greves dos professores, organizadas pelo Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – CEPERS/Sindicato, representando os alunos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus José Bonifácio.

No então chamado ensino de 2º Grau, frequentei o curso de Preparação Para o Trabalho (PPT), o nome era resquício da reforma do ensino médio da década de 1970, que tornou essa etapa de ensino compulsoriamente profissionalizante. Na prática o curso era encabeçado por um grupo de professores que acreditava que a escola pública poderia e deveria ofertar uma educação de excelência. O curso funcionava em período integral com carga horária superior a todos os demais cursos ofertados na rede pública da região. Além das disciplinas obrigatórias, o currículo oferecia os componentes curriculares de sociologia, filosofia, literatura e redação. Lembro-me que, ao final da primeira turma deste curso, 23 alunos ingressaram em universidades públicas, sendo aprovados nos vestibulares mais concorridos das melhores universidades da região sul do país.

Minha inserção nesse curso não foi algo tranquilo, o caminho “natural” para uma jovem com a minha origem social era fazer um curso noturno e trabalhar durante o dia. Enfim, depois de alguns conflitos familiares, lá estava eu. Meus colegas eram os filhos da classe média da cidade cujos pais eram principalmente funcionários públicos, profissionais liberais ou então famílias de razoável condição financeira.

Foi uma experiência fundamental na minha vida, um ensino de boa qualidade em uma escola pública que me proporcionava condições para ingressar em uma universidade pública. No entanto não foi assim que as coisas aconteceram. Quando chegou o período de prestar vestibular, era preciso dispor de condições materiais para o deslocamento até as cidades onde

eram realizadas as provas, a universidade federal mais próxima ficava em Porto Alegre, a 400 km de distância. Na hipótese de ser aprovada seriam necessárias condições materiais para me manter longe de casa. Assim as diferenças sociais que foram minimizadas pela oportunidade de uma boa educação pública logo ressurgiram como determinantes na minha vida escolar e consequentemente em meu futuro profissional. Nessas condições a opção possível foi permanecer em Erechim.

Ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus Erechim (URI). As aulas eram noturnas de forma que já no primeiro semestre comecei a trabalhar durante o dia para pagar a faculdade.

É interessante destacar que a escolha do curso se deu pelo critério financeiro, no entanto tive a oportunidade de ter ótimos professores, que me proporcionaram o contato com vários livros da pedagogia crítica, eu sentia imensa satisfação em frequentar as aulas e abrir janelas que me possibilitaram a interpretação da sociedade de forma geral e da educação em particular.

A convite de uma professora, fui trabalhar em uma instituição que desenvolvia no bairro mais pobre da cidade um trabalho baseado na pedagogia de Paulo Freire. Foi uma experiência fantástica, um daqueles momentos em que o trabalho educativo consegue associar teoria e prática em uma ação concreta, ou seja a educação como ação para a transformação social. Foram dois anos de intensas discussões, conflitos e aprendizados.

Mais tarde fui convidada para fazer parte do Coletivo de Formação do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), organização que surgiu na região do Alto Uruguai rio-grandense, e que possui forte atuação junto às comunidades atingidas pela construção de hidrelétricas em vários estados do Brasil.

Foi um enorme desafio trabalhar com camponeses e camponesas atingidos por barragens, muitos deles analfabetos, alguns expulsos de suas terras em processo de reassentamento, outros aos quais as grandes empresas responsáveis pela construção das usinas não reconheciam direito algum.

Com o passar do tempo fui me envolvendo organicamente no MAB, tive a oportunidade de conhecer vários estados do país, vivenciar de perto a profunda desigualdade social da qual padece nosso povo, realidade agravada sobremaneira em situação de conflitos entre grandes empresas e a população ribeirinha, conflito esse em que o Estado tem se apresentado historicamente como defensor do capital¹.

¹ Até hoje o Estado brasileiro não possui nenhuma política específica que trate das populações atingidas por

Após viver quatro anos fora do Rio Grande do Sul, retornei para Erechim em 2006. Nesse retorno me foi designada a tarefa de acompanhar o processo de luta pela criação de uma universidade pública e popular, que já estava em curso na região.

Além da compreensão da importância da educação pública de qualidade, especialmente no contexto da sociedade brasileira, o interesse pela pesquisa ganhou significado especial diante da oportunidade de realizar uma espécie de acerto de contas com o meu passado. Reconheci nessa luta a possibilidade de conquista de uma universidade federal para a região, permitindo para muitos estudantes da classe trabalhadora a oportunidade que me foi negada ao concluir o ensino médio.

Foi assim que me envolvi diretamente com o tema desta pesquisa de mestrado. Foram quatro anos de envolvimento em todo o processo que culminou na criação da UFFS. Participei ativamente, junto aos movimentos sociais, dos debates sobre as concepções e o projeto da universidade pública e popular defendida por essas organizações, da organização de assembleias municipais e regionais, mobilizações de rua, audiências públicas, audiências com o Ministério da Educação e incontáveis reuniões nas escolas públicas de toda a região, envolvendo principalmente os estudantes secundaristas e os professores.

As lutas por universidades públicas em várias regiões do sul do país datam de muito tempo. As universidades comunitárias, instituições comuns nessa região, são resultado da mobilização de setores sociais e das comunidades locais para minimizar a ausência das instituições públicas de ensino superior.

Notava-se a ausência de instituições federais de ensino superior em toda a região denominada Mesorregião da Fronteira Mercosul. Esta realidade se apresenta em vários outros locais do país, pois a constituição das universidades seguiu a lógica do desenvolvimento capitalista monopolista, criando grandes centros de desenvolvimento econômico, cultural e também educacional.

A partir de 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciou-se a ampliação da educação superior pública por meio do Plano de Expansão das Universidades Federais (REUNI). Foram adotadas uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. O REUNI

projetos de barragens, seja para geração de energia ou para abastecimento de água. Não há também definição de um conceito do que seja o atingido, isto faz com que os direitos dessa população sejam definidos caso a caso em um processo de luta direta contra as empresas. A falta desse conceito dificulta inclusive quantificar o número de famílias ou pessoas que são atingidas. O MAB estima que há no Brasil cerca de um milhão de pessoas atingidas.

buscou também ampliar as vagas no ensino superior por meio da criação de novas instituições em regiões até então desassistidas, visando interiorizar o sistema de ensino superior público e por consequência promover a inclusão social.

Foi nesse novo contexto de ampliação da educação pública que os movimentos sociais, principalmente os ligados à agricultura camponesa e familiar, deram continuidade à luta pelo direito ao ensino superior público na Região Sul do país. No Rio Grande do Sul a luta pela expansão do ensino superior público abrangeu toda região norte do estado, com predominância em três regiões: Norte ou Alto Uruguai, região Macromissioneira e Nordeste/Campos de Cima da Serra. No Paraná a organização dos movimentos sociais teve predominância nas regiões sudoeste e Cantuquiriguaçu, e em Santa Catarina na região oeste.

Logo vieram as primeiras conquistas. Em julho de 2005, o município de Palmeira das Missões recebeu uma extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Impulsionado pela conquista, o processo de mobilização popular se intensificou em todos os estados.

Nas primeiras reuniões com o Ministério da Educação (MEC), ficou evidenciado que seria impossível que todas essas regiões tivessem sua demanda atendida, criando várias universidades federais. Com esse cenário, as organizações sociais e populares iniciaram um processo de articulação entre si, que deu origem ao Movimento Pró- Universidade (MPU).

O MPU surgiu como uma articulação das várias organizações populares, com destaque especial para a Via Campesina e a FETRAF-Sul², além de outras, como o movimento estudantil, sindicatos (especialmente de professores), setores progressistas das igrejas católica e luterana e parlamentares do campo popular. Esse processo de articulação foi permeado por um conjunto de contradições entre as organizações, ainda que formassem um bloco monolítico em relação ao objetivo geral, ou seja, a criação de uma universidade pública e popular. Havia diferentes compreensões sobre o conceito de popular, sobre o papel da universidade no contexto regional, além das disputas para definir o local que sediaria a nova instituição e as cidades que receberiam os campi, entre outras questões que serão abordadas no decorrer deste trabalho.

Parto da hipótese de que a mobilização popular foi força decisiva para esta conquista. Em audiência, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, atribuiu o feito à pressão e organização dos movimentos sociais, acrescentando que, se fosse por vontade do MEC, essa universidade não seria criada. Essa fala foi repetida no ato de lançamento da UFFS, ocorrido em Brasília, em fevereiro de 2009, afirmativa divulgada em matéria do MEC no mesmo ano:

² A descrição dessas organizações será feita no capítulo III dessa dissertação.

Ao dar posse à comissão de educadores encarregada de implantar a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), o ministro da Educação, Fernando Haddad, destacou que a instituição nasce para acolher os filhos dos trabalhadores da região e que sua concretização é uma conquista dos movimentos sociais e do Congresso Nacional. A UFFS terá campi distribuídos entre cinco municípios do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

As motivações desta pesquisa estão ligadas à minha militância, às preocupações sobre o papel da educação pública no contexto do desenvolvimento da sociedade brasileira, tanto nas implicações relacionadas ao passado, quanto na centralidade do seu papel para o nosso futuro coletivo. A célebre frase de Paulo Freire: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”, expressa minha concepção sobre a fundamental importância da escola e da universidade pública em nossa realidade.

Do ponto de vista acadêmico, considero fundamental a reflexão e registro de experiências que demonstrem ser possível a construção de uma universidade pública, de qualidade, conectada com as reais necessidades do povo. Neste sentido outras motivações surgiram, tais como:

a) A relação entre o desenvolvimento do capitalismo na particularidade brasileira, agravado pela influência do neoliberalismo e suas implicações no quadro econômico, político e social, bem como suas implicações nas políticas educacionais, especialmente no ensino superior.

b) As profundas contradições presentes na relação entre ensino superior e classes sociais, marcadas historicamente pela exclusão da grande maioria dos trabalhadores dessa modalidade de ensino e pela implantação de uma política sistemática de mercantilização. Por outro lado, na luta da classe trabalhadora pelo acesso e permanência e pelo projeto de universidade para o país, a UFFS se apresenta como importante experiência para reflexão.

Após indicar a luta popular e a presença dos movimentos sociais na sua implementação como foco da pesquisa, surgiu a preocupação com os limites para a reflexão sobre um processo dessa envergadura. Optou-se por delimitar o tema à região de Erechim e seu entorno. É importante destacar que essa delimitação geográfica não negou a necessidade de relacionar a experiência da luta e da implementação do campus Erechim à luta que ocorreu nas demais regiões, como políticas institucionais implementadas após sua criação.

A historicidade da constituição do ensino superior no Brasil permite observar sua relação com as características do desenvolvimento da nossa sociedade, seja pela presença e influência da colonização até os dias atuais, seja por sua relação com o desenvolvimento capitalista dependente e atualmente pela inserção do país no processo hegemônico de globalização neoliberal.

Nesse contexto, nosso sistema de ensino superior e por consequência as universidades, foram criadas e se desenvolveram fortemente ligadas a essas características. A ausência nesse processo de um projeto autônomo de país, o privilégio de acesso ao ensino superior às classes dominantes, seja como prestígio ou como garantia de sua reprodução e a exclusão das camadas populares desse nível de ensino estão profundamente ligados à nossa formação histórico-social.

Minto (2014, p. 9) identifica duas grandes tendências nos estudos sobre o ensino superior no Brasil, a *modelar* e a da *defasagem*. A modelar busca compreender a educação superior a partir de modelos que inspiraram sua construção, organização e funcionamento, nos quais “as ideias, valores e concepções importadas, bem como as formas de interpretá-las e coloca-las em prática, seriam as razões dos problemas educacionais daí decorrentes”. A segunda tendência, justifica os problemas através de uma suposta defasagem do ensino superior em relação às necessidades do desenvolvimento capitalista brasileiro, também atribuindo o problema a uma questão de concepção. No entanto, é na relação entre o desenvolvimento do capitalismo na particularidade brasileira que pretendemos buscar explicações para a constituição de um determinado modelo de educação e de universidade no Brasil.

As reflexões sobre a constituição e formação da universidade no Brasil nos remete a uma análise baseada na materialidade e suas contradições. Portanto, merecem ser analisados aspectos referentes ao seu papel na formação da força de trabalho, nos diferentes estágios do desenvolvimento capitalista no Brasil, bem como na formação e reprodução da ideologia das frações da classe dominante. O sentido do conceito de materialidade aqui apresentado inspira-se na visão de Marx:

O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu-me de guia para meus estudos, pode ser formado, resumidamente, assim: na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção, correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção de vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2007, p.45).

É fato que o processo de desenvolvimento do ensino superior no Brasil não se deu sem contradições e resistências. As lutas pela democratização do ensino superior são a expressão destas contradições. A experiência da UFFS, pode ser analisada sob esta perspectiva, pois surge como representação das contradições da nossa sociedade. De acordo com Chauí:

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a

estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturadas por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUI, 2001, p.35).

A UFFS nasce em um contexto de expansão das universidades públicas no país através do REUNI, mas não está imune à interferência da dinâmica de expansão do ensino superior privado implementada a partir da década de 1990, que por um lado visa desqualificar o ensino superior público e por outro incentivar a expansão movida pela demanda de mercado, seguindo o clássico receituário das políticas neoliberais para a América Latina, referendadas pelo Consenso de Washington, principalmente através do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e do Fundo Monetário Internacional – FMI.

Nos governos dos ex-presidentes Lula e Dilma a política adotada para o ensino superior buscou conciliar interesses antagônicos entre classes sociais distintas. Se por um lado observou-se uma maior inserção dos trabalhadores nas universidades públicas, por outro, programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e fundamentalmente através do Financiamento Estudantil (FIES) serviram, em última instância, para atender os interesses de grandes grupos econômicos, que para além do lucro, têm na educação um mecanismo de apropriação do dinheiro público.

Dados do relatório Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003-2012, sistematizado por uma comissão designada pelo MEC, apontam para um crescimento de 111% na oferta de vagas nos cursos de graduação presencial nas instituições de ensino federais, no período de 2003-2011. Associado a isto, as políticas afirmativas, ainda que insuficientes, representam um grande avanço quando o tema é o acesso da classe popular à universidade pública.

Por outro lado, o ensino superior passou a conviver com grandes grupos econômicos que atuam no mercado financeiro mundial, reproduzindo no campo educacional os mesmos mecanismos utilizados a partir da década de 90, para mercantilizar os serviços públicos como energia, telefonia, entre outros.

Face aos problemas expostos, a pesquisa abordará a experiência de luta popular pela criação da UFFS, registrando a incidência dos movimentos sociais na criação e implementação dessa universidade. Trata-se de uma experiência inédita, articulando um conjunto de

movimentos sociais que construíram uma unidade política em torno de um objetivo comum, a criação de uma universidade pública e popular, que efetivamente pudesse atender algumas das demandas regionais, especialmente da população mais pobre da região.

O tema ganha relevância na atual conjuntura, pois o impulso democratizador que possibilitou a criação da UFFS vem sendo atacado pelo sistemático corte de recursos e pela retomada das propostas de privatização do ensino superior público.

Refletir sobre o processo de luta e implementação da UFFS, campus Erechim, permite realizar um balanço de suas ações e políticas após nove anos de sua criação, por meio da perspectiva dos movimentos sociais que lhe deram materialidade.

Além do objetivo descrito acima, complementarmente essa pesquisa busca: a) aprofundar a compreensão da constituição do ensino superior e da universidade no contexto do desenvolvimento da sociedade brasileira; b) resgatar e aprofundar o processo de mobilização popular que deu materialidade à UFFS; c) analisar a atuação da UFFS a partir da intencionalidade estabelecida pelo MPU, no processo de mobilização pela sua criação.

Enquanto método de interpretação da realidade, este trabalho será orientado pela apreensão dialética. Visando uma aproximação real do objeto de estudo, as dimensões da totalidade da mudança e das contradições em uma perspectiva histórica, pretendem orientar as reflexões feitas no processo de pesquisa.

Este ponto de partida para a interpretação da realidade nos leva a compreender o objeto de pesquisa enquanto síntese de um processo histórico. Para Marx:

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 2007 p. 256-57).

Enquanto metodologia de pesquisa, consideramos fundamental envolver os sujeitos que participaram de luta pela criação da UFFS. Portanto um dos aportes para essa investigação científica foi a pesquisa qualitativa, caminho para uma interpretação mais próxima da realidade e suas contradições.

Conforme Demo (1989) a metodologia é entendida aqui como o conhecimento crítico dos caminhos do processo científico, indagando e questionando acerca de seus limites e possibilidades. Nesse aspecto a pesquisa qualitativa extrapola a dimensão de técnica e indica formas de realizar a pesquisa científica.

Nossa compreensão sobre a pesquisa qualitativa e sua contribuição para a interpretação da realidade, aproxima-se da abordagem de Martins (2004, p.292):

É preciso esclarecer, antes de mais nada, que as chamadas metodologias qualitativas privilegiam, de modo geral, da análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais. Realizando um exame intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador. Neste caso, a preocupação básica do cientista social é a estreita aproximação dos dados, de fazê-los falar da forma mais completa possível, abrindo-se à realidade social para melhor apreendê-la e compreendê-la.

A principal fonte de coleta de dados foi a realização de entrevistas, realizadas com o auxílio de um roteiro pré-estabelecido, portanto entrevistas semiestruturadas. Os dados coletados por meio das entrevistas foram tomados como fontes para a compreensão do objeto. Inicialmente o projeto previa a realização de quatro entrevista, número razoável para uma análise qualitativa, considerando o tempo-espço de um trabalho de mestrado. No momento da qualificação do projeto, sugeriu-se a inserção de mais uma entrevista, visando dar maior representatividade aos seguimentos envolvidos.

As cinco entrevistas foram realizadas entre agosto de 2017 e julho de 2018 e envolveram sujeitos que participaram do processo de luta e de implementação (ou ambos) da UFFS. Dos cinco entrevistados, apenas um não possui vínculo direto com a instituição na atualidade, embora tenha tido participação decisiva em sua implementação. Os outros quatro possuem até hoje algum tipo de relação com a UFFS, seja na condição de gestor, servidor, discente, ou membro da comunidade.

Por questões de natureza ética e política optamos por manter o anonimato dos entrevistados, portanto alguns trechos das entrevistas que poderiam expô-los não foram inseridos no texto, ainda que tenham sido utilizados no processo de reflexão sobre o tema de pesquisa.

A construção do roteiro utilizado para guiar as entrevistas, bem como a análise das mesmas foi constituído a partir de observações e registros pessoais feitos durante o período em que acompanhamos o processo em questão. A revisitação e análise desses registros permitiu identificar que quatro aspectos foram mais debatidos e originaram proposições mais consistentes por parte dos movimentos sociais, são eles: a concepção de universidade popular, acesso e permanência; construção do conhecimento com vistas ao desenvolvimento regional e participação da sociedade nas definições políticas da instituição, denominadas nesse trabalho como *controle social*. Além disso, o roteiro buscou possibilitar a compreensão da relação existente entre os movimentos sociais e universidade na atualidade. Por fim, destaca-se que os entrevistados

puderam abordar outros temas e questões, que foram devidamente analisadas e sistematizadas no escopo do trabalho.

Afim de iluminar as reflexões feitas nesse trabalho, optou-se por inserir a análise das entrevistas de forma concomitante aos quatro temas elencados para a análise.

Existe um mito relacionado ao uso de entrevistas na pesquisa qualitativas, é o de que elas podem servir para legitimar a fala de interlocutores. No entanto, por mais engajado e politizado que seja um pesquisador, ele é o condutor do trabalho científico, que por sua vez é realizado a partir de regras que independem do contexto social.

Nesse sentido Duarte (2004, p.218) identifica o papel diferenciado do pesquisador:

[...] é a fala do pesquisador que será ouvida no relatório de pesquisa e não a da comunidade silenciada; uma fala polifônica, espera-se, pois a ela estarão incorporadas as vozes dos informantes, mas, ainda assim, uma fala pessoal, de natureza acadêmico/científica, emitida a partir de um lugar de poder.

Ao lado das entrevistas, foram utilizadas outras fontes, tendo em vista que a associação de duas ou mais técnicas permitem uma visão mais ampla e variada da realidade em estudo, pois caminham no sentido de superar possíveis limitações que os dados evidenciam.

Assim, no sentido de complementariedade foram coletados dados em periódicos no Arquivo Histórico do município de Erechim, em registros e documentos elaborados pelo Movimento Pró-Universidade, em anotações pessoais feitas durante o período em que acompanhamos o processo de luta pela criação da UFFS, e em documentos institucionais da UFFS e MEC. Constatam também nos anexos desse trabalho imagens do campus Erechim, para dar ao leitor uma aproximação da realidade material que está em apreço.

De forma complementar, foram pesquisados e sistematizados dados quantitativos do sistema de ensino superior brasileiro e da UFFS. No contexto desse trabalho os dados qualitativos visam complementar as análises quantitativas, além de evitar possíveis fragmentações nas reflexões apresentadas.

A presente dissertação organiza-se em quatro capítulos. No primeiro, denominado “Ensino superior e capitalismo no Brasil”, apresentamos uma contextualização sobre a constituição do ensino superior e da universidade no Brasil e sua intrínseca relação como o desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira. A análise é de caráter sociológico e está estruturada nas categorias da economia política, dialogando com a teoria da dependência marxista. São abordados alguns aspectos sobre a organização das primeiras instituições de ensino superior isoladas, passando pela consolidação de um determinado modelo de ensino

superior, constituído no contexto do processo de industrialização dependente, até chegar à implementação das políticas neoliberais, no contexto da mundialização capitalista. O capítulo analisa ainda o ensino superior nas últimas três décadas, identificando um relativo processo de democratização a partir de 2003, processo que ocorreu sem romper com as orientações neoliberais, implementadas no Brasil desde o final da década de 1980.

O primeiro esforço de construção desse capítulo se deu para a arguição da qualificação. No desenvolvimento da pesquisa, percebeu-se um limite pessoal na interpretação da constituição da universidade no Brasil. Nesse sentido, buscou-se compreender o tema desde o surgimento dos primeiros cursos de ensino superior no período colonial até a atualidade. O aporte teórico utilizado foi o desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira, tendo como eixo central a economia política. Vários autores foram consultados, buscando uma interpretação por meio de diferentes correntes da história econômica brasileira até meadas do século XX, com foco no atraso e na dependência econômica e sua influência na formação das instituições, entre elas a universidade, quando comparadas aos países do capitalismo central.

As contribuições da banca de qualificação indicaram a necessidade de atualização dessa abordagem diante das profundas transformações da economia e da sociedade brasileira e mundial, face ao processo de globalização. Posto que é o ensino superior contemporâneo o pano de fundo dessa pesquisa, a sugestão foi realizar uma reflexão mais atualizada, enfatizando a influência das políticas neoliberais para o ensino superior.

Essa indicação foi fundamental para a realização do trabalho, a abordagem das políticas neoliberais no contexto da mundialização do capital e sua interface com o ensino superior, iluminaram o objeto de pesquisa, haja vista que é no interior desse movimento político e econômico contraditórios que se insere a criação da UFFS.

No entanto, considero válida a abordagem da formação econômica brasileira por meio da economia política, bem como da formação da sociedade brasileira em uma condição de dependência para analisar a constituição da universidade no Brasil. Tal abordagem permite identificar as diferentes funções desempenhadas pela universidade ao longo dos tempos, seja para a formação de quadros dirigentes da elite do país, seja para a consolidação de uma ideologia produzida por essa classe e dirigida ao conjunto da sociedade, ou pela formação da força de trabalho adequada às necessidades de uma economia dependente. Contudo, é na condição de uma economia dependente que o país irá se inserir na economia globalizada, fato que atinge diretamente o ensino superior.

O segundo capítulo intitulado “O desenvolvimento do ensino superior na região de

Erechim”, faz uma reflexão sobre o desenvolvimento dessa modalidade de ensino no estado do Rio Grande do Sul e na região de Erechim, demonstrando que sua constituição se deu para atender as necessidades de um modelo de desenvolvimento tardio e dependente, marcado pela ausência de instituições de ensino superior públicas até o início dos anos 2000³. O capítulo aborda também a influência do processo de mundialização capitalista na região, apresentando a criação da UFFS como resultado da luta popular, como uma contra tendência ao processo de mercantilização do ensino superior.

O terceiro capítulo, denominado “UFFS: Luta, conquista e desafios” descreve e analisa a atuação do MPU para a conquista da Universidade. A atuação do MPU é analisada como um todo e também especificamente na região do Alto Uruguai, onde foi implementado o campus de Erechim. A construção desse capítulo fundamenta-se principalmente nos dados das entrevistas, que foram transcritas e analisadas. Destacamos que esse processo foi realizado de forma rigorosa e ética. Como se trata de uma investigação na qual os envolvidos, pesquisador e entrevistados possuem algumas afinidades políticas, buscou-se o máximo de rigor para a compreensão da realidade como ela é e não como gostaríamos que ela fosse. (MARTINS, 2003). O quarto capítulo, “Desafios e contradições na construção da UFFS”, resgata as propostas políticas e pedagógicas feitas pelo MPU para a UFFS e busca identificar em que medida elas foram ou têm sido incorporadas pela instituição. Neste capítulo também utilizamos os dados coletados por meio das entrevistas. Optou-se por sistematizar três questões que a nosso ver foram as mais debatidas entre os movimentos sociais, todas elas analisadas no contexto das dimensões pública e popular, por categorias estruturantes da atuação e das proposições do MPU, são elas: acesso e permanência; construção do conhecimento com vistas ao desenvolvimento regional e controle social.

³ A primeira instituição pública na região norte do RS foi a Universidade do Estado do Rio Grande do Sul, criada em 2001.

CAPÍTULO I

Ensino superior e capitalismo no Brasil

Este capítulo destina-se a analisar o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, mais especificamente o período que corresponde ao início da implementação das políticas neoliberais a partir da década de 1990, resultante do processo de mundialização do capital. Entendemos que os acontecimentos que se iniciam nesse período histórico possuem desdobramentos até a atualidade, por isso esta abordagem teórica ilumina a reflexão sobre o objeto de pesquisa.

O capítulo está dividido em duas partes, a primeira aborda aspectos históricos sobre a criação do ensino superior e da universidade no Brasil. A escolha teórica para essa abordagem se dá pelo prisma da economia política, buscando compreender como o desenvolvimento do modo de produção capitalista na particularidade brasileira influenciou na constituição do ensino superior e da universidade. Tal abordagem dialoga com a teoria da dependência marxista. A segunda parte busca fazer uma reflexão sobre o ensino superior no contexto da mundialização do capital e seus desdobramentos na atual conjuntura.

Antes de avançarmos na discussão propriamente dita, é importante descrevermos alguns pressupostos teóricos que embasam as reflexões aqui apresentadas sobre o tema da educação e sua relação como o ensino superior.

O conceito rigoroso de educação fundamenta-se em alguns pressupostos que relacionam-se entre si. Um deles é o reconhecimento do homem em sua integralidade histórica, ou seja a compreensão de que somos sujeitos históricos. Admite-se portanto que nos diferenciamos dos demais elementos da natureza, pois perante ela fazemos juízo de valor e atuamos no sentido de alterá-la em nosso favor. Esta diferenciação se dá por nossa capacidade exclusiva de realizar trabalho. A capacidade de fazermos juízo de valor revela nossa condição política no mundo. Segundo Paro (2002, p.15):

Dessa situação contraditória do homem como sujeito (...) que precisa, para realizar-se historicamente, relacionar-se com outros homens também portadores dessa condição de sujeitos, é que deriva a necessidade do conceito geral de política. Este refere-se à atividade humano-social com o propósito de tornar possível a convivência entre grupos e pessoas, na produção da própria existência.

Em decorrência dessa condição histórica os homens produzem coletivamente a cultura. Nesse sentido a necessidade da educação se dá porque: “embora autor da história pela produção da cultura, o homem ao nascer encontra-se inteiramente desprovido de qualquer traço cultural. Nascido natureza pura, para fazer-se homem à altura de sua história ele precisa apropriar-se da

cultura historicamente produzida. (Paro, 2014, p.25)

Essas características nos levam necessariamente a compreender a educação, em seu sentido rigoroso, como uma ação essencialmente democrática, visto que ela se coloca como mediadora entre sujeitos e cultura.

No entanto, o sentido da educação na sociedade capitalista, materializado nos sistemas de ensino, tem sido instrumentalizado como difusor de determinados valores e condutas ou então como espaço de preparação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a educação superior ganha papel de destaque.

Tendo em vista que a sociedade se organiza em campos econômicos, políticos e culturais que disputam a direção do processo histórico, a universidade, como parte da sociedade e por suas características próprias e privilegiadas no processo de produção de conhecimento e de cultura, tem desempenhado um importante papel no desenvolvimento das sociedades.

Em razão das especificidades do desenvolvimento capitalista na América-latina em geral e no Brasil em particular a universidade foi e pode continuar sendo um importante espaço de produção e luta contra as distintas formas de desigualdades produzidas pelo sistema capitalista.

1.1. Aspectos históricos do ensino superior e o desenvolvimento do capitalismo brasileiro

A universidade foi considerada durante muito tempo espaço privilegiado na construção do conhecimento, cumprindo importante papel na formação das chamadas elites.

Surgida na Europa espalhou-se pelo mundo mantendo certa homogeneidade institucional, preservando elementos próprios de cada país ou região, como cultura, religião e economia. Daí originaram-se uma grande diversidade de modelos, dos quais o napoleônico, humboldtiano e o norte-americano são os que mais influenciaram as universidades pelo mundo. Não obstante, as experiências de universidades também estabeleceram forte diálogo com os Estados, na perspectiva de construção de uma identidade política de nação e de uma cultura nacional (LIMA et. al. 2008).

Na experiência brasileira, a formação da universidade é influenciada inicialmente pelo modelo francês napoleônico, por meio da constituição das faculdades isoladas de caráter profissionalizante. Posteriormente passa a ser influenciada pelo modelo norte-americano, preponderante na reforma universitária de 1968 e também pelo modelo humboldtiano,

principalmente na criação da Universidade de São Paulo (USP). Já no século XXI as políticas para o ensino superior não ficaram imunes às influências das reformas liberais que ocorreram por todo o mundo, notadamente tendo o Processo de Bolonha como principal referência. Face à especificidade do desenvolvimento capitalista no país, nenhum dos modelos se efetivou completamente.

O Brasil caracteriza-se por sua inserção periférica e dependente no capitalismo mundial, principalmente em razão da ausência de um autêntico processo de industrialização nacional. O debate da formação social, econômica, política e cultural só pode ser interpretado quando articulado aos elementos de nossas origens, que por sua vez só se explicam no contexto da trajetória histórica. Nessa trajetória, a educação de forma geral e o ensino superior de forma particular sofrem mudanças de objetivos e em suas práticas cotidianas, sobretudo para atender às demandas advindas do desenvolvimento capitalista.

Como o objetivo de compreender a criação e o desenvolvimento do ensino superior brasileiro, pretendemos partir de uma visão que não tenha a própria universidade como ponto de partida, e sim a compreensão do desenvolvimento do modo de produção capitalista e suas interferências na constituição dessa modalidade de ensino. O objetivo portanto é demonstrar a coerência entre o ensino superior e as necessidades do desenvolvimento capitalista no Brasil.

Há na tradição da economia política brasileira distintas concepções sobre a temática do desenvolvimento. Esse é apreendido pelo senso comum como sinônimo de progresso técnico e científico, industrialização e crescimento econômico. Obviamente este conceito é relevante, pois à medida em que as sociedades se desenvolvem, há, ou poderia haver a melhoria da qualidade de vida da população em geral. No entanto, o desenvolvimento visto fora da perspectiva da sociedade de classes não nos permite entender as contradições aí colocadas, haja vista que nas sociedades capitalistas o desenvolvimento sempre favorece a classe dominante, sem no entanto acenar para algumas reivindicações dos trabalhadores, processo resultante das contradições e da correlação de forças entre capital e trabalho.

O período de maior contribuição da teoria da dependência vai até o final da década de 1960. Há que se reconhecer que ela carece de uma atualização programática por parte do campo popular, ou seja, a necessidade da discussão de um projeto de nação e todas as questões que a ele são inerentes não é uma discussão superada.

A necessidade dessa atualização programática precisa superar o campo acadêmico e avançar para os diferentes setores da sociedade. Essa necessidade se dá em face ao advento da mundialização do capital, processo que se inicia a partir da década de 1970 e chega ao Brasil

efetivamente no final dos anos 80, conforme demonstraremos adiante. No entanto entendemos que a interpretação da formação da nossa sociedade, bem como do desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira são indispensáveis para a compreensão da atualidade, sendo fundamental para a compreensão de como o Brasil se insere no contexto de mundialização do capital.

Mantega (1991), organiza as reflexões da economia política no Brasil entre as décadas de 1930 e 1960, sintetizando-a em três modelos: O primeiro é denominado *Modelo de Substituição de Importações*, cujos expoentes são: Celso Furtado, Ignácio Rangel e Maria Conceição Tavares. Estes autores estavam diretamente vinculados à CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, das Nações Unidas. O segundo é o *Modelo Democrático Burguês*, composto principalmente por intelectuais ligados ao Partido Comunista Brasileiro como: Nelson Werneck Sodré e Alberto Passos Guimarães. O terceiro é denominado pelo autor como *Modelo de Subdesenvolvimento Capitalista*, originado nos estudos de Caio Prado Júnior, André Gunder Frank e Rui Mauro Marini.

Além dos modelos citados, também compõe o campo de reflexão sobre a economia política brasileira, Florestan Fernandes por meio da Teoria do Capitalismo Dependente e a Teoria da Dependência que se consolidou no país na década de 1970.

Os autores aos quais nos referimos não formavam um bloco monolítico de pensamento, há entre eles visões divergentes sobre os rumos que deveria tomar a sociedade brasileira, a diferença central reside na reforma do capitalismo ou uma ruptura estrutural visando uma organização socialista.

De forma geral aparece no pensamento dos teóricos citados um consenso sobre a formação econômica e política da América Latina. É na relação entre América Latina de um lado e os países centrais do outro, bem como nas desigualdades dessa relação que o pensamento da economia política aborda a questão do desenvolvimento. Há também consenso entre os autores no tocante às consequências da industrialização tardia e a ausência de uma revolução burguesa, a exemplo do que ocorreu em países como Inglaterra, França e Estados Unidos, proporcionando a inserção da grande maioria dos trabalhadores no processo de produção e de consumo.

O papel, a natureza e mesmo a existência de uma burguesia nacional foi amplamente discutida e questionada após os golpes militares na América Latina, resultado da aliança entre capital internacional e as burguesias locais.

No caso brasileiro as elites dominantes agiram de forma a impedir a autêntica

revolução burguesa, aliando-se às burguesias internacionais para manter seus interesses de classe, condicionando a maioria da população a uma situação de extrema pobreza. Exemplo disso é a abolição da escravatura, que não inseriu a massa de trabalhadores dito libertos no processo de desenvolvimento da sociedade que estava em curso, deixando-os à margem das novas classes sociais que se configuram a partir da República.

Caio Prado Jr. em sua tese sobre o do Capitalismo Colonial⁴, realiza uma minuciosa análise da estrutura agrária do país e afirma que desde o descobrimento o país já foi inserido no capitalismo mundial, portanto desconstrói a ideia da presença do feudalismo no Brasil. Para ele, inicialmente as relações estabelecidas eram mercantis e com a abolição da escravatura se tornaram relações capitalistas de produção.

Os países da América Latina sempre participaram, desde sua origem na descoberta e colonização por povos europeus, do mesmo sistema em que se constituíram as relações econômicas capitalistas. São essas relações que na fase comercial presidiram a instalação e estruturação econômica e social das colônias, depois nações latino-americanas. É assim, dentro de um mesmo sistema que evoluiu e se transformou do primitivo e originário capitalismo comercial, que por força das mesmas circunstâncias (embora atuando diferente no centro e na periferia) se constituíram de um lado as grandes potências econômicas dominantes do sistema imperialista, e de outro os países dependentes da América Latina (PRADO Jr., Caio. A Revolução Brasileira, p.101-102 apud MANTEGA, 1991, p.241).

O trabalho de Caio Prado Jr. é controverso; por um lado há grande reconhecimento sobre sua produção, principalmente pelo rigor utilizado para desconstruir a tese da existência de relações feudais no Brasil. As críticas recaem sob o fato de que ele teria tentado fazer uma análise abrangente da sociedade, exclusivamente a partir da questão agrária num momento em que a urbanização e a industrialização se encontravam relativamente bem encaminhadas.

Interessa-nos destacar que para Caio Prado Jr. os problemas da formação da sociedade brasileira tem origem na estrutura econômica colonial, voltada para as necessidades externas às custas da pobreza da maioria do povo, condicionante da incapacidade de constituir um mercado consumidor interno. Daí sua defesa da organização de uma economia nacional voltada às necessidades internas.

Rui Mauro Marini dá um passo adiante e corrobora a interpretação de Caio Prado Jr.,

⁴ Caio Prado Júnior era membro do Partido Comunista Brasileiro - PCB, porém discordava da tese da existência do feudalismo no Brasil. A contribuição de Prado Jr. é feita justamente no período em que a proposta da revolução democrático burguesa não tinha mais sustentação. No entanto o autor se aproximava da estratégia anti-imperialista do PCB e convergia para a necessidade de um capitalismo nacional, que caminharia para o socialismo.

procurando dar respostas à seguinte questão: Tratando-se de uma economia capitalista desde sempre, de onde provém o excedente nos países de economia dependente ou atrasada?

A resposta dada por Marini está na *superexploração da força de trabalho*, um mecanismo imperialista que objetiva sustentar tanto a burguesia interna como a externa (dos países de capitalismo central), implicando efetivamente no nível de exploração dos trabalhadores dos países periféricos⁵. Nas palavras do autor:

Uma parte da mais-valia que aí se produz (na América Latina) é drenada para as economias centrais, seja mediante a estrutura de preços vigente no mercado mundial e as práticas financeiras impostas por essas economias, seja através da ação direta das inversões forâneas no campo da produção. As classes dominantes locais tratam de ressarcir-se dessa perda aumentando o valor absoluto da mais-valia criada pelos trabalhadores agrícolas ou mineiros, quer dizer, submetendo-os a um processo de superexploração. A superexploração constitui assim o princípio fundamental da economia subdesenvolvida, com tudo que implica em matéria de baixos salários, falta de oportunidade de emprego, analfabetismo, subnutrição e repressão policial (MARINI, 1969, p.8 apud MANTEGA, 1991, p.262).

Marini atribui à superexploração da força de trabalho a sustentação do imperialismo mundial e relaciona este mecanismo a fatores políticos, atribuindo aos regimes políticos dos países periféricos um caráter autoritário de permanente controle das forças populares.

A obra de Florestan Fernandes sobretudo a partir dos anos 70, revolucionou o pensamento social brasileiro, invertendo a categoria de análise anterior, que partia do próprio Brasil para compreender seus problemas estruturais. Nesse prisma, as causas essenciais da desigualdade brasileira estariam fundamentadas na relação desigual entre países industrializados e não industrializados. À luz da teoria marxista⁶, Florestan parte da análise do capitalismo para interpretar tais problemas e com isso chega à compreensão de que no caso específico do Brasil houve a modernização da sociedade nos marcos do capitalismo dependente, sem no entanto romper com as estruturas de dominação originadas no período colonial. Neste sentido o subdesenvolvimento não é algo pontual e sim inerente e necessário à condição particular brasileira inserida no capitalismo mundial.

Para Fernandes a década de 1950 é determinante na consolidação do capitalismo monopolista no Brasil, momento em que o país passa a incorporar a expansão monopolista na

⁵ A reflexão sobre a superexploração da força de trabalho é complementada na obra do autor pela tese do *subimperialismo*. De forma sumária advoga que a lógica de exploração imperialista impostas aos países como o Brasil, é também reproduzida por estes sob países de economias ainda mais dependentes.

⁶ Florestan Fernandes nem sempre foi marxista, tornou-se marxista a partir de 1960. Um dos principais fatores que contribuiu para esta mudança de paradigma foi a participação na Campanha em Defesa da Escola Pública.

condição de capitalismo dependente. Para ele as transformações capitalistas se dão por meio da dupla articulação entre o desenvolvimento desigual interno e a dominação imperialista externa, juntas constituem requisitos da acumulação capitalista e de sua intensificação (FERNANDES, 1975, p. 300).

Florestan Fernandes faz uma análise da teoria de Lênin sobre o desenvolvimento desigual do capitalismo, identificando a possibilidade de modernização capitalista sem necessariamente passar por revoluções burguesas como as ocorridas na Europa. Assim, nos países dependentes a revolução burguesa se daria de forma adversa, particular.

Ao analisar a contribuição de Florestan Fernandes, Leher (2018), identifica na obra *Sociedade de classes e subdesenvolvimento* (1968) a explicação sobre o atraso aparente no capitalismo brasileiro. Suas relações arcaicas de trabalho beirando a barbárie são o capitalismo em sua forma real e sustentam os setores modernos da economia.

Por meio da sua Teoria do Capitalismo Dependente⁷, Florestan Fernandes caracteriza o Brasil como um país de capitalismo dependente. Para compreender a particularidade do Brasil, bem como sua dependência, há dois fatores fundamentais: um processo específico de exploração do trabalho, que faz com que nos setores mais modernos da economia a remuneração pelo trabalho seja muito abaixo dos países desenvolvidos e a expropriação do trabalhador de todos os meios de trabalho, o que o condiciona a vender a força de trabalho sob quaisquer condições. Tal condição de exploração do trabalhador brasileiro se dá em um nível capaz de permitir que a extração da mais-valia atenda os setores da burguesia local e também da burguesia dominante (LEHER, 2018).

Florestan Fernandes faz um estudo rigoroso sobre a origem da burguesia brasileira, sua forma de agir e de impor sua visão de mundo para o conjunto da sociedade. Para ele, ao contrário de países onde as burguesias nacionais desempenharam papel revolucionário impulsionando as revoluções burguesas clássicas, no caso brasileiro a passagem de um momento histórico para outro não dissolveu as marcas coloniais da segregação social, ligada ao nosso passado escravagista e a reprodução constante da dependência externa. Essa realidade permeia todas as partes constitutivas da nossa sociedade. Conforme Fernandes:

As impossibilidades históricas formam uma cadeia, uma espécie de círculo-vicioso, que tende a repetir-se em quadros estruturais subseqüentes. Como não há ruptura definitiva com o passado, a cada passo este se reapresenta na cena histórica e cobra o seu preço, embora sejam muito variáveis os artifícios da “conciliação”

⁷ A Teoria do Capitalismo Dependente de Florestan Fernandes não está relacionada com a Teoria da Dependência de Fernando Henrique Cardoso e Enzo Faletto. Para Fernandes o campo de análise central é o capitalismo e o adjetivo dependente é uma das formas de desenvolvimento do capitalismo.

(FERNANDES, 1975, p. 201-202).

Na obra *A Revolução Burguesa no Brasil* (1975), Florestan Fernandes afirma que no Brasil houve revolução burguesa, no entanto ela se deu de forma específica e processual, ao contrário do que pressupunham as teorias evolucionistas europeias. Essa especificidade fez do Brasil um país profundamente estruturado em uma formação social onde as frações burguesas dominantes estão visceralmente articuladas ao imperialismo, não como vítimas, mas como sujeitos (LEHER, 2108).

Na especificidade brasileira a burguesia conduziu os processos de mudança de forma corporativa, sempre negando os problemas estruturais que consistem na raiz do nosso atraso. Sem buscar solução para a raiz dos problemas, essa classe construiu sua força e capacidade de reprodução mantendo o povo em condições que beiram a barbárie. Como não há base material e política que lhe sustente, principalmente pela ausência de uma autêntica indústria nacional, essas fracções de classe condicionam permanentemente a superexploração da força de trabalho e ausência de um Estado organizador de políticas sociais, características inerentes e constitutivas do desenvolvimento capitalista no Brasil.

A passagem para a república dá início a um Estado nacional sem mudanças estruturais e alavanca um processo de industrialização incapaz de consolidar uma nação autônoma. Finalmente, no início da década de 1960 quando foram criadas as condições que poderiam culminar em mudanças essenciais através de reformas de base, a burguesia brasileira faz a contrarrevolução, consolidando um Estado antinacional, antidemocrático e antissocial. Ao final da ditadura, o país já estava inserido na economia globalizada de forma ainda mais dependente.

Procuramos até aqui refletir sobre o desenvolvimento capitalista no Brasil a partir de uma base teórica crítica fundamentada na economia política. Considerando esse quadro teórico, pretendemos destacar as bases que definiram a estruturação do ensino superior e da universidade brasileira no que Fernandes (1975) chamou de “padrão brasileiro de escola superior”.

Para Cunha (2000) o ensino superior que se desenvolveu no Brasil com a vinda da corte se estruturou a partir do surgimento do Estado nacional, porém dentro dos marcos de dependência econômica e cultural aos quais Portugal estava atrelado, respectivamente, à Inglaterra e França.

Em relação à criação das escolas profissionalizantes de nível superior no país, o mesmo autor relata que o príncipe regente não criou aqui universidades e sim cátedras isoladas a

exemplo do modelo francês. As cátedras⁸ constituíram-se como uma espécie de célula que originou as instituições de ensino mais complexas e depois as universidades. Assim, embora a inspiração para a constituição do ensino superior viesse de experiências europeias, não se constituiu aqui uma universidade tal qual os modelos europeus.

As relações de produção do período colonial e imperial, fundadas na máxima exploração da força de trabalho e da natureza, organizaram o ensino superior de forma a replicar essa mesma estrutura econômica e social. O contexto também não exigia grandes investimentos científicos, visto que toda a lógica da economia era definida fora do país, como evidencia Minto:

As bases materiais dessa formação social de estrutura econômica colonial, escravista, latifundiária e agro-exportadora, conjugadas com a necessidade de super-explorar a FT e com a ampla oferta de recursos naturais no vasto território da colônia, delimitavam o desenvolvimento possível dos sistemas de ensino. No que se refere ao nível superior, essa economia não requeria investimentos na produção do saber científico de base que pudesse dar origem a uma tecnologia autônoma. Em larga medida, seu dinamismo era determinado por fatores “externos” como o fluxo comercial colônia-metrópole, a expansão dos mercados (e todos os encargos a ela associados), e, sobretudo, pelos fluxos financeiros estrangeiros. Situação esta na qual a acumulação de capital se realizava, a um só tempo, dentro e fora do espaço “nacional”, não tendo neste último seu ponto de partida e de chegada (MINTO, 2014, p.140).

A partir de 1930, com o fim da I República, declina a hegemonia agroexportadora, dando lugar ao modelo urbano-industrial. O país passa a ter um novo modelo de acumulação de capital: se antes a economia era movida hegemonicamente pela produção primária para exportação, o governo Vargas tornou a industrialização condutora de seu programa de desenvolvimento.

O Estado passou a operar em duas grandes frentes: por um lado criando bases para o processo de industrialização, viabilizando a infraestrutura necessária, por outro facilitando créditos e transferindo recursos públicos para o setor industrial, além de desestimular a produção agrícola via aumento de impostos sobre a produção de café. Assim a agricultura passou a cumprir o papel de fornecer alimentos para uma sociedade em processo de urbanização.

Inicialmente a produção industrial concentrou-se em bens não-duráveis, visando o consumo das classes populares; no período seguinte a produção voltou-se aos bens duráveis,

⁸ No período foram criadas as cátedras isoladas de Medicina na Bahia e Rio de Janeiro em 1808; e de Engenharia junto a Academia Militar em 1810. Em 1827, foram criados os cursos jurídicos em Olinda e São Paulo. Em 1874 foi criada a Politécnica destinada ao ensino de engenharia. Em 1875, foi criada a Escola de Minas em Ouro Preto. Todas estas escolas isoladas foram se fundindo de forma a constituir o sistema universitário atual, seja ele federal ou estadual.

motivada pelo contexto da Segunda Guerra Mundial e as restrições colocadas às importações. Não obstante, o processo de industrialização não alterou o lugar do país na divisão internacional do trabalho, que seguiu fornecendo matéria-prima e produtos agrícolas para os países centrais.

Do ponto de vista político, o populismo dava sustentação a esta estrutura econômica. Uma importante interpretação sobre esse fenômeno é feita por Francisco Weffort. Segundo ele o populismo na política brasileira pode ser sintetizado como expressão da emergência das classes populares no desenvolvimento urbano e na vida política do país. Para o autor o populismo se caracteriza como:

[...] estilo de governo, sempre sensível às pressões populares, ou mesmo como política de massas, que buscava conduzir, manipulando suas aspirações, só pode ser compreendido no contexto do processo de crise política e de desenvolvimento econômico que se abre com a revolução de 1930 (...). Foi também uma das manifestações das debilidades políticas dos grupos dominantes urbanos quando tentaram substituir-se à oligarquia nas funções de domínio político de um país tradicionalmente agrário (...) (WEFFORT, 1986, p. 61).

Ao nosso ver o populismo pode ser apreendido como expressão política resultante das contradições entre capital e trabalho, portanto como síntese das pressões populares associados a uma nova forma de “democracia” exigida pelas condições de desenvolvimento capitalista. A expressão deste jogo de forças beneficiou principalmente o capital, mas também os trabalhadores conquistaram melhoras nas suas condições de vida, entre elas o avanço dos sistemas de ensino.

O Estado atuou para regular as relações entre capital e trabalho por meio da legislação trabalhista, recriando as fontes de acumulação capitalista. O mecanismo utilizado foi o controle do valor pago à força de trabalho via exército de reserva, ou seja, da massa de trabalhadores migrantes do campo para as cidades. Controlou-se o custo da força de trabalho especializada via criação do salário mínimo. Assim se configuram as novas relações entre capital e trabalho e conseqüentemente da acumulação após o longo período de escravidão.

O período também foi marcado pelo embate de dois modelos de desenvolvimento: se por um lado o Estado aparece como indutor da economia, de outro as forças ligadas ao grande capital externo e às concepções liberais de economia colocam-se como um bloco em oposição. Pressionado pelo imperialismo de um lado e pelo nacionalismo de outro, e pelas reivindicações dos trabalhadores por conquistas sociais, o país viveu tempos de modernização capitalista. O ensino também sofreu fortes tensões entre o público e o privado. O ensino superior acompanhou esse momento de desenvolvimento com maior autonomia. Esse conflito resultou numa forma particular em sua organização:

Os conflitos de classes sobre os quais se constituiu a universidade colocavam em lados opostos projetos de sociedade também opostos. Como as bases estruturais dessa formação social não se alteraram radicalmente, o tipo de instituição que predominou foi aquele capaz de se adaptar às novas necessidades criadas pela institucionalização de uma nova fase do MPC (Modo de Produção Capitalista) no Brasil. Isso fez com que a marginalização de certos projetos de universidade se tornasse uma necessidade histórica neste contexto, não sendo mera expressão do “atraso” de nossas elites (MINTO, 2014, p. 175).

Os anos 50 são marcados pelo avanço do capital monopolista no interior do projeto desenvolvimentista. Em função da crescente urbanização e industrialização são ampliadas as vagas no sistema de ensino em todos os níveis com forte investimento estatal.

O ensino superior passou por um período de grande expansão por meio da federalização, que abrangeu instituições públicas e privadas. O período também marcou a conquista definitiva da gratuidade do ensino público universitário, até então garantido apenas para os que não tivessem condições de pagar.

Para Cunha (2000), o processo de federalização foi responsável pelo aumento da oferta pública do ensino superior gratuito, assim como pela criação da maior parte das universidades federais hoje existentes. Inicialmente foram 39 as universidades e faculdades estaduais ou privadas contempladas com recursos e transferidas para a esfera federal. No período entre 1954 a 1961, mais nove instituições de ensino superior, estaduais e privadas foram federalizadas.

A dinâmica do processo de industrialização brasileira, mediado pela contradição entre o centralismo de Estado e a forte pressão imperialista acabou por dar um novo sentido ao ensino superior. A classe média viu limitadas suas possibilidades de ascensão social por meio do pequeno empreendimento, em um contexto de organização monopolista da indústria. Assim, esse extrato da sociedade passou a pressionar cada vez mais pelo ensino enquanto mecanismo de ascensão social, tanto no ensino secundário como no ensino superior. Em uma sociedade em processo de modernização o ensino superior foi organizado para atender às demandas do setor estatal, das empresas públicas e privadas (CUNHA, 1982).

O processo de modernização deveria culminar na democratização da educação como um todo; no entanto, Florestan Fernandes faz uma importante reflexão sobre o comportamento da classe média em matéria de ensino no contexto da industrialização. Para ele, na medida em que a estrutura de classes se consolida, esses setores conseguem participar da renda por meio de empregos mais qualificados, seja no setor público ou privado, fazendo do ensino o mecanismo de “conquista do novo status que os legitimava socialmente, aumentando as probabilidades decorrentes da participação na renda, do prestígio social e do poder”

(FERNANDES, 1979, p.136). A classe média fez do ensino, especialmente do superior, meio para garantir sua participação nos processos socioeconômicos e culturais, alinhando-se às elites, impedindo que mudanças no cenário de oportunidades educacionais pudessem provocar alterações na estrutura de classes, senão em caráter de exceção.

Analizando os dados de duas importantes pesquisas realizadas em 1955 e 1965⁹, que apontam para a extrema concentração das oportunidades de ensino superior nos extratos superiores da classe média e alta, o autor aponta fatores e efeitos encadeados estruturalmente, criando duas categorias sociais:

1ª) uma, constituída pelos que se classificam positivamente nas relações da economia de mercado capitalista e no regime de classes sociais; 2ª) outra, constituída pelos que não se classificam [...] nas relações de economia de mercado capitalista e no regime de classes sociais. Somente os que se incorporam à primeira categoria participam da ordem social competitiva, compartilhando de todas as suas garantias educacionais e das oportunidades de ensino superior. Os demais vivem dentro de uma sociedade competitiva, mas não contam para ela. Fazem parte da argamassa humana que alimenta o seu funcionamento e o seu crescimento (FERNANDES, 1979, p. 139-40).

Buscando desvendar a composição da classe média do Brasil, há uma corrente de interpretação que busca apenas nas questões econômicas as causas das desigualdades brasileiras. Nesse sentido, renda e consumo são os critérios que definem se um cidadão pertence ou não à classe média.

No entanto, Souza (2011), adverte que a adequada “compreensão do processo de formação das classes sociais permite a crítica do princípio social mais importante para a legitimação de todo tipo de privilégio das sociedades modernas, que é o princípio da “meritocracia”.

O mesmo autor destaca que além do capital econômico o “capital cultural”, na apreensão dada por Pierre Bourdieu, se constitui em um mecanismo de diferenciação da classe média verdadeira, o que lhe permite a apropriação do “conhecimento útil” e altamente valorizado. Nesse sentido a educação de forma geral cumpre papel fundamental.

Nas condições de desenvolvimento do capitalismo dependente e sua lógica da extração máxima da mais-valia dos trabalhadores coloca a classe média em uma consequentemente ameaçada da perda de sua renda. Na prática, há de forma hegemônica uma identificação ideológica com às frações da classe dominante, ao mesmo tempo que nutre uma repulsa à classe trabalhadora, como se dela não fizesse parte.

⁹ As referências das pesquisas podem ser encontradas em FERNANDES, F. Universidade brasileira: reforma ou revolução, 1979. p. 133-40.

Ocorre que todo processo histórico é movido por contradições, nesse caso, expressas principalmente pelos estudantes, na sua grande maioria integrantes dos setores médios da sociedade. A alternativa de ascensão social por meio do ensino superior se mostrou limitada, uma vez que os melhores postos de trabalho eram criados em menor número do que os jovens que os demandavam. Essa realidade levou-os a perceber que o problema não estava somente na universidade e sim na estrutura social em que ela estava inserida. Imersos em um processo dinâmico no qual a cultura era polo dinamizador, associado a um contexto de forte ascensão das lutas sociais, foram buscando inserção em processos políticos fora da universidade, tanto em partidos políticos, como movimentos culturais ou mesmo em processos de alfabetização de adultos, na compreensão de que caberia à universidade “levar o conhecimento” para toda a sociedade.

É nesse contexto que a reforma universitária de caráter popular ganha impulso. Passam a ser questionado por parte do campo universitário, principalmente pelas organizações de estudantes, destacadamente pela União Nacional de Estudantes (UNE). Evidenciaram-se críticas que iam desde o sistema de cátedras e as propostas pedagógicas dos cursos, até o fato de a universidade estar alheia aos problemas do povo.

Chegamos em 1960 com o ensino superior público mais fortalecido, tendência que pode ser observada inclusive no primeiro momento do governo militar. Em 1960, 45,3% das matrículas do ensino superior estavam no ensino público, este número passou para 52,3% em 1965. Já as matrículas do ensino privado correspondiam a 54,7% em 1960 e passaram para 47,7% em 1965¹⁰.

Tal desenvolvimento não representou mudanças estruturais no sistema universitário, no entanto o contexto era de grande efervescência popular pelas reformas de base, entre elas a reforma universitária.

O golpe militar de 1964 interrompeu o longo debate em torno do desenvolvimento do país, polarizado entre os defensores do projeto autônomo de um lado e de outro pelos adeptos do projeto de desenvolvimento associado. Para Netto (2017), o golpe militar de 1964 inseriu-se em um contexto que transcendeu as fronteiras do país. Uma sucessão de golpes de Estado em países de economia dependente estavam associados a alteração na divisão internacional capitalista do trabalho sob hegemonia dos Estados Unidos, que por sua vez organizaram uma contrarrevolução preventiva em nível mundial, com especial consequências para os países denominados de terceiro mundo, nos quais havia amplos movimentos de libertação nacional.

¹⁰ Dados retirados do livro *A educação da Miséria* (MINTO, 2014, p. 141)

Os objetivos da denominada contrarrevolução preventiva estavam articulados aos objetivos particulares de cada país e são assim descritos pelo autor:

[...] adequar os padrões de desenvolvimento nacionais e de grupos de países ao novo quadro do inter-relacionamento econômico capitalista, marcado por um ritmo e uma profundidade maiores da internacionalização do capital; golpear e imobilizar os protagonistas sociopolíticos habilitados a resistir a esta reinserção mais subalterna no sistema capitalista; e, enfim, dinamizar em todos os quadrantes as tendências que podiam ser catalisadas contra a revolução e o socialismo (NETTO, 2017, p.31.)

Os resultados mais dramáticos do golpe militar tornaram-se visíveis a partir da segunda metade da década de 1960 com a consolidação de um projeto de desenvolvimento econômico subordinado aos interesses imperialistas, com uma integração ainda mais dependente do sistema capitalista mundial, associado a repressão ideológica e física.

Considerando o contexto internacional e a particularidade histórica brasileira, que assenta-se principalmente nas atividades econômicas voltadas para o mercado externo, na ausência da ruptura com o estatuto colonial e nas condições impostas pelo imperialismo, a estrutura de classes faz com que a burguesia não tivesse interesse nem pela ruptura com o monopólio da terra, tampouco pela realização das “clássicas” tarefas nacionais, diante de sua formação dependente e associada com os centros externos (NETTO, 2017).

O projeto de desenvolvimento econômico do regime militar chegou ao seu ápice no início dos anos 70, foi o chamado “milagre econômico”. A proposta foi uma articulação entre o governo militar e setores da burguesia interna e externa com o objetivo de estabilização da economia e combate à inflação, principalmente por meio do arrocho salarial. Foram adotados acordos com Fundo Monetário Internacional – FMI, que impôs duras medidas de ajuste fiscal, dando condições para o crescimento econômico.

Romanelli (2009) faz uma divisão das políticas educacionais para o ensino superior durante o período militar em dois momentos: O primeiro período vai até 1968 e é marcado pelas políticas de recuperação econômica nas quais a intensa demanda por educação faz o sistema entrar em crise, criando as condições para os acordos como os organismos internacionais. O segundo momento é marcado pela reforma universitária de 1968, que incorporou reivindicações históricas de estudantes e professores, principalmente o fim das cátedras e o estabelecimento da universidade como padrão a ser seguido no ensino superior.

A reforma universitária de 1968 expressou as contradições sociais do período. Foi explicitamente uma ação de controle do movimento estudantil, por um lado atendia em parte as reivindicações dos estudantes, e por outro não rompia fundamentalmente com a estrutura conservadora do ensino superior. Sob pressão dos estudantes e dos organismos internacionais,

o governo militar não negou a necessidade da reforma universitária, mas tomou sua dianteira, garantindo seu controle político e ideológico. A este processo Fernandes (1979) chamou de “*reforma consentida*”.

O golpe conseguiu reprimir o processo de luta pela democratização da universidade que estava em curso. Foi proibida a organização dos estudantes, os professores foram compulsoriamente afastados de suas atividades, não esquecendo de mencionar que muitos docentes e estudantes foram eliminados fisicamente. A Lei 477/1969 que estabeleceu um código disciplinar para punir estudantes, professores e funcionários que promovessem atividades “subversivas”, expressa a realidade política do período.

Não há como negar que gradativamente as universidades federais e estaduais foram “modernizadas” via articulação entre pesquisa e ensino. Com o fim das cátedras e a constituição dos departamentos garantiu-se maior autonomia para os processos de conhecimento inerentes ao ensino universitário. A constituição das carreiras, prevendo progressão acadêmica e a criação da pós-graduação como eixo estruturante para o ensino do país também foram grandes avanços. Assim, da *reforma consentida*, enfim surge a *universidade consentida*.

Minto (2014), chama atenção para o aspecto “modernizador” atribuído à universidade com a reforma de 1968. Segundo o autor, há nos estudos sobre o ensino superior uma tendência em acreditar que a reforma impôs um duplo efeito, em que as instituições públicas teriam sofrido uma efetiva modernização, enquanto as instituições privadas atenderiam apenas a uma demanda de mercado.

Segundo o mesmo autor, podemos atribuir esse caráter modernizador ao ensino superior somente quando o percebemos como abstração, e quando retirado dos contextos da particularidade brasileira de economia capitalista dependente, sustentada na superexploração da força de trabalho. Nessa perspectiva a “modernização das” instituições públicas, tornando-as centros de excelência, foi feita de forma complementar ao processo de ampliação do sistema privado, com o objetivo de livrar o Estado de parte considerável dos custos com o ensino superior público e também para diminuir o valor da força de trabalho nos setores dinâmicos da economia.

No contexto do golpe militar houve a abertura do ensino superior público ao processo de privatização, reflexo do próprio modelo econômico adotado. A interferência norte-americana em temas da educação já estava acontecendo desde os governos Dutra e Juscelino Kubitschek, principalmente por meio de projetos de assistência técnica. Para Cunha (1986, p.33) foi no governo de Castelo Branco que a desnacionalização da educação tomou forma nunca vista. O

autor faz uma exposição detalhada sobre os acordos MEC-USAID¹¹ e afirma que:

Os acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos. A proposta da USAID não deixava brechas. Só mesmo a reação estudantil, o amadurecimento do professorado e a denúncia de políticos nacionalistas com acesso à opinião pública evitaram a total demissão brasileira no processo decisório da educação nacional (CUNHA, 1986, p.33).

O golpe levou à hegemonia grupos defensores da educação privada que já estavam presentes em embates anteriores. Em uma clássica configuração do estado capitalista dependente, avançaram sobre os recursos públicos para viabilizar seus negócios privados, ou seja, passaram a destinar verbas que eram ou poderiam ser voltadas à educação pública para escolas e faculdades privadas. Essas e tantas outras ações, foram cimentadas pela ideologia do combate ao comunismo, à qual as universidades públicas estariam majoritariamente vinculadas.

A reforma universitária de 1968 tem sido apontada por diversos autores como um divisor de águas para o ensino superior, pois a partir dela o setor privado passou a ser predominante no cenário nacional. Para Sampaio (2011), inicialmente o objetivo da reforma era tornar o ensino privado complementar ao público visando atender aos chamados excedentes, entretanto em razão da crescente demanda pelo ensino superior e a mobilização de recursos privados para atender à demanda de mercado, em 1970 o total de matrículas do ensino superior privado (50,5%) passou a superar as públicas (49,5%). A reforma viabilizou, portanto, a criação de dois sistemas de ensino distintos: o primeiro de caráter público, voltado para a pesquisa e destinado a uma pequena parcela da sociedade, o outro um sistema privado, porém mantido com dinheiro público por meio de isenções fiscais, de caráter mais pragmático e voltado para demandas imediatas do mercado, portanto mais aligeirado e destinado à parcela da sociedade menos favorecida, na sua grande maioria da classe trabalhadora.

Procuramos demonstrar até aqui, em perspectiva histórica, que a constituição do ensino superior e posteriormente a universidade, acompanharam o desenvolvimento do modo de produção capitalista na especificidade brasileira, ou seja, um ensino superior coerente com as demandas impostas por uma realidade econômica dependente.

No campo econômico, as tentativas de criação de um país autônomo via o processo de industrialização nacional foram fatalmente sendo frustradas. No campo político a ausência de uma autêntica revolução burguesa não permitiu que ocorressem as reformas liberais e a inserção

¹¹ A descrição dos acordos está contida na obra O Golpe na Educação, 1986, p. 33-34.

de todo povo na vida econômica e política da nação. Como reflexo desse processo sócio histórico, nossa universidade se formatou como uma instituição com grandes limitações frente as necessidades gerais da sociedade, como caracterizou Darcy Ribeiro:

Na qualidade de instituições repetidoras e difusoras de um saber já elaborado em outras partes, nossas universidades não contribuíram para integrar suas nações à civilização industrial, como sociedades autônomas, porém para torná-las mais eficazes como entidades dependentes. Com base nesta realidade de legados e fardos, deve-se repensar a universidade latino-americana e prefigurar a forma que terá de assumir amanhã (RIBEIRO, 1978, p.78-79).

1.2. Ensino superior brasileiro no contexto da mundialização do capital

1.2.1. *Mundialização do capital:*

Explicitados alguns elementos históricos sobre a constituição do ensino superior e da universidade no Brasil até meados de 1970, enfatizando sua relação com o desenvolvimento capitalista no Brasil, verifica-se que tais elementos por si só, não podem mais ser plenamente explicados tendo como foco a análise clássica da dependência econômica, resultante de um processo desigual de industrialização entre os países ditos centrais e os dependentes. Essa observação deriva das profundas transformações da economia e da sociedade mundial e brasileira na transição de milênio face ao processo de mundialização do capital.

O capitalismo monopolista/imperialista é dividido por Harvey (2003) em três períodos, o primeiro de 1870 até 1945, no qual a crise de superprodução iniciada em 1929 tem como desfecho a II Guerra Mundial, período em que os Estados Unidos (EUA) emerge como potência mundial. O segundo período vai de 1945 a 1970, sob hegemonia dos EUA. O sistema capitalista é reorganizado em duas frentes, por meio do fordismo, que se consolidou como um modelo de produção e consumo em massa, expandindo a capacidade de produção dos EUA e criando um mercado mundial e pelo Plano Marshall, constituindo-se como uma frente de reconstrução da Europa no pós-guerra.

Essas frentes estavam articuladas com as políticas de desenvolvimento keynesianas, em função da gravidade da situação econômica e política do período e contrariando as teorias liberais. Os governos passaram a atuar na economia incentivando o setor produtivo ou mesmo atuando diretamente nele, impulsionando a geração de empregos. Esse período se encerra com uma nova crise de superprodução, ocasionada principalmente nos EUA em função dos gastos com a guerra do Vietnã e altos custos sociais derivadas das políticas keynesianas.

Visando a superação da crise os EUA rompem com o acordo de Breton Woods, que desde 1944 convencionou o dólar como moeda do sistema financeiro internacional, no qual o governo norte-americano garantiria seu lastro em ouro. Com a quebra do acordo, o país passou a imprimir dólar sem lastro, desestabilizando o sistema financeiro mundial em benefício próprio.

A articulação do fordismo com o keynesianismo, atribuindo papel central ao Estado, serviu como medida paliativa para a crise capitalista. Por trinta anos a economia esteve em constante crescimento gerando crescente produção de valor. O esgotamento desse modelo se deu por meio de uma nova crise de superprodução que exigiu uma reestruturação de todo o sistema econômico.

O terceiro momento do capitalismo monopolista/imperialista segundo Harvey, inicia-se com as políticas neoliberais, que começaram a ser implementadas na década de 1970 na Inglaterra, EUA e Chile e ganharam dimensão mundial na década de 1990.

Teve papel importante nesse contexto a decisão do Banco Central norte americano em aumentar as taxas de juros para controlar a inflação. Como o período anterior foi de grande crescimento econômico, vários países da periferia capitalista haviam contraído empréstimos dos EUA a juros baixos, e foram fortemente atingidos pela decisão do aumento dos juros. Os países da América Latina viram suas dívidas aumentarem drasticamente, o que os condicionou a destinar parte de seus produtos internos para o pagamento de juros.

A partir desse momento, o capital financeiro passou a controlar o fundo público dos países capitalistas dependentes, tornando-se um dos principais mecanismos de reprodução dessa dependência. O capital financeiro se apropria da riqueza produzida no capital produtivo, único espaço da produção da riqueza, no entanto o que se apresenta é uma aparente independência entre eles, o que interfere diretamente nas condições de investimentos dos Estados.

Segundo levantamento realizado pela associação Auditoria Cidadã da Dívida (2018), no ano de 2015 o orçamento geral da união foi de R\$ 2,268 trilhões. Desse valor, 40,43% foram destinados ao pagamento de juros e amortizações da dívida pública. Dado que comprova o mecanismo de transferência do recurso público para setor financeiro.

Buscando uma “nova” forma para recuperar as taxas de lucratividade, o capital reordenou sua forma de atuação em escala mundial. Para Mancebo et. al. (2016), a mundialização do capital difere de fenômenos como a globalização ou internacionalização, citando autores como Chesnais, explica que esses últimos são fenômenos já observáveis desde

meados do século XIX. A mundialização se caracteriza por ser uma fase em que o capital monetário se tornou hegemônico, ou seja, a predominância do capital financeiro em detrimento do produtivo, representado principalmente pelos bancos e fundos. Para os autores, a globalização e a internacionalização estão contidos no processo de mundialização do capital.

Na apreensão de Santos (2000), o fenômeno da globalização não é contraditório com as reflexões dos autores citados acima, para ele: “a globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Para entendê-la em qualquer fase da história, há dois elementos fundamentais a serem levados em conta: o estado das técnicas e o estado da política (SANTOS, 2000, p. 23)”. O autor descreve que o avanço da ciência produziu um sistema de técnicas que exerce papel de elo planetário. Santos destaca ainda que a globalização é resultado desse processo de técnicas articulado com um conjunto de ações políticas que asseguram a emergência de um mercado mundial, representado pela mais-valia globalizada. A centralidade da dimensão política está justamente no fato de que essa poderá conduzir à apropriação da técnica disponível para um processo de globalização em benefício do humanismo.

Até a década de 1970 a relação comercial entre os países era relativamente simples: países industrializados de economias dinâmicas, exportavam produtos acabados e importavam matéria-prima dos países que iniciavam seus processos de industrialização, ou que permaneciam predominantemente agrários. Analisando a reconfiguração do capital no início dos anos 2000, Bruno (2001), descreve:

Assim, a novidade da forma atual da internacionalização do capital, comumente designada globalização, reside no fato de se constituir um processo de integração econômica mundial que já não integra nações ou economias nacionais, mas conjuga a ação dos grandes grupos econômicos entre si e no interior de cada um deles, não só ultrapassando, mas ignorando, em suas ações e decisões, as fronteiras nacionais (BRUNO, 2001, p.10).

Para nossas reflexões, utilizaremos o termo mundialização do capital em virtude de sua abrangência, o qual pode ser assim descrito:

[...] pela descentralização de grandes empresas, do ramo industrial, por exemplo, cujas unidades se multiplicam e se espalham por diversas regiões e países, com menores custos e maiores vantagens quanto à força de trabalho (mais barata), matéria prima, legislação trabalhista, universidades que pesquisam e formam mão de obra especializada para empresas com subsídio estatal, etc. A força econômica dessas empresas sobrepor-se-ia à de muitos Estados nacionais e suas instituições republicanas, como a universidade e instituições de pesquisa (SGUISSARDI, 2015, p. 95).

Para atender à necessidade de retomada e expansão do capital, especialmente da esfera

financeira é que no Brasil, a partir do final da década de 1980 iniciou-se um processo de reforma de Estado sob hegemonia da doutrina neoliberal. De forma geral, essa reforma visou a retirada do Estado de sua função de garantidor dos direitos sociais da população, como saúde, educação, seguridade social, cultura, entre outros, tornando-as passíveis de comercialização.

O neoliberalismo deve ser compreendido por meio de uma dupla dinâmica que lhe confere natureza hegemônica. Por um lado, atua no campo político e econômico visando buscar alternativas para a superação das crises. Por outro expressa um projeto ideológico que difunde um novo senso comum, dando legitimidade às propostas impulsionadas no campo econômico-político (GENTILI, 1996).

O Estado mínimo e a economia regulada pelo mercado preconizavam a melhora na vida da população, especialmente dos países mais pobres, no entanto as contradições logo apareceram. Ao mesmo tempo em que se chegou a níveis extraordinários de desenvolvimento das forças produtivas, permitindo grande produção de excedente, verifica-se que a grande maioria da população mundial vive em situações de miséria, fato inegável inclusive para os defensores desse modo de produção.

Em importante relatório divulgado pela confederação Oxfam em janeiro de 2018¹², dados denunciam que de toda a riqueza gerada no mundo em 2017, 82% foram apropriadas por 1% da população, enquanto 50% da população não se apropriou de absolutamente nada. Daí conclui-se que o neoliberalismo está longe de ser alternativa para a superação das desigualdades sociais, ao contrário, tem contribuído sistematicamente para o aumento dessa desigualdade.

Isso ocorre porque, para superar suas contradições e ampliar a extração de valor excedente, os agentes econômicos atuam no sentido de viabilizar, ainda que de forma circunstancial, a retomada das taxas de lucro, das quais destacamos: a) a busca pela apropriação do recurso público sob domínio do Estado; b) a busca por estender jornada de trabalho dos trabalhadores; c) desenvolvimento de estratégias para diminuir o valor da força de trabalho, principalmente por meio da redução salarial e da retirada de direitos historicamente conquistados; d) a busca por mecanismos que aumentem a produtividade do trabalho dos trabalhadores, para que produzam mais em menor tempo. Para isso buscam formas de organização técnica e tecnologias que garantam a aceleração do ritmo da atividade produtiva.

Não obstante, o resultado desse conjunto de medidas tem sido o rebaixamento dos

¹² OXFAM. Recompensem o trabalho, não a riqueza. 2018. Disponível em https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/publicacoes/2018_recompensem_o_trabalho_nao_a_riqueza_resumo_word.pdf. Acesso em 11 mai. 2018.

salários, a intensificação da jornada de trabalho, a precarização das condições de trabalho, e a necessidade de uma acomodação das insatisfações populares por meio da disseminação de uma forte ideologia centrada no individualismo, na qual a educação ocupa papel central, não deixando de mencionar a violência sistêmica contra qualquer manifestação de insatisfação.

1.2.2. *O papel da ideologia:*

Do ponto de vista liberal, a educação ocupa um lugar central na sociedade, por isso precisa ser incentivada sob o pretexto de que caberia a ela o desenvolvimento dos países mais pobres.

O papel central da educação para a doutrina neoliberal pode ser sintetizado nos seguintes objetivos: a) concretizá-la como mecanismo de preparação para o trabalho; b) tornar os espaços educativos, inclusive o universitário em meios de transmissão dos princípios doutrinários neoliberais, ou seja, da ideologia dominante; e c) tornar a educação uma mercadoria, seja no sentido estrito, seja no sentido formal, na qual as instituições são geridas de acordo com as leis de mercado, guiadas pelos conceitos de eficiência, eficácia, metas e resultados, inclusive em suas propostas pedagógicas.

Nosso objetivo aqui é discutir as questões ligadas ao segundo objetivo e por meio dele refletir sobre o papel da ideologia nos processos educativos.

O conceito clássico de ideologia é criado por Marx como falsa *consciência*. De acordo com essa abordagem, o homem não é consciente de sua situação no mundo e tem uma visão invertida da realidade, como se não pudesse ver as coisas como realmente são. (CARDOSO e IANNI, 1977).

Para Marilena Chauí, o marxismo compreende a ideologia como instrumento de dominação de classe, originária da própria divisão da sociedade em classes sociais antagônicas. Para ela, ideologia é abstração e inversão da realidade: “A aparência social não é algo falso e errado, mas é o modo como o processo social aparece para a consciência direta dos homens” (CHAUÍ, 1994. p.12).

Cabe discutir como se dá o processo de formação dessa “falsa consciência”. Para Friedman, um dos mais importantes intelectuais liberais, só há dois meios de conceber a atividade econômica, pela coerção ou pela cooperação voluntária dos indivíduos: “A troca pode, portanto tornar possível a coordenação sem a coerção. Um modelo funcional de uma sociedade organizada sobre uma base de troca voluntária é a economia livre, da empresa privada – que denominamos até aqui, de capitalismo competitivo” (FRIEDMAN, 1985, p.21-22).

A afirmação acima suscita a interpretação do processo de produção e distribuição centrado na livre troca de mercadorias, ocultando o processo de produção dessas mercadorias, espaço onde se origina a mais-valia, fundamento central da organização da sociedade de classes e conseqüentemente de suas desigualdades. Ocultado o processo de produção os indivíduos são impossibilitados de adquirir consciência de seu lugar no processo de produção de valor, daí origina-se o conceito de consciência invertida. Esse conceito pode ser melhor interpretado por meio da teoria do fetiche da mercadoria¹³.

A compreensão da ideologia como expressão de interesses e “falsificação da realidade” permite a interpretação determinista da estrutura social, na qual os espaços educacionais institucionalizados como a escola e a universidade não seriam passíveis de qualquer mudança.

Vem de Gramsci (1978), uma atualização do termo ideologia, possibilitando à educação uma interpretação com vistas à transformação social. Assim, esse trabalho absorve o conceito desse autor, ao compreender a ideologia como produção das ideias e valores que asseguram a hegemonia de uma classe sobre as outras. Segundo Gramsci, a hegemonia se dá por consenso (no âmbito da sociedade civil) ou por coerção no âmbito da sociedade política/Estado).

Em uma sociedade dividida em classes sociais, essas travam uma luta pela hegemonia política, assim a ideologia assume caráter de persuasão, elemento fundamental para a dominação de uma classe sobre a outra. Para ele, a ideologia é uma concepção de mundo manifesta na arte, no direito, na atividade econômica e na vida coletiva em geral. Cabe destacar que na apreensão de Marx a arte não é ideologia como os outros elementos pela questão de sua duração e universalidade, portanto tem a capacidade de transcender à sua época.

A ideologia está relacionada também à capacidade de inspirar atitudes concretas, ou seja, de orientar a ação. É na ideologia e por meio dela que uma classe pode exercer hegemonia sobre as outras, pode assegurar a adesão e o consentimento das grandes massas. Neste sentido, existe uma ideologia dominante e a classe trabalhadora, para se constituir enquanto classe capaz de disputar hegemonia na sociedade deve desenvolver sua própria ideologia.

Essa interpretação nos permite compreender o papel central da educação enquanto espaço de disputa pela hegemonia, ou seja, um espaço de disputa entre as ideias de classes sociais antagônicas.

¹³ MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. p.92- 105 e RUBIN, Isaak Illich. A teoria marxista do valor. São Paulo, Editora Polis, 1987.

Romão (1996, p.120-121), procura estabelecer relação entre o neoliberalismo e a cultura universitária. O autor descreve duas manobras ideológicas operadas pelo neoliberalismo contra a universidade. A primeira visa desqualificar toda a produção epistemológica que se relaciona à construção de uma sociedade alternativa à capitalista. “Neste aspecto, tudo que é diferente e antagônico aos projetos neoliberais é qualificado de “ideológico”. A segunda manobra operada é a apropriação das bandeiras defendidas pelo campo adversário, deformando-as. Romão destaca que as bandeiras deformadas ou invertidas apresentam-se como um quadro ideológico consensual, ou seja, como a única expressão científica possível.

Considerando a educação enquanto espaço de disputa por hegemonia, opor-se às manobras do neoliberalismo em relação à cultura universitária é responsabilidade dos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, cabe a eles interromper os processos que impedem a constituição da verdadeira universidade.

1.3. Ensino superior nos Governos de Fernando Henrique Cardoso

Procurou-se demonstrar até aqui alguns elementos e conceitos ligados tanto a infraestrutura como a superestrutura da sociedade, visando situar o ensino superior desde sua origem até a inserção do Brasil no processo de mundialização do capital. Os conceitos de infra e superestrutura estão referenciados na introdução no prefácio da obra Contribuição à Crítica da Economia Política de Karl Marx. Tais conceitos são amplamente abordados por Althusser de forma rígida. Por isso, para evitar qualquer rigidez conceitual, convém ressaltar que a estrutura econômica à qual corresponde uma determinada forma de consciência compõem duas esferas que só podem se apreendidas em sua íntima relação. Para melhor explicitar essa visão funcionalista Tragtenberg (2004, p.96), compreende a universidade como “parte de uma rede complexa de interações entre os distintos mecanismos de superestrutura (instituições e ideologias, sistema político e realidade cultural)”.

Pretende-se agora enfatizar a relação entre neoliberalismo e ensino superior, para isso a análise se voltará para as últimas três décadas.

O primeiro momento inicia-se nos anos 90 e vai até o ano de 2002, período do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). O segundo compreende o período de 2003 até a atualidade, ressaltando que, no que tange ao momento conjuntural serão destacados apenas elementos passíveis de análise e algumas tendências, os motivos obviamente estão relacionados ao fato de que as influências do golpe parlamentar de 2016 ainda estão em curso e a totalidade dos seus desdobramentos não está completamente assentada.

Visando garantir a retomada da expansão e taxas de lucro do capital sob hegemonia da doutrina neoliberal, a partir dos anos 1980 os Estados nacionais promoveram um conjunto de reformas visando a retirada do Estado enquanto indutor da economia e também como segurador e provedor dos direitos sociais.

No campo econômico o ajuste implicou na flexibilização e liberalização dos mercados e nas privatizações dos setores mais lucrativos da economia estatal. Em termos administrativos, o ajuste buscou implementar um modelo empresarial, diminuindo custos do setor público e aumentando sua produtividade, repassando para a população parcela dos custos que até então eram assumidos pelo Estado, inclusive nas áreas de saúde e educação, sob um novo modelo de prestação de serviços, as parcerias público-privadas.

A essência das reformas ou ajustes preconizou a estruturação de um marco legal, no qual toda e qualquer ação política criasse vínculos cada vez mais próximos com o mercado mundial. Daí derivam o processo de privatização das empresas públicas na área de energia, telefonia, siderurgia, que ocorreu tanto em nível federal como estadual.

Os chamados ajustes neoliberais chegam em alguns países da América Latina como México e Chile, no final da década de 70. No Brasil esse processo tardou, efetivando-se somente no governo de Fernando Collor de Melo, no contexto do *Consenso de Washington*, ocorrido em 1989.

As proposições o Consenso de Washington por meio de seus braços, a saber, o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e Fundo Monetário Internacional – FMI, tiveram grande aceitação entre as elites políticas, empresariais e intelectuais da região.

Para Nogueira (1999), as elites latino-americanas passaram a atribuir a responsabilidade pelas graves crises econômicas a fatores internos, principalmente ao que julgavam como equivocadas políticas nacionalistas. Assim, as soluções passariam pelas reformas de Estado, apontadas como sinônimo de modernidade.

Os ajustes no ensino superior começaram a ser efetivamente concretizados a partir de 1997, durante o governo de FHC. O Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, que havia sido diretor do BID (uma das organizações que compõe o BM), conduziu os ajustes durante os dois mandatos do governo FHC, seguindo rigorosamente as orientações do BM. Cunha (2003), busca dar uma visão de conjunto sobre as políticas para o ensino superior do governo em questão:

A característica mais marcante da educação como meta prioritária da proposta é o destaque para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de

desenvolvimento”, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir 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 (CUNHA, 2003, p.39).

Esta visão corroborava as orientações dos organismos multilaterais para o ensino superior, que defendiam maior investimento na educação básica do que na superior e relacionavam o déficit dos Estados Nacionais ao excessivo gasto com o ensino superior público, especialmente das universidades voltadas para a pesquisa. Em contrapartida defendiam a implementação das universidades de ensino, capazes de desenvolver “competências” para uma suposta empregabilidade. Ganharam força as dimensões do ensino e da aprendizagem em detrimento da pesquisa, com o claro objetivo de formar mão-de-obra para um mercado de trabalho supostamente capaz de acolher a todos. Tal concepção orientou a política de incentivo às instituições privadas e fomentou junto à sociedade a necessidade de tornar o ensino público pago, fato que não veio a se concretizar por completo até o momento em razão da luta em defesa da educação pública nas últimas décadas.

Em artigo que trata da influência do BM na educação pública, Kruppa (2001) descreve a visão do banco para o ensino superior:

Quanto ao ensino superior, o Banco é renitente ao afirmá-lo como devendo ser espaço de atuação, exclusiva, do setor privado, propondo um sistema de fundos para bolsas de estudo, destinadas aos capazes, mas com renda insuficiente (KRUPPA, 2001, p. 3).

Segundo a mesma autora, para o ordenamento sistêmico dos níveis de ensino, o BM oferece recursos, concepções, conhecimentos e assessorias, “propondo, inclusive, as adequações jurídicas necessárias para a montagem integrada do sistema educacional com essas configurações” (KRUPPA, 2001, p. 3).

Dessa forma, o governo de FHC organizou a base legal que viabilizou as condições para que a educação atendesse as exigências de mercado, alterando profundamente os rumos que o ensino superior adquiriu desde a reforma universitária de 1968.

A Constituição Federal de 1988 (CF), for resultado de um processo contraditório entre as lutas populares depois de um longo período de ditadura militar e das necessidades e imposições da nova organização do capitalismo mundial em sua particularidade brasileira. Na contramão do movimento neoliberal que já estava em curso, a CF assegurou um conjunto de direitos sociais para o conjunto da sociedade. Em relação ao ensino superior, trouxe avanços

quando comparados aos períodos anteriores, fruto sem dúvida do tencionamento dos setores comprometidos com a educação pública do país.

Um dos principais avanços foi o estabelecimento da universidade como o melhor modelo a ser seguido pelo conjunto das instituições de ensino superior (IES). Essa prerrogativa se deu por meio do artigo 207, que estabeleceu a autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial das universidades. Outra questão fundamental foi a garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tendo a pesquisa como eixo dinamizador do conjunto das atividades acadêmicas.

O artigo 208 da constituição também expressou grande avanço, pois regulamentou o dever do Estado para com a educação em seus diferentes níveis, inclusive para fins de financiamento, ainda que para o ensino superior tenha sido explicitada uma concepção elitista, meritocrática e liberal, no qual o acesso estaria reservado segundo a capacidade de cada um.

Como não houve aumento no número de matrículas, o ensino superior continuou excluindo a maior parte da população, fortalecendo o processo de dualidade estrutural na qual a classe trabalhadora em sua grande maioria não consegue acessar esta modalidade de ensino, implícitas aí todas as consequências na divisão do trabalho e na renda que a questão possa acarretar. Nesse aspecto, a CF reafirma o caráter elitista do ensino superior (CATANI e OLIVERIRA, 2002).

Durante o governo de FHC foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996 (Lei no 9.394/96). Sem nos atermos à discussão sobre as polêmicas entorno da aprovação da lei, ignorando um longo processo de discussão junto à sociedade, a LDB resultou, em vários aspectos, num retrocesso para o ensino superior.

Há um certo consenso na literatura que aborda o ensino superior no governo FHC, em afirmar que a LDB foi intencionalmente omissa e genérica, tornada passível de adequações por outros instrumentos, como decretos, portarias e normatizações.

Destacamos aqui duas das principais normatizações que comprometeram os avanços assegurados na CF/1988: a autonomia e indissociabilidade, entendendo que na forma como foram concebidas pela lei, estão diretamente relacionadas.

Em relação à autonomia universitária, a nova lei permitiu que tal prerrogativa fosse estendida para instituições não universitárias, desde que comprovada a qualificação para o ensino ou a pesquisa e avaliadas pelo poder público. Essa formatação assegurou às instituições liberdade de criar, extinguir e determinar o número de vagas de cada curso, logicamente

atendendo às demandas de mercado.

A questão está diretamente relacionada com o Decreto 2.306/97¹⁴, que passou a admitir diferentes formatos para as IES, são elas: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. O decreto constituiu-se legislação complementar fundamental à LDB, estabelecendo nova configuração ao ensino superior, principalmente no que tange à fronteira entre as esferas pública e privada. Dessa nova organização surgem as IES públicas, as IES privadas sem fins lucrativos e as IES privadas com fins lucrativos (CATANI e OLIVERIRA, 2002).

Tiveram papel relevante nessa nova organização os Centros Universitários, tidos como referência no discurso oficial visando desgastar o modelo das universidades de pesquisa em favor das universidades de ensino. Os centros universitários passaram a ter autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas de ensino superior, desde que definidas em seu credenciamento pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Outra grave implicação relaciona-se à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, comprometida pela diversificação do sistema. Se a CF/88 assegurou mecanismos que garantiam essa articulação, ou pelo menos em parte, a LDB permitiu que as IES, principalmente as privadas, passassem a oferecer apenas ensino. Fato também alinhado às necessidades de mercado, já que os custos com as atividades de ensino são normalmente menores e melhor otimizados pelas instituições.

Além do destaque conferido às questões da autonomia e da indissociabilidade, compõe o mesmo campo de análise da adequação do ensino superior à reestruturação capitalista outras questões como: a eliminação dos exames vestibulares, objetivando a flexibilização e a diminuição de custos operacionais, contexto em que surge o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 1998; a redução das despesas do ensino público via o rebaixamento do salários dos docentes e técnicos administrativos, (em todo o governo FHC o salário base dos profissionais da educação pública federal não sofreu nenhum reajuste); a ausência total de novos concursos, sendo somente repostos os postos de trabalho de forma isolada; a acelerada privatização que ocorreu principalmente no interior das universidades públicas, por meio de convênios com empresas privadas e via terceirização de atividades inerentes ao processo educativo.

¹⁴ O decreto 2.207/97 foi revogando o Decreto no 2.306/97, que por sua vez, foi revogado pelo o Decreto 3.860/2001. As alterações feitas não alteram substancialmente a estruturação do ensino superior, que permanece a mesma nos três decretos.

Observando os números da tabela 1, podemos verificar a tendência privatizante no ensino superior inaugurada no período da ditadura militar e reafirmada no governo FHC, ainda que, como já mencionado anteriormente, a presença das instituições privadas tenha sido uma constante na trajetória do ensino superior no país.

Tabela 1 – Evolução de matrículas IES públicas

Ano	Públicas (%)
1965	47,7
1985	40,7
1995	39,8
2002	30,3

Fonte: INEP 2002; MINTO (2014).

As reformas realizadas no governo FHC deram início a uma nova forma de organização do ensino superior, dando prioridade às instituições privadas com fins lucrativos. Para isso, o ensino superior não poderia continuar sendo apenas um mecanismo de manutenção de privilégios para determinados grupos sociais. Na medida em que as reformas alteraram a finalidade da educação, migrando inicialmente do campo dos direitos sociais para o de serviços e posteriormente para a esfera das mercadorias, tornou-se necessário um processo de massificação, onde os estudantes passaram a ser compreendidos como consumidores.

Como tentamos demonstrar no decorrer de nossas reflexões, a educação no Brasil foi historicamente organizada de forma coerente com o desenvolvimento capitalista no Brasil. No contexto da desindustrialização e das privatizações que culminaram na extinção de cadeias produtivas inteiras, a inserção do país na dinâmica da divisão internacional do trabalho se deu de forma subordinada ao capital financeiro. Para Minto (2014), esses fatos fizeram com que os setores dominantes da sociedade pudessem “dispensar” as universidades nos moldes que vinham sendo concebidas até então.

A falta de objetividade com que a LDB/1996 tratou as questões sobre o ensino superior começou a ganhar sentido, com imposição de um conjunto de diretrizes para a reforma do dessa modalidade de ensino, condizente com as orientações dos organismos internacionais.

Uma das principais ações foi a diminuição do Estado enquanto financiador e organizador das universidades públicas, incentivando-as a buscarem outras formas de financiamento por meio de parcerias com setores privados, aproximando as instituições públicas à lógica de funcionamento de mercado. Como forma de viabilizar a pesquisa, as

universidades passaram a atender demandas de grandes empresas e grupos econômicos privados. Na mesma lógica, foi impulsionada a diversificação do ensino superior, na qual as universidades não seriam mais o modelo a ser seguido, além do incentivo à criação de instituições privadas, principalmente centros universitários e faculdades.

Cabe destacar a mudança em termos de cultura universitária ocasionada por tal reestruturação: a lógica de funcionamento das instituições, que se concentrava no desenvolvimento de suas atividades prioritárias: ensino, pesquisa e extensão, passou a ser conduzida pela lógica empresarial, na qual a “qualidade” passou a ser considerada pelos critérios de eficiência, metas e resultados alcançados. A partir desses critérios foi também organizado um amplo aparato avaliativo, abrangendo desde a atividade docente, rendimento dos alunos e avaliações institucionais, condicionando a liberação de recursos aos resultados.

A diminuição do Estado enquanto financiador e a implantação da lógica de mercado no interior das instituições ocasionaram outro processo, trata-se do incentivo a formas mais baratas de promover a formação profissional, como os cursos na modalidade à distância (EaD) e cursos de curta duração, principalmente os tecnológicos, com duração de três anos visando atender prioritariamente as demandas da formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Conforme descrevemos anteriormente, no modo de produção capitalista, o processo de trabalho educativo pode acontecer tanto na esfera da superestrutura, contribuindo para a formação da ideologia da classe hegemônica, como na esfera da estrutura econômica, precisamente ao formar força de trabalho para atuação no processo produtivo, sem prescindir da intrínseca articulação entre ambas. Essas características podem ser observadas no desenvolvimento do ensino superior brasileiro. No entanto é no contexto das reformas de Estado, orientadas pela doutrina neoliberal, que essa modalidade de ensino é levada a um outro patamar, qual seja, ser ela própria transformada em mercadoria, confirmando a tendência explicitada por Marx, de que no capitalismo tudo é passível de tornar-se mercadoria e que as relações entre as pessoas ocorram por meio dela.

1.4. O Ensino superior nos governos do Partido dos Trabalhadores:

As políticas para o ensino superior nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), que se iniciam em 2003, tendo como presidente Luiz Inácio Lula da Silva e terminam com o golpe parlamentar, midiático e jurídico em Dilma Rousseff em 2016, são analisadas por ampla e contraditória literatura, polarizada basicamente em duas categorias: democratização ou massificação mercantil do ensino superior.

A eleição de Lula após três derrotas eleitorais, deve ser compreendida como expressão da luta de classes do período, pois foi a resposta da classe trabalhadora pela via eleitoral ao descontentamento com as políticas neoliberais, principalmente com a retirada de direitos, o aumento da desigualdade social e a crise econômica, resultado do esgotamento das políticas dos governos anteriores.

O conteúdo da “*Carta ao povo brasileiro*”, de Luiz Inácio Lula da Silva tratou de deixar claro que o governo não faria rupturas com as políticas neoliberais. Tendo como destinatários os principais setores do capital, a carta explicitou o compromisso com a manutenção de contratos e a preservação do superávit primário. Por outro lado, afirmou também a intenção de promover a justiça social e a melhoria na distribuição de renda para a população. Acrescenta-se aqui, que para a efetivação dessas intenções o PT realizou uma aliança com partidos que historicamente representam interesses das elites tradicionais.

Uma das teses acerca das políticas dos governos de Lula, recai sobre o espectro teórico e político do neo-desenvolvimentismo. Na apreensão de Boito (2014) este seria um projeto de interesse da “burguesia interna” por meio de uma grande frente política neo-desenvolvimentista, retomando a ideia de oposição entre os setores produtivo e financeiro. Segundo o mesmo autor, as políticas do governo Lula e também Dilma atenderam prioritariamente setores da burguesia interna, representados principalmente na indústria de transformação, na construção pesada, na construção naval e nos grandes bancos privados nacionais. Para manter e melhorar a posição que esses setores ocupavam no capitalismo dependente, estabeleceram como ponto de unidade as medidas protetoras conduzidas pelo Estado brasileiro.

A burguesia interna não teve e não tem atuação anti-imperialista, no entanto concorre com o imperialismo e para isso apoiou-se nesta grande frente, levando consigo outros setores da sociedade, principalmente assalariados urbanos, camponeses e também setores marginais que foram beneficiados por programas de transferência de renda.

Entretanto, em um sistema policlassista, as contradições não tardam a eclodir, setores populares passaram a reivindicar mais do que simplesmente o ganho real nos salários, como as próprias condições de trabalho; por outro lado, o setor bancário que foi o grande beneficiário das medidas da política econômica do período viu-se ameaçado pelas tentativas de fortalecimento do setor produtivo, sobretudo no primeiro biênio do governo Dilma. Essas condições fizeram com que setores da burguesia vinculados ao capital financeiro internacional se reorganizassem para a retomada da hegemonia, culminando no golpe de 2016.

Segundo essa análise, o que se observou no contexto dos governos do PT foi uma alteração nos setores da burguesia que conduziram a política e a economia. Se no governo FHC os setores hegemônicos estavam vinculados ao capital financeiro, nos governos Lula e Dilma (principalmente no primeiro mandato) foram os setores vinculados ao capital produtivo interno que passaram a determinar os rumos do governo. Essa política teve rebatimento nos setores populares, que por um tempo viveram uma conjuntura de pleno emprego e de aumento real na renda, associados aos programas de transferência de renda e foi assim capaz de recolocar a massa da população em um contexto de melhoria das condições objetivas de vida, prioritariamente por meio de políticas e programas de incentivo ao consumo.

Os compromissos com o ensino superior do governo Lula, foram explicitados no documento “*Uma escola do tamanho do Brasil*”, de 2002, o qual continha o plano da campanha da Coligação Lula Presidente, apontando a necessidade de ampliação das vagas no ensino superior, a criação de instituições em regiões até então desassistidas e também o compromisso de inclusão social por parte das universidades.

Para realizarmos uma avaliação de conjunto sobre o ensino superior nesse período, pretendemos analisar separadamente as políticas para os setores público e privado. No setor público as reflexões concentram-se no Plano de Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. No setor privado, os esforços voltam-se para a reflexão acerca dos dois principais programas, que, na visão do governo, foram responsáveis pela democratização do acesso ao nível superior, o Programa Universidade para todos (PROUNI) e o Financiamento Estudantil (FIES).

1.4.1. Plano de Expansão das Universidades Federais (Reuni)

O Reuni, foi um programa criado como o objetivo de dar às universidades federais a possibilidade de expansão de vagas no ensino superior, reduzir a evasão, otimizar e ampliar as estruturas físicas e dos recursos humanos existentes. Os termos que expressam seus objetivos são fortemente carregados de uma ideologia de mercado. Como bem disse em algum momento o renomado crítico literário Fábio Lucas, quando o “humano” vira adjetivo é por que há algo a ser repensado.

Outro aspecto importante do programa foi a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.

O Decreto n. 6.096/2007 estabelece o objetivo geral do programa, bem como o papel a ser desempenhado pelo MEC:

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º (BRASIL, 2007).

De forma mais abrangente, o Reuni definiu que o papel das IFES seria a adoção de políticas e práticas para atingir metas, ao passo que o papel do MEC seria o controle sobre as metas indicadas pelas próprias universidades.

Em relação ao aumento de vagas, as ações concentraram-se na expansão de cursos e vagas noturnas, na diminuição da taxa de evasão e na ocupação de vagas ociosas. Foram previstas também ações de reestruturação acadêmica-curricular, sob a justificativa de que:

[...] estreitos campos do saber contemplados nos projetos pedagógicos, precocidade na escolha dos cursos, altos índices de evasão de alunos, descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo do trabalho e, sobretudo, os novos desafios da sociedade do conhecimento são problemas que, para sua superação, requerem modelos de formação profissional mais abrangentes, flexíveis e integradores (BRASIL, 2007, p.8).

As metas deveriam ser previamente pactuadas pelas instituições, originando uma nova lógica de relação entre universidades e MEC, agora baseada nos conceitos de eficiência e eficácia. Com isso, o foco para o desenvolvimento das atividades tornou-se prioritariamente a gestão, visto que a liberação de recursos estava subordinada ao cumprimento das metas.

Não nos parece razoável uma crítica simplista à necessidade e importância da otimização tanto dos recursos humanos, materiais ou então da ampliação de vagas nas universidades públicas. As instituições públicas devem permanentemente buscar melhorar seus processos internos, articulando o recurso que provém da sociedade em prol do maior número de alunos possível, dialogando sempre com critérios qualitativos, principalmente no contexto brasileiro, onde o ensino superior público continua sendo privilégio.

Neste sentido, os conceitos vinculados à administração ou gestão das instituições educativas precisam ser compreendidos em sua essência, ou seja, a utilização racional dos recursos para a realização de seu fim específico, o desenvolvimento dos processos educativos. Como somente o homem é capaz de estabelecer objetivos a serem definidos, buscar melhores formas de otimizar o trabalho é uma característica essencialmente humana, portanto, a busca pela melhoria dos processos educativos é algo que acompanha o desenvolvimento do homem em sociedade (PARO, 2016).

Nesse mesmo sentido Tragtenberg (2004, p.98), destaca que a precondição para a

democratização da universidade são: “Autonomia plena, gratuidade do ensino, publicidade dos atos administrativos e representação paritária de funcionários, alunos e professores.”

No entanto, essa concepção não parece ser preponderante no caso do Reuni, que buscou implementar via mecanismos de gestão a eficiência a eficácia e o cumprimento das metas para otimizar recursos, buscando resolver em um curto espaço de tempo problemas históricos do ensino superior brasileiro. Em sua forma e conteúdo, o programa não se distanciou das reformas de Estado neoliberais, buscando imprimir às universidades um modelo empresarial, no qual o MEC seria uma espécie de agência reguladora, deslocando a atividade fim das universidades, qual seja, a produção de conhecimentos articulados com as demandas sociais para metas de produtividade.

Neste sentido, Lima (et al 2008), estabelece semelhanças e diferenças entre o Reuni e o *Processo de Bolonha*, sendo esse resultante de um conjunto de movimentos que já vinham ocorrendo no campo da economia mundial, desde os anos 80.

O Processo de Bolonha envolveu inicialmente vinte e sete países da União Europeia com o objetivo de criar um sistema europeu de ensino superior até o ano de 2010. Atualmente, além dos países que compõem a União Europeia, outros dezoito entraram no processo.

Conforme descrito na *Declaração de Bolonha* a criação do sistema de educação europeu tem como objetivo promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos. Na prática, tratou-se de construir um sistema supranacional padronizado de ensino superior por meio de currículos, de cooperação internacional, de mobilidade e intercâmbio e principalmente de avaliação, visando estabelecer critérios passíveis de comparação, estabelecendo a competição entre os países membros e entre as universidades dos diferentes países. (DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999).

Para os mesmos autores, tal processo tratou de criar um sistema de ensino superior de amplitude supranacional de competitividade internacional, capaz de referenciar-se como um campo de atração de estudantes e de pesquisas e de disponibilidade de serviços educacionais, sendo que o texto da Declaração expõe claramente os princípios da competitividade, da eficiência e do financiamento dentro de uma lógica mercantil, onde a Europa se coloca como centro de fornecimento de serviços educativos. (LIMA, et al. 2008).

Pelos objetivos traçados, pela abrangência e magnitude do processo, o mais grave parece ser o deslocamento da universidade de seu contexto nacional, fator que afeta não apenas a autonomia universitária, mas sua imbricada relação com os estados e projetos nacionais:

estados nacionais em matéria de educação superior; a uma direção supranacional de políticas, agora relativamente descontextualizadas; a uma deslocalização das arenas de debate e dos processos de discussão democrática de tipo tradicional; à não participação ou a uma participação fluida e difusa dos atores educativos diretamente envolvidos, em favor da intervenção de stakeholders altamente organizados e institucionalizados [...] (LIMA, et al. 2008, p.12).

O Reuni, inicialmente inspirado na “Universidade Nova”, buscou implementar a estrutura acadêmica em três ciclos: Bacharelado Interdisciplinar - 1º Ciclo; Formação Profissional - 2º Ciclo; Pós-Graduação -3º Ciclo, mesma estrutura adotada pelo Processo de Bolonha, embora seus propositores neguem a semelhança afirmando que não se trata de reproduzir nem o modelo de Bolonha nem o modelo norte-americano.

Do ponto de vista quantitativo, o Reuni foi o maior instrumento de reestruturação das universidades públicas das últimas décadas, que somado a outras ações do governo federal, ocasionou uma inegável expansão tanto no número de vagas como de instituições. Em 2003 o sistema universitário público federal era composto por 48 universidades e 148 campi espalhados em 114 municípios. Em 2013, após a expansão a composição ficou assim distribuída: 63 universidades e 312 campi, distribuídos em 275 municípios¹⁵.

Tabela 2 - Evolução do número de matrículas de graduação presencial.

Ano	Públicas	Privadas	Total
1995	700.540	1.059.163	1.759.703
1996	735.427	1.133.102	1.868.529
1997	759.182	1.186.433	1.945.615
1998	804.729	1.321.229	2.125.958
1999	832.022	1.537.923	2.369.945
2000	888.708	1.807.219	2.695.927
2001	944.584	2.091.529	3.036.113
2002	1.085.977	2.434.650	3.520.627
2003	1.176.174	2.434.650	3.936.933
2004	1.214.317	3.009.027	4.223.344
2005	1.246.704	3.321.094	4.567.798
2006	1.251.365	3.632.487	4.883.852
2007	1.335.177	3.914.970	5.250.147
2008	1.552.953	4.255.064	5.808.017

(Continua)

¹⁵ Dados disponíveis em: RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014.

Ano	Públicas	Privadas	Total
2009	1.523.864	4.430.157	5.954.021
2010	1.643.298	4.736.001	6.379.299
2011	1.773.315	4.966.374	6.739.689
2012	1.897.376	5.140.312	7.037.688
2013	1.932.527	5.373.450	7.305.977
2014	1.961.002	5.867.011	7.828.013
2015	1.952.154	6.075.152	8.027.297

(Conclusão)

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Superior 1995-2015

Os dados da tabela 2, indicam que no período em análise 1995-2015 houve crescimento constante no número de matrículas, em números absolutos foram 6.267.594, equivalente a 356% de crescimento no período histórico. No entanto, o crescimento no setor público foi de 178,6% ou 1.251.614 matrículas, enquanto que o setor privado cresceu 473,5%, somando um total de 5.015.989 matrículas. Esses dados comprovam a análise teórica de fortalecimento do setor privado em detrimento do público, pois a cada cinco vagas criadas apenas uma foi no setor público.

Ao analisarmos o período de 1995 a 2002, correspondente ao governo FHC, podemos observar um crescimento de 100% no total de matrículas, o que representa 1.760.924 vagas. Enquanto o número de matrículas na rede privada aumentou em 1.375.487, na rede pública o aumento foi de 385.437 mil matrículas. Em percentual, o setor público cresceu 55% enquanto o privado ampliou-se 130%. Importante destacar que no período em análise não houve criação de nenhuma nova IES pública, o que nos leva a concluir de que o aumento das matrículas no setor público deu-se à custa da precarização do trabalho docente.

Observando os números das matrículas no período entre 2003 a 2015, período dos governos do PT¹⁶, temos um crescimento total do número de matrículas foi de 4.506.670, uma expansão de 128%. Analisando por setores o público cresceu 80% e o privado 150%, representando um total de 886.177 e 3.640.502 de matrículas respectivamente.

Durante os oito anos do governo Lula (2003-2010), o crescimento das matrículas na rede pública aumentou 51%, em números absolutos o crescimento foi de 557.321 matrículas. No setor privado, o crescimento de matrículas foi de 2.301.351, correspondendo a um aumento de 95%.

¹⁶ Os governos do Partido dos Trabalhadores encerram-se em 2016 por meio do golpe parlamentar e legitimado por um processo de impeachment.

Esses dados indicam que enquanto na rede pública o crescimento médio anual das matrículas foi 69.665, no setor privado o aumento foi de 287.669.

Analisando os dados do governo de Dilma Rousseff, evidencia-se um crescimento médio anual no setor público de 61.771 matrículas. Nos cinco anos de governo, a rede pública cresceu 19%.

Ao compararmos os dois governos, podemos perceber que em ambos o crescimento da rede privada foi significativamente maior do que o público, ainda que nos governos do PT as matrículas do setor público tenham crescido mais em relação ao privado quanto comparadas ao governo anterior. No entanto apenas nos anos de 2008, 2011 e 2012, durante a implementação do Reuni, o aumento percentual da rede pública foi superior ao da rede privada. O ano de 2008 é o mais expressivo, sendo que a rede pública cresceu 16,31%, ao passo que o setor privado aumentou 8,69%.

Embora a tendência de fortalecimento da rede privada possa ser evidenciada no período em análise, o número absoluto de matrículas, tanto pública como na privada foi superior no período de 2003 a 2011. Essa tendência também é verdadeira se analisarmos os dois períodos de oito anos, 1995-2002 e 2002-2011, no segundo período foram criadas 480.740 matrículas a mais do que no primeiro.

Uma importante questão a ser destacada foi o acompanhamento da expansão da rede pública pelo aumento do número de docentes nas IES federais também impulsionadas pela implementação do Reuni. Em 2003 o total era de 49.851 docentes, já em 2015 o número ampliou-se para 111.086¹⁷.

Principalmente por meio do Reuni, houve o aumento no número de instituições e de vagas, que associadas a ampliação do corpo docente e administrativo, são fatores que indicam um fortalecimento quantitativo do ensino superior pública federal, fato que não se observava desde a década de 1960. Com isso, é possível afirmar que no período em análise houve o fortalecimento do ensino superior e das universidades públicas, invertendo a tendência indicada no início da década de 1990 que previa a total desestruturação deste setor.

1.4.2. Programa Universidade para Todos - PROUNI

O PROUNI, foi criado pela Lei 11.096 de 2005 e tem como finalidade a concessão de

¹⁷ Os dados referentes ao crescimento do corpo docentes foram retirados do texto: RISTOFF. Dilvo. Democratização do Campus Impacto dos Programas de Inclusão sobre o Perfil da Graduação. FLACSO. Cadernos GEA, V. 5, N. 9 jan-jun 2016.

bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. A contrapartida do programa é realizada por meio de isenção tributária das instituições participantes.

O programa surge com um forte discurso de justiça social, pois pretendia dar acesso ao ensino superior às camadas mais pobres, tendo como público-alvo estudantes carentes, cujos critérios de acesso são a renda per capita familiar e a matrícula em escolas públicas ou privadas na condição de bolsistas.

Por outro lado, o programa é alvo de constante pressão de setores privados, principalmente pelo alto número de vagas ociosas nestas instituições, portanto há uma constante pressão para que o governo disponibilize estas vagas ociosas para o programa. Desta forma as instituições apropriam-se do recurso público sem necessariamente fazer novos investimentos.

Segundo Catani, et al (2006), o PROUNI teve fortes influências do setor privado e sofreu alterações de sua proposta inicial até a efetivação da Lei 11.096 de 2005. Segundo os autores, as ações do governo para o ensino superior buscaram ao mesmo tempo atender à demanda popular, atender as pressões do setor privado e atender ao Plano Nacional de Educação - PNE, conforme se verifica na afirmação:

O princípio do Prouni segue essa orientação: promove o acesso à educação superior com baixo custo para o governo, isto é, uma engenharia administrativa que equilibra impacto popular, atendimento às demandas do setor privado e regulação das contas do Estado, cumprindo a meta do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001) de aumentar a proporção de jovens de 18 a 24 anos matriculados em curso superior para 30% até 2010. Pretende, ainda, atender ao aumento da demanda por acesso à educação superior, valendo-se da alta ociosidade do ensino superior privado (35% das vagas em 2002, 42% em 2003 e 49,5% em 2004) (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006, p. 127).

Na perspectiva levantada, há fortes questionamentos sobre a efetividade democrática do programa. Para Carvalho (2006), somente o acesso das camadas menos favorecidas ao ensino superior não é suficiente para caracterizar um processo democrático, são necessárias uma série de outras ações como: moradia, alimentação e transporte, condições que só as instituições públicas têm condições de garantir.

Se tomarmos como referência o número de bolsas do PROUNI no período de 2005 a 2014, conforme descrito na tabela 3, observamos que houve oscilação no aumento das bolsas, porém, ao final do período histórico de dez anos houve um crescimento médio de 18,54% nas bolsas integrais, de 15,14% nas parciais. No total do período, verifica-se aumento de 17,32%.

Tabela 3 – Evolução Bolsas PROUNI 2005 – 2014

Ano	Bolsa Integral	%	Bolsa Parcial	%	Total	%
2005	71.905	-	40.370	-	112.275	
2006	98.698	37,26	39.970	-0,99	138.668	23,51
2007	97.631	-1,08	66.223	65,68	163.854	18,16
2008	98.495	0,88	125.510	89,53	225.005	37,32
2009	153.126	55,47	94.517	-24,69	247.643	10,06
2010	125.922	-17,77	115.351	22,04	241.273	-2,57
2011	129.672	2,98	124.926	8,3	254.598	5,52
2012	150.870	16,35	133.752	7,06	284.622	11,79
2013	164.379	8,95	87.995	-34,21	252.374	-11,33
2014	205.237	24,86	101.489	15,33	306.726	21,54
Média		18,54		15,14		17,32

Fonte: Dados PROUNI (2015). Nota: Dados trabalhados pela autora.

Conforme citado anteriormente, a concessão de bolsa do PROUNI é uma ação não orçamentária vinculada à renúncia fiscal, o total da renúncia das entidades privadas que aderiram ao programa, no período correspondente aos anos de 2005 a 2013, foi de R\$ 3,94 bilhões (BRASIL, 2016).

Ristoff (2016), aponta que o custo anual por aluno do programa é de R\$ 1,2 mil/ano, no entanto afirma ser impossível fazer uma comparação com o custo dos alunos nas universidades federais, que é de aproximadamente R\$ 23 mil/ano. Segundo ele, o custo das instituições federais não se restringe ao ensino, envolvendo outras dimensões da atuação das universidades, tais como: mestrados e doutorados, laboratórios para estudos avançados, hospitais, colégios de aplicação, fazendas experimentais, museus, planetários, núcleos de desenvolvimento infantil, núcleos de atividades para a terceira idade, atividades de extensão das mais diversas, além do quadro docente altamente titulado e qualificado.

Ristoff destaca o PROUNI como um importante programa que atende às camadas menos favorecidas da população para o ingresso no ensino superior, ao passo que o FIES serviu para subsidiar a entrada da classe média nas faculdades.

O autor ressalta ainda a importância do programa no contexto do ensino superior brasileiro, pois até 2016 mais de 1,3 milhão de jovens pobres participaram do programa, desses, 450 mil estudantes graduaram-se nas mais diferentes áreas do conhecimento. Durante seus dez primeiros anos de história, o programa graduou o equivalente a quatro gerações e meia de

estudantes formados nas universidades federais.

Outro enfoque positivo é dado ao perfil dos estudantes do PROUNI, pois está próximo à realidade brasileira no que se refere a cor. Em 2014, 46% dos estudantes se declararam brancos, 38,1% pardos, 12,6% pretos, 1,8% amarelos, 0,1% indígenas e 1,6% não declarara. Segundo o último Censo do IBGE, os brancos representam 48% e os pretos e pardos 51% da população brasileira.

1.4.3. Financiamento Estudantil – FIES

Criado em 2001 por meio da Lei 10.260, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do MEC destinado ao financiamento da graduação no ensino superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos.

A partir de 2010, o FIES adquiriu papel de destaque no conjunto das políticas governamentais para o ensino superior, passando a ser um amplo programa de expansão do acesso. A principal medida foi a redução das taxas de juros (3,4% a.a.)¹⁸ e o aumento do período de carência para o início do pagamento (18 meses), além do período de amortização, elevado ara três vezes o período de duração regular do curso + 12 meses. Além disso, o percentual de financiamento subiu para até 100% do valor dos cursos e as inscrições passaram a ser feitas em fluxo contínuo, permitindo ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano.

Para se ter dimensão do tamanho do FIES, observa-se que no período de 1999 - 2009, foram firmados 564 mil contratos. Já no período entre 2010 – 2016, indicam que 2,39 milhões de financiamentos com recursos destinados ao programa foram firmados (MEC, 2018).

Em relação aos valores financiados, em 2010 foram destinados 2,73 bilhões de reais, em 2011 – 5,55 bilhões, em 2012 – 13,28 bilhões, em 2013 – 21,1 bilhões e em 2014 – 26,4 bilhões. Portanto 69,06 bilhões de reais nos cinco anos (MEC,2018)¹⁹.

O FIES passou por inúmeras denúncias, que vão desde a supervalorização das mensalidades para alunos do programa, coação para os alunos aderir ao financiamento

¹⁸ A partir do segundo semestre de 2015, os financiamentos concedidos com recursos do Fies passaram a ter taxa de juros de 6,5% ao ano.

¹⁹ Dados obtidos no Portal MEC. Processos de Contas Anuais FIES, exercício 2016. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66631-relatorio-gestao-fies-exercicio-2016-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em abril 2018.

²¹ Em maio de 2018 a Kroton comprou o grupo Ser Educacional, que juntos dominarão o negócio educacional no país desde a educação infantil ao superior. A estimativa é que a receita líquida anual dessa fusão seja de R\$ 7,5 bilhões. O valor de mercado do grupo é estimado em R\$ 29 bilhões. Valor Econômico disponíveis em: <<http://www.valor.com.br/empresas/5477097/kroton-vira-lider-tambem-na-educacao-fundamenta>>. Acesso em 04 de maio de 2018.

independentemente da necessidade, facilitação de documentos, entre outros. Em função dessas irregularidades e também das restrições orçamentárias que impactaram o orçamento da união devido à crise econômica, em 2015 o programa sofreu alterações. Para os alunos passou-se a exigir nota média mínima de 450 pontos no Enem e de nota superior a zero na redação. Para as instituições, a distribuição de vagas passou a ser feita com base nos conceitos obtidos pelos cursos no Sistema Nacional de Avaliação de Cursos (SINAES), estabelecendo cotas de contratos por instituição de ensino, tendo como referência o retrospecto do ano anterior.

O salto no número de contratos teve impacto direto nas oportunidades de acesso. No entanto, na análise de Silva Jr. e Sguissardi (2012), as políticas para o ensino superior no período articulam dois movimentos concomitantes: seguimento do processo de mercantilização do ensino e a certificação em massa dos estudantes. O objetivo seria a qualificação de mão-de-obra para diferentes patamares da economia, no caso da certificação massiva em nível de graduação, estaria direcionada à parcela mais pobre da população, que em geral atua nos setores produtivos de maior exploração e menor exigência técnica.

A despeito do seguimento do processo de mercantilização, um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2016) analisa os indicadores financeiros das empresas privadas de ensino superior com ações na BM & FBovespa, a saber: Kroton²¹, Estácio, Ser Educacional e Anima. O estudo aponta que no período 2012-2015, a receita líquida da Kroton cresceu 190%, passando de R\$ 1.753,1 em 2012 para R\$ 5.081,9 em 2015. A variação da Estácio foi de 70%, do grupo Ser Educacional de 189% e da Anima 112%, período em que o crescimento médio do Produto Interno Bruto (PIB) foi de 17%.

Segundo dados do Censo do Ensino Superior no período entre 2010 e 2014, o crescimento das matrículas no setor privado foi de 17%, no mesmo período os contratos do FIES tiveram um aumento de 750%.

Os dados são mais explicativos ao analisarmos a porcentagem de financiamentos em relação ao total de matrículas na rede privada. Em 2010 – 5,6% das matrículas eram financiadas pelo FIES, em 2012 – 14,8 e em 2014 – 40,7%. Assim, metade das matrículas do ensino superior privado em 2014 estavam vinculadas ao FIES.

Com isso, no período 2010-2014, observa-se grande ampliação da razão entre o total de contratos concedidos pelo FIES e o número de ingressantes em cursos de graduação presenciais nas IES privadas, o que leva a crer que a expansão de matrículas no setor privado se deu em razão da existência dessas modalidades de financiamento.

1.5. Considerações sobre o ensino superior no Brasil nas últimas três décadas:

Tendo em vista o referencial teórico e os dados utilizados até aqui, é possível identificarmos algumas questões importantes em relação ao ensino superior nas últimas décadas.

A primeira questão a ser pontuada está relacionada à própria concepção de ensino superior e de universidade. Na experiência brasileira, sua concepção foi influenciada pelos modelos clássicos das universidades mundiais. No entanto essas experiências foram se consolidando de acordo como o desenvolvimento capitalista se deu no país. Assim a universidade se manteve ao longo do tempo como um espaço importante no contexto da sociedade, cumprindo um papel contraditório: por um lado na produção de novos conhecimentos e na formação de dirigentes e por outro na disseminação da construção de conhecimentos produzidos em outras realidades e contribuindo para a formação de mão-de-obra adequada à posição do Brasil na divisão internacional do trabalho.

É também visível que a universidade é projeto a ser plenamente realizado, no entanto isso não se dará fora do contexto discussão e materialização de um projeto soberano de país no sentido da soberania popular. Da mesma forma, parece visível que no contexto da mundialização do capital as classes dirigentes, principalmente as dos países periféricos, vêm gradativamente abrindo mão da universidade enquanto espaço privilegiado inclusive para o fortalecimento de seus próprios projetos. O que se assiste é uma transformação do conceito de universidade como nunca visto. Conforme denunciou Boaventura de Sousa Santos durante a Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e o Caribe (CRES), ocorrida em Córdoba em junho de 2018: “A fase final é a ideia de que a universidade dever ser ela mesma um mercado, a universidade como empresa” (IHU, 2018).

Se por um lado evidenci-se que educação superior no Brasil é privada, por outro, a pós-graduação é pública. As universidades públicas brasileiras são responsáveis por 78,8% dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Em 2017, havia no Brasil 302.522 estudantes nos programas de pós-graduação (CAPES, 2019). Sendo que os programas de pós-graduação estão cada vez mais vinculados a atender demandas do capital privado, que muitas vezes são seus financiadores, o que se observa é que também neste espaço a universidade é concebida como espaço do mercado, porém mantido como recursos públicos.

Face a essa realidade, é necessário destacar a centralidade que o ensino superior público desempenha no país. Sendo ele palco de lutas e conflitos, constitui-se como espaço

privilegiado, capaz de colocar-se na perspectiva da transformação social. Um autêntico projeto de país e de universidade jamais será acompanhado por um projeto de educação que não seja o público. Obviamente a educação pública reflete todas as contradições da sociedade, no entanto é ingenuidade acreditar que a educação privada, principalmente em sua configuração atual, possa atender a outro objetivo diferente do lucro.

Diante desses pressupostos, podemos considerar que nas últimas três décadas, o ensino superior brasileiro vem apresentando algumas tendências. A primeira diz respeito ao processo de privatização do ensino superior público. Desde a reforma universitária de 1968 este processo está em curso e vem se fortalecendo no contexto da implementação das políticas neoliberais no país. Em termos gerais nos últimos trinta anos e em diferentes governos, cada um com suas especificidades o que se observa em termos de políticas para a educação pública é a diminuição do setor público e o aumento do privado.

Em relação ao período do governo FHC, o projeto para o ensino superior estava muito bem delimitado e alinhado com a implementação das políticas neoliberais e as orientações dos órgãos multilaterais. O período deu início a uma nova fase na organização do sistema universitário que vinha se desenvolvendo desde a reforma de 1968, não apenas pelo conjunto de medidas que favoreceram a explosão das matrículas no setor privado, mas também pela implementação de uma nova ideologia universitária, fortemente amparada no neoliberalismo e sua lógica de mercado no interior das organizações e das propostas político- pedagógicas.

A expressão *ideologia universitária* pode ser apreendida no sentido dado por Whitaker (2002), no qual o conceito de ideologia está ligado à dominação e como tal precisa ser desmascarado. Para a autora o conceito de ideologia é antagônico ao de cultura, que por sua vez está relacionado ao tudo o que nos humaniza. Nesse sentido a oposição a ideologia universitária se dá pela construção de uma cultura universitária.

Chauí (1999, p. 2), destaca que a universidade se constituiu historicamente como uma instituição social, “uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais”. A reforma de Estado amparada no pressuposto ideológico que o mercado é portador de racionalidade sociopolítica deslocando direitos sociais para o setor de serviços pressupôs a passagem da universidade concebida enquanto instituição social para organização social, ou seja, ela deixa de ter a sociedade como referência e passar a guiar-se por si própria em uma relação de competição com outras universidades. Esse processo é assim descrito por Chauí (1999, p.3):

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. É regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe, ou julga saber, por que, para que o onde existe.

A análise das políticas para o ensino superior dos governos do PT deve ser feita considerando suas particularidades. De forma geral percebe-se uma coerência entre o projeto de conciliação de classes sociais adotado pelo governo, atendendo em parte aos interesses do capital privado de educação e em parte aos interesses de setores populares no que diz respeito ao acesso.

Ao buscar uma política de conformação para atender diferentes interesses, o governo optou pela ampliação do acesso via setor privado, e ao fazê-lo adiou novamente a discussão e realização da reforma universitária necessária, capaz de agregar os setores populares e conduzir o ensino superior para o contexto da superação das desigualdades estruturantes da sociedade e dos sistemas de ensino. Portanto a centralidade do projeto para o ensino superior deu-se prioritariamente pela expansão do acesso sob hegemonia do setor privado, asseguradas algumas condições para viabilizar a permanência dos estudantes.

Tomando como referência os dados das matrículas, procuramos demonstrar ao longo deste capítulo que não há mudanças substanciais no que diz respeito à priorização do ensino superior público. Ainda que o número de vagas criadas tenha sido consideravelmente maior, analisado todo o período do governo do PT, ou mesmo quando comparados períodos iguais, ou seja, os dois mandatos de FHC e Lula, não se observa em proporção uma mudança estrutural. Se no governo FHC o setor privado cresceu 3,5 vezes mais do que o setor público, no governo Lula essa proporção foi de 4,1 e no período Dilma o ensino privado teve um crescimento 4,3 vezes maior do que o público.

A segunda tendência a ser pontuada está relacionada à mercantilização do ensino no país. Essa tendência vem perpassando os distintos governos desde a reforma de 1968, mas se intensificou a partir de 1995. Não obstante, “será em 2007, com a abertura de capital e IPO na Bovespa das quatro primeiras empresas educacionais que se dará um passo decisivo em relação tanto à mercantilização quanto à oligopolização do setor (SGUISSARDI, 2015, p.870). Nesse aspecto, ao assumirem o governo os críticos da reforma neoliberal trataram de dar continuidade

à mesma reforma.

A terceira tendência a ser observada é um desdobramento das anteriores, na medida em que a privatização e a mercantilização são processos que se efetivam mediante o acesso das massas ao ensino superior. Para tanto, no período mais recente, os programas POUNI e FIES foram os principais responsáveis pelo aumento da oportunidade de acesso. No entanto, segundo a análise de Sguissardi (2015), tendo em vista tanto a concepção ideológica do Estado como as dificuldades de investimento maciço em educação, a opção foi por ampliar as vagas e o acesso via políticas focais. O mesmo autor afirma que as políticas focais não visam superar as causas da desigualdade social, destinam-se às parcelas da população trabalhadora ou excluída e têm alcance limitado.

Considerando todas as críticas referentes aos programas em tela, eles na realidade constituíram-se em mecanismos de ampliação de oportunidades de ingresso para uma parcela da população que não acessaria o ensino superior de outro modo, permitindo a ampliação da cobertura do recurso público, o que não significou a alteração das políticas estavam em curso.

A ampliação das oportunidades de acesso não pode ser analisada fora do contexto de exclusão e privilégio do ensino superior no Brasil, inclusive no âmbito democrático republicano burguês. Um exemplo disso foram os 2000 médicos formados nos cursos de medicina pelo PROUNI até 2016. Dificilmente esses estudantes teriam logrado tal êxito sem apoio dos programas.

Dados apresentados por Dilvo Ristoff em recente artigo denominado: *Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação* (2016), explicitam a ampliação no acesso ao ensino superior público e privado nos últimos anos, acompanhados por aspectos democratizantes. Analisando cursos selecionados em três ciclos do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)²⁰, considerando cinco variáveis: renda familiar do estudante; origem escolar do estudante; cor do estudante; a escolaridade dos pais do estudante e a condição do estudante com relação à necessidade de trabalhar para o seu sustento, o autor sustenta a alteração do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação.

Tomando como referência o critério origem escolar, que ao nosso ver é um dos mais significativo a ser levado em consideração para definir o processo de democratização no ensino,

²⁰ O Enade é um exame aplicado aos estudantes concluintes dos cursos de graduação, das diferentes áreas do conhecimento, com o objetivo de avaliar a sua formação geral e o seu rendimento acadêmico com relação ao seu domínio dos conteúdos específicos da área de profissionalização. O Exame compõe um conjunto de três avaliações previstas na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes); as outras duas são a avaliação de curso e a avaliação da instituição, realizadas nas próprias instituições por comissões definidas pelo INEP.

tendo em vista que nele estão contidos boa parte dos demais critérios, decorrência da estrutura desigual da sociedade brasileira, constata-se que ao final do primeiro ciclo do ENADE, 46% dos estudantes informaram serem oriundos do ensino médio público²¹. Ao final do segundo ciclo, já com o PROUNI implantado, este percentual subiu para 51%, e ao final do terceiro ciclo, chegou a 60%. Ainda que se observe um crescimento constante, a presença dos alunos oriundos das escolas públicas ainda é defasada, sendo que 87% dos alunos de ensino médio estão na rede pública.

O aspecto democratizante também pode ser observado nas universidades públicas e na rede federal de educação profissional científica e tecnológica por meio do Sistema de Seleção Unificada do MEC (SISU). A partir de 2013, o SISU passou a incorporar, para as universidades e institutos federais, as regras previstas pela Lei de Cotas (Lei nº 12.711, de 29/8/2012). A lei estabelece que instituições federais de educação superior vinculadas ao MEC reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Por meio dessa política no primeiro semestre de 2015, das 177.689 vagas ofertadas pelo SISU, 82.881 foram destinadas a Lei de Cotas.

Destacamos ainda que algumas universidades estabeleceram critérios próprios para além da Lei de cotas, superando muito as metas previstas, a exemplo da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Em 2016, a UFFS possuía 87% dos estudantes oriundos de escolas públicas, o maior percentual do país.

Embora o SISU represente um avanço na inserção dos estudantes das escolas públicas nas universidades, constitui-se como um mecanismo paliativo pois não supera as desigualdades estruturais da educação básica. Na prática são os cursos que escolhem o aluno e não ao contrário. Alunos que não tiveram oportunidade escolares de qualidade tem menor desempenho no ENEM e consequentemente precisam escolher os cursos com menor exigência de notas pelo SISU.

Observa-se, não obstante, uma tendência democratizante no ensino superior brasileiro sob o governo do PT, atendendo à interesses de setores distintos da sociedade. Podemos elencá-los em quatro blocos.

O primeiro buscou atender a demanda reprimida e legítima dos jovens pela ampliação das vagas no ensino superior. Para termos uma ideia desta demanda, podemos nos referenciar

²¹ Não desmerecemos os estudos que abordam a questão racial no contexto da democratização do ensino brasileiro e que evidenciam que mesmo nas escolas públicas, os alunos afrodescendentes encontram-se em situação de desvantagem simbólica em relação aos demais alunos.

nos dados dos concluintes do ensino médio em 2015 que foi de 1.957.260 mil, considerando que esse número representa apenas 58,5% dos jovens até 19 anos.²²

O segundo bloco está representado na necessidade de formação de mão-de-obra em um contexto de crescimento econômico, pelo menos até 2015, principalmente dos setores ligados à produção em geral, conforme buscamos demonstrar neste texto ao nos referirmos às políticas denominadas neo-desenvolvimentistas adotadas nos governos Lula e Dilma.

O terceiro bloco representa a luta histórica de setores da sociedade brasileira pelo ensino superior público de qualidade. Após a perda do espaço político na década de 1990, esses setores populares encontraram na eleição de Lula a retomada da construção de um projeto de educação pública de qualidade. Parte dos setores populares avaliam que essa reivindicação foi atendida parcialmente por meio da expansão de vagas e das instituições públicas e também pela ampliação do quadro docente e administrativo.

Esse fato analisado em sua particularidade é o principal elemento que diferencia a política para o ensino superior do PT do governo FHC, pois criar novas instituições de Estado e contratar novos servidores não pode ser classificada como uma política neoliberal clássica. Portanto, a expansão quantitativa do ensino público no contexto dos governos do PT só pode ser compreendida em perspectiva histórica, como resultado de um amplo processo de luta social pelo direito à educação pública, nas condições que a correlação de forças entre as classes sociais permitiu.

Sem desconsiderar os méritos quantitativos do Reuni, há que se pontuar algumas críticas a respeito da reforma do ensino superior iniciado em 2003 no governo Lula, sendo comumente chamada de “contrarreforma”. As principais questões recaem sobre a forma, por não ter sido um processo construído com participação dos setores populares historicamente vinculados ao tema, e também sobre o conteúdo, pois em sua essência seria uma conformação às políticas neoliberais, incentivando uma espécie de competição entre as instituições, já que a liberação de recursos favoreceu as universidades que mais implantassem as propostas da reforma.

Ademais, questões como a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, via um formato de graduação generalista (cursos de bacharelado interdisciplinares) e a priorização do ensino em detrimento da pesquisa, são também questionamentos importantes no campo da crítica às reformas. A saber, o Decreto 6.096, não menciona a dimensão da pesquisa no âmbito

²² Dados obtidos no site Todos pela Educação. Disponível em http://www.todospelaeducacao.org.br/indicadores-da-educacao/5-metas?task=indicador_educacao&id_indicador=22#filtros. Acesso em 23 de maio 2018.

das universidades.

Os setores progressistas da sociedade apostaram que o Reuni pudesse redefinir a relação de prioridades em termos de ensino público e privado, no entanto hoje já é possível perceber que tamanho esforço político e financeiro não foi capaz de frear a tendência de ampliação do ensino privado. Por outro lado, é fundamental dimensionar que sem o Reuni, associado a outras políticas que beneficiaram o ensino superior público, como bolsas e auxílios estudantis, seguramente a situação das universidades públicas seria ainda mais desfavorável.

O quarto e último bloco, representa os interesses do capital privado no ensino superior, o mais beneficiado pela expansão do setor nas últimas décadas. Conforme descrito anteriormente, o aumento dos lucros das empresas do setor privado em educação foi extraordinário. O que cabe ressaltar é que estes lucros se deram principalmente às custas do recurso público.

Esse fato se deve à concepção de educação que vem sendo adotada nos últimos anos, muito presente na reforma universitária de 2003, trata-se da noção de “bem público”. “Essa noção supõe que todos devem ter acesso à educação porque esta é um bem necessário à constituição da ordem econômica capitalista” (MINTO, 2014, p.247-48). A noção de bem público difere da de educação como direito, previsto na CF/1988, na qual cabe ao Estado sua oferta. A adoção desta noção conceitual para as políticas de ensino superior permite que as IES privadas recebam recursos públicos para exercer uma suposta função social de interesse público. Tal concepção vem sendo disseminada pela Organização Mundial do Comércio desde 2001, ao propor a liberalização da educação como um dos serviços a serem comercializados em nível mundial sem interferência estatal (MINTO, 2014).

Ao analisarmos o valor dos recursos destinados no ano de 2014 ao PROUNI (502 milhões de reais) e ao FIES (26,4 bilhões de reais), quando comparados ao valor destinado ao conjunto das universidades federais, que foi de 33,5 bilhões de reais no mesmo ano (excluindo o pagamento dos servidores aposentados), conclui-se que o valor destinado ao setor privado poderia praticamente dobrar o número de vagas de graduação no ensino público.

A noção de “bem público” e suas implicações nas políticas para o ensino superior brasileiro, ficam evidenciada na linha de argumentação de Ristoff (2016), partindo das recomendações da Conferência Mundial de Educação Superior da Unesco (CMES-2009):

Se somarmos as 726.334 bolsas hoje ativas do Prouni e do Proies aos 2.334.346 de contratos ativos no Fies, teremos um total de 3.060.680 matrículas (39% do total das matrículas em instituições privadas) totalmente financiadas pelo poder público federal. Se somarmos a estas as 1.961.002 matrículas públicas, teremos um total de

5.021.682 matrículas (64% do total das matrículas da educação superior), que poderíamos chamar de públicas, porque financiadas com recursos públicos (RISTOFF, 2016, p. 3).

CAPÍTULO II

O desenvolvimento do ensino superior na região de Erechim

Para compreendermos o desenvolvimento do ensino superior na região de Erechim, buscando coerência com o desenvolvimento do capitalismo no Brasil, conforme explicitado no primeiro capítulo desta dissertação, faz-se necessário apresentar de forma breve o contexto histórico, econômico e social da região onde veio a constituir-se a luta pela criação da UFFS, tema desta pesquisa.

Erechim localiza-se ao norte do Rio Grande do Sul e faz parte da denominada região do Alto Uruguai. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é uma das 22 microrregiões do estado do Rio Grande do Sul²³, composta por 30 municípios localizados ao norte do estado, emancipados direta ou indiretamente do município de Erechim²⁴.

Os municípios que compõem a microrregião de Erechim foram os que mais nos envolvemos no processo de mobilização pela criação da UFFS. É importante ressaltar que no contexto desta luta, especialmente no que tange à definição dos locais que sediarão os campi da universidade, os critérios formais de localização geográfica foram ultrapassados. Os próprios movimentos sociais definiram que o principal critério a ser considerado seria o processo de luta e organização estabelecido para a conquista da universidade. Assim, Erechim foi escolhida como uma das cinco primeiras cidades a receberem um campus da UFFS. Esse é um fato importante a ser destacado, pois definir a localização para a instalação de uma universidade a partir do critério da luta popular é algo inédito na história do ensino superior brasileiro. Este aspecto será melhor detalhado no terceiro capítulo deste trabalho.

Tendo em vista que a UFFS é uma instituição multicampi e seus campi estão localizados nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, abrange a Mesorregião da Fronteira Mercosul. Segundo Ministério da Integração Nacional, 2009, a Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul compreende 396 municípios, sendo 223 no norte do Rio Grande do Sul, 131 no oeste de Santa Catarina e 42 no sudoeste do Paraná. Possui uma área total de 120.763 km² e população de 3.815.791 habitantes (estimativa de 2007 – IBGE).

²³ Disponível em: <http://www.ngb.ibge.gov.br/Default.aspx?pagina=micro>. Acesso em 14 de junho de 2018.

²⁴ Municípios que compõem a microrregião de Erechim: Aratiba, Áurea, Barão de Cotegipe, Barra do Rio Azul, Benjamin Constant do Sul, Campinas do Sul, Carlos Gomes, Centenário, Cruzaltense, Entre Rios do Sul, Erebang, Erechim, Erval Grande, Estação, Faxinalzinho, Florianópolis, Gaurama, Getúlio Vargas, Ipiranga do Sul, Itatiba do Sul, Jacutinga, Marcelino Ramos, Mariano Moro, Paulo Bento, Ponte Preta, Quatro Irmãos, São Valentim, Severiano de Almeida, Três Arroios e Viadutos.

A figura 1 ilustra os limites geográficos da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul.

Figura 1: Mesorregião Fronteira Mercosul

Fonte: UFFS, GT de criação

A realidade da Mesorregião da Fronteira Mercosul aponta semelhanças em sua identidade populacional e atividade econômica, tendo como eixo central da economia a pequena agricultura familiar e camponesa, estruturada na pequena propriedade de terra, geralmente agregada à agroindústria.

2.1. A ocupação da região de Erechim

Os primeiros registros de ocupação da microrregião de Erechim indicam a presença de grupos indígenas das etnias Guaraní e Caingangue, sendo os últimos o grupo de presença mais expressiva até os dias atuais. Há registro da presença dos caingangues desde o século XVII, onde viviam da caça, pesca e extrativismo sob uma percepção de comunitarismo, desconhecendo o regime de propriedade privada (DUCATTI, 1981).

O segundo movimento de ocupação da microrregião está associado às entradas denominadas “brancas”, ocorridas no período que antecede a colonização dos imigrantes europeus (XVII ao XIX). Esses habitantes eram principalmente bandeirantes que permaneceram na região e os fugitivos da Guerra dos Farrapos que procuravam as regiões de mata densa para refúgio. O contato entre essas pessoas deu origem ao denominado caboclo ou chamados “brancos”, pelo fato de não serem índios. Até hoje, os descendentes dos caboclos são estranhamente chamados na região de “brasileiros”.

Os caboclos ocupavam as terras devolutas e sobreviviam principalmente da extração da erva-mate em ervais públicos. A erva era comercializada com a Argentina e Uruguai e

permitiu a acumulação de recursos econômicos para a aquisição de outros bens de que necessitavam.

A inserção dos “brancos” deu à região uma nova dinâmica de integração por meio de uma rede de comercialização e troca, dinâmica controlada pelas insipientes “elites locais que começavam a integrar à sociedade nacional o vazio demográfico, produzido ideologicamente por meio da expansão do civilizado” (KOZENIESKI, 2016 p. 164-65), visto que os indígenas não eram assim considerados.

A terceira frente de ocupação da microrregião de Erechim²⁵ ocorre por meio da colonização dos imigrantes europeus. A colônia de Erechim foi fundada em 1908, e por aproximadamente 120 anos a terra foi sendo ocupada por pequenos proprietários rurais, estabelecendo comunidades próprias.

Em 1850 os imigrantes italianos começaram a constituir as colônias localizadas na Serra Gaúcha e Depressão Central, originando a partir de 1874 as colônias oficiais nos municípios de Caxias do Sul, Garibaldi, Bento Gonçalves e Silveira Martins. A partir de 1890 é que os imigrantes começam a se direcionar para a região ao norte do estado, motivados principalmente pela expansão demográfica e pela lógica da reprodução camponesa, que consiste na divisão das terras de uma família entre os filhos, portanto áreas cada vez menores (PICCIN, 2012).

Erechim foi a última colônia a ser constituída, recebendo as gerações descendentes dos primeiros imigrantes chegados ao estado. De acordo com Piran (2001 p. 25), esta região “é o último espaço do território gaúcho, conquistado e incorporado à produção capitalista.”

Para compreender esse processo de colonização é preciso situá-lo no contexto da inserção do capitalismo na região norte do Rio Grande do Sul, baseado na diversificação econômica e produtiva, no desenvolvimento de estradas e ferrovias e na inserção do trabalhador na esfera produtiva regional, na qual a propriedade privada da terra foi questão central.

Além disso, esse novo formato de organização social da propriedade, pelo viés da colonização e apropriação privada da terra, criou um cenário ofertador de força de trabalho remunerada de formas múltiplas, capaz de, aos poucos, inserir formas e relações capitalista de produção e/ou de redimensionar outras de cunho tradicional. Sabe-se que esse processo produziu exclusão social, deu vazão às emigrações esporádicas, estendeu mercados, empregou capital e trabalho a custos baixos, modernizou relações ditas “atrasadas” (ZARTH e TEDESCO, 2009, P.156).

A Lei de Terras de 1850 teve especial impacto na formação da microrregião de

²⁵ Erechim emancipou-se do município de Passo Fundo em 1918

Erechim. A comercialização das terras devolutas organizada e dirigida pelo governo, impediu o acesso dos pequenos lavradores e posseiros à terra. Acrescenta-se a isso o fato de que a Lei de Terras impossibilitou o trabalho de extração da erva-mate nos ervais públicos, localizados nas terras devolutas se tornaram objeto de comercialização.

Conforme Zarth (2011), a Lei de Terras causou uma disputa pelos ervais-públicos contrapondo duas concepções originais. Por um lado, o uso coletivo da terra e por outro a regulamentação de sua propriedade privada. O resultado desse processo foi a criação de um contingente de sem-terra em uma região de baixa densidade demográfica.

Observa-se então que a Lei de Terras foi consonante com a colonização dos imigrantes europeus, que por sua vez foram preferidos na nova organização territorial. A eles eram atribuídas qualidades de trabalhadores, de associativismo e de fácil convivência social e religiosa. Portanto representavam um ideal de mão de obra em uma estrutura capitalista nascente.

Seria, desse modo, fundamental para induzir processos industrializantes no país, uma vez que fomentaria a oferta de matérias-primas a custo baixo para outros setores da economia e facilitaria a constituição de um trabalhador – de modo especial o trabalhador e o consumidor urbano em geral (CARON e TEDESCO, 2012, p.221).

Paralelamente a esse processo foi implementada a política de aldeamento indígena das tribos ainda não exterminadas, tendo em vista que a apropriação das áreas habitadas pelos índios ampliou a quantidade do território passível de comercialização visando a colonização.

Associada à necessidade de fornecimento de mão de obra livre para a substituição do trabalho escravo, a colonização no Brasil direcionou-se especialmente para as lavouras de café da região sudeste. No entanto no Rio Grande do Sul, foi conduzida tanto pelo Estado em nível federal e estadual quanto por companhias privadas, apresentando um desdobramento contraditório na medida em que deu origem à formação de pequenos proprietários de terra desvinculados do domínio dos grandes proprietários de terra, como fora o camponês colonial.

É importante destacar também outro elemento que possibilitou a formação das colônias de imigrantes na metade norte do Rio Grande do Sul. Segundo Lando e Barros (1981), conforme citado por Kozenieski (2016, p.138), o assentamento dos colonos através de pequenas propriedades rurais buscou conciliar os interesses dos latifundiários com os dos camponeses sem-terra. Os estancieiros gaúchos detentores do poder econômico e político do período, não se opunham à instalação das colônias, pois estas seriam implantadas em terras devolutas não implicando na alteração dos latifúndios e da estrutura de poder que deles decorriam.

A colônia de Erechim foi criada de forma planejada. De acordo com os preceitos

positivistas dos governantes estaduais da época, representados pelo Partido Republicano Rio-Grandense ela deveria servir de modelo. A demarcação das terras ocorreu ao mesmo tempo em que foi construída a estrada de ferro que ligaria o Rio Grande do Sul a Santa Catarina, Paraná e São Paulo. Instalaram-se na região imigrantes poloneses, italianos, alemães, suecos, austríacos, espanhóis e franceses vindo de outras colônias. Segundo Piran (2001), o tamanho dos lotes variava de 12,5 a 250 hectares. Os lotes de maior extensão eram em menor número e localizava-se na antiga Fazenda Quatro Irmãos, destinada principalmente à colonização judaica.

A atividade produtiva objetivou desde o início a produção de excedente, inclusive por que era necessário realizar o pagamento das terras. Ao buscarem a produção excedente promoveram também as condições de subsistência, conforme descreve Piran:

Não há dúvida de que a manutenção da família demanda grande parte do esforço produtivo; contudo, isto não permite afirmar que a produção se organiza para tal objetivo. Desde o início, os agricultores familiares organizavam sua produção para o mercado, mesmo porque necessitavam de excedentes para pagar suas terras e complementar a manutenção familiar. Isso era conseguido, não apenas comercializando os excedentes não consumidos pela família, mas dedicando-se efetivamente ao cultivo ou criação para o mercado. [...] a produção é sempre comandada por um, ou alguns produtos (agrícolas ou pecuários) principais, destinados ao mercado. Complementarmente, produzem também a própria subsistência. (PIRAN, 2001, p. 31-32).

Entre as atividades produtivas, a extração e venda da madeira desempenhou papel fundamental, na medida que conciliava a necessidade de abrir a floresta para viabilizar as áreas de plantações com sua venda. Essa atividade possibilitou a integração da região a outros circuitos produtivos, ao mesmo tempo em que abriu espaço para a inserção de capital estrangeiro na região (KOZENIESKI, 2016). Não obstante, desenvolveu uma relação utilitarista do homem com a natureza, pois buscava a extração crescente da madeira, que por sua vez era toda enviada para fora da região.

De forma sumária é importante destacar o papel dos comerciantes na economia regional. Tudo que era produzido passava necessariamente por suas mãos. Por serem eles que determinavam o valor dos produtos agrícolas acabaram por concentrar também as maiores propriedades de terras e das incipientes estruturas de transformação como: madeiras, alambiques e moinhos, tornando-se elo central na relação da colônia em si e desta com outras regiões, o que lhes permitiu condições para a ascensão enquanto elite local.

Beneficiada pela estrada de ferro a colônia de Erechim viveu tempos de prosperidade até a década de 1950, período em que se inicia o esgotamento da fase colonial. O fato se deve a duas tendências principais, relacionadas entre si e observadas até a atualidade. A primeira diz

respeito à lógica de reprodução camponesa. As propriedades que já eram pequenas foram diminuindo de tamanho com o passar do tempo. Em levantamento realizado por Kozenieski (2016), observa-se que em 1920 o tamanho médio dos estabelecimentos rurais era de 57,43 ha, em 1950 o tamanho reduziu-se significativamente para 27,6 ha, e em 2006 o tamanho médio foi de 23,9 ha.

Outra tendência observada foi o êxodo rural, ocorrido em razão da redução do tamanho dos lotes e do consequente empobrecimento da população. Partindo dos dados populacionais como indicadores, Kozenieski (2016, p. 163) destaca que a década de 1950 caracterizou a mudança da estrutura populacional no campo, face a crise de bases coloniais. Os dados mostram que em 1918, início da colonização, a população rural correspondia a 95,59% do total, em 1950 esse percentual caiu para 82,19%, em 1980 para 57,82, no ano de 2000 a população rural correspondia a 34,4% e finalmente em 2010 a 26,98%.

Em razão das características nas quais ocorreu o processo de ocupação da microrregião de Erechim, é fundamental destacarmos a centralidade da luta pelo acesso à terra, que se deu em toda a região norte do Rio Grande de Sul. Esse processo sempre foi e continua sendo conflituoso, desde o aldeamento dos índios em meados do século XIX, que lhes restringiu a quantidade de terra para viabilizar a demarcação das colônias, como também pela efetivação da Lei de Terras, que inviabilizou o acesso à terra aos posseiros, pelo declínio das colônias e a pauperização do campesinato e a inserção da região no processo de mundialização do capital, conforme destacaremos adiante.

Os conflitos que emergem do processo de inserção dos camponeses coloniais às custas da expulsão dos índios e “brancos”, compõem a origem de movimentos organizados de luta pela terra na região norte, tais como o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MASTER), no final dos anos de 1950, o Movimento dos Sem-Terra (MST), no final da década de 1970, a Comissão Regional dos Atingidos por Barragens (CRAB) que deu origem ao Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB). Este último travando a luta pela terra frente a expulsão dos camponeses e ribeirinhos face a construção de grandes hidrelétricas. Na primeira fase a luta dos “atingidos” foi contra o Estado. Em uma segunda fase tornou-se uma luta contra grandes empresas multinacionais, ocasionada pela privatização das estatais do setor elétrico iniciada na década de 1990.

Além disso a região se constitui como berço da organização sindical da agricultura familiar. Esses movimentos sociais surgidos das contradições do desenvolvimento capitalista na região, tornaram-se a base de muitas lutas, entre elas a que deu origem a UFFS.

2.2. A economia regional

O declínio das colônias impulsionou o processo denominado modernização da agricultura. No Rio Grande do Sul ela se iniciou pela região do Planalto e logo se expandiu para todo o estado, sobretudo por meio da produção de trigo e soja.

No Brasil a modernização da agricultura iniciou-se na década de 1950 e acentuou-se a partir de 1960, principalmente nas regiões sul e sudeste. Seus principais desdobramentos foram o considerável aumento da produção agrícola, principalmente dos produtos destinados à exportação e a exclusão de uma parte dos trabalhadores do campo. Os trabalhadores expulsos formaram um grande contingente de sem-terra, que passaram a movimentar-se para as regiões urbanas ou para as regiões de expansão de fronteiras agrícolas. No caso da região de Erechim a migração se deu principalmente para o oeste de Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso e oeste da Bahia.

Coincide com o período da modernização na agricultura o processo de industrialização. Com o aumento da população urbana, cresceu também a demanda pela produção de alimentos e de matérias-primas. Nesse sentido a modernização agrícola passou a ser assumida pelos governos como uma necessidade. Citando Brum (1985), Kozenieski (2016), destaca o papel de subordinação dos países periféricos em relação ao capitalismo central:

Essa difusão se dava por meio da orientação e da indução no sentido da adoção do pacote tecnológico, que se compunha de novas técnicas de correção do solo, fertilização, combate às doenças e pragas, bem como a utilização de maquinarias e equipamentos modernos. Cabe destacar que as corporações eram a vanguarda do desenvolvimento tecnológico, devido às experiências acumuladas e às pesquisas internacionalmente desenvolvidas, o que coloca os países, especialmente aqueles subdesenvolvidos, em uma condição de subordinação crescente. As corporações transnacionais comandam os processos que orbitam em torno do pacote, o que se constitui em mais um elemento de dependência para esses países (KOZENIESKI, 2016, p.175).

É fato também que tal modernização só pode ser analisada de forma articulada aos acontecimentos do século XX em nível mundial, mais especificamente ao processo de internacionalização capitalista intensificado após a segunda guerra mundial, no contexto das políticas keynesianas e da expansão das grandes multinacionais sob hegemonia dos Estados Unidos. Nesse sentido aparece como uma proposta “revolucionária” para o mundo, que na essência visava manter e aumentar a supremacia econômica das grandes corporações.

No que se refere à modernização da agricultura na microrregião de Erechim, a análise de Piran (2001, p.35) descreve os impactos de sua implementação em uma região de pequenos agricultores, destacando a inserção da região no circuito internacional do mercado

monopolizado, donde parte da riqueza produzida passa a ser drenada para fora.

O desenvolvimento da indústria na microrregião de Erechim não ocorreu dissociado dos processos que estavam em curso em nível estadual e nacional. Por esse motivo convém situar brevemente o leitor sobre a configuração política e econômica geral do Rio Grande do Sul.

Grande parte da bibliografia que aborda o desenvolvimento do estado faz uma divisão entre “metade sul” e “metade norte”. À chamada “metade sul” do estado, são atribuídas as características de grandes latifúndios ou estâncias como são denominadas regionalmente, que por sua vez se subdivide em duas partes, uma atrasada e pobre, ligada à pecuária extensiva e outra moderna relacionada principalmente às grandes fazendas capitalistas de produção de arroz. À denominada “metade norte” são atribuídos fatores de modernidade e de dinamismo, sobretudo pela influência da colonização e do ideal do “imigrante trabalhador” que se criou em torno dela. Segundo essas teses a região norte se subdivide em duas, uma a noroeste, que seria mais industrializada e desenvolvida e a do extremo norte menos industrializada e desenvolvida.

Piccin (2012), ao analisar a região das estâncias localizadas ao sul do estado, sustenta que essa divisão desconsidera as relações sociais ali construídas, nas quais as regiões teriam uma espécie de vida própria. Para ele a dita “pobreza” da denominada metade sul existe na exata medida do privilégio dos grandes proprietários de terra e da criação extensiva do gado e que a qualificação de “pobre”, originada da dinâmica produtiva concentrada na grande propriedade da terra passou a ser utilizada como argumento de barganha pelos próprios setores dominantes.

Nesse sentido evidencia-se a falta da análise sobre as relações de dominação na região das estâncias a partir dos sujeitos que compõem o polo subordinado da estrutura social do Rio Grande do Sul, os trabalhadores da estância denominados peões e suas famílias.

Esses trabalhadores, oriundos do fim da escravidão foram impedidos do acesso à terra, inclusive pela via do deslocamento para a região norte do estado, tendo em vista que o projeto de colonização priorizava os imigrantes europeus. Da mesma forma foram preteridos nas regiões de desenvolvimento industrial, que também dava maior espaço ao trabalhador imigrante.

Nessas condições os trabalhadores das estâncias passaram a compor uma mão-de-obra de baixíssimo custo, permitindo a manutenção do padrão de acumulação na região. Para explicitar tal circunstância, o autor descreve que “Numa economia em que está bloqueada a possibilidade de migração para o trabalho industrial devido à concorrência dos trabalhadores

das regiões coloniais, é a “servidão” pela comida o caminho mais provável dos trabalhadores na economia pecuarista extensiva (PICCIN, 2012. p. 167)”.

Por meio dessa breve descrição, queremos explicitar que a divisão meramente ilustrativa entre “metade sul” e “metade norte” nos ajuda a compreender a centralidade da propriedade da terra na constituição das relações sociais no Rio Grande do Sul. Embora a “metade sul” tenha tido um desenvolvimento econômico dito atrasado em relação a outras regiões do estado, do país, ou mesmo dos vizinhos Uruguai e Argentina, deteve historicamente o poder político estadual e influenciou sobremaneira a política nacional através de seus dirigentes. Tal configuração irá influenciar no processo de desenvolvimento industrial e consequentemente na constituição do ensino e da universidade no estado, conforme buscaremos abordar em breve neste texto.

No que diz respeito ao desenvolvimento da indústria, ao final do século XIX, o Rio Grande do Sul possuía duas regiões industriais: uma localizada nas cidades de Rio Grande e Pelotas e outra em Porto Alegre. No restante do estado haviam estabelecimentos médios, especialmente nas regiões coloniais com predominância de manufaturas.

Nesse período a região que abrangia as cidades de Pelotas e Rio Grande era a principal em atividade industrial; envolvendo atividades de tecelagem e as charqueadas, ambas com os produtos destinados ao centro do país. A região de Porto Alegre possuía atividades variadas, sendo que a matéria prima e o mercado consumidor eram prioritariamente as colônias.

A partir da década de 1930 a região de Pelotas e Rio Grande passou a sofrer com a concorrência dos produtos vindos de São Paulo. Na ausência de um mercado consumidor interno devido a concentração da terra, a região foi rapidamente superada por Porto Alegre, por meio de uma estreita articulação com as colônias mais antigas e mais próximas à capital, viabilizando a acumulação de capital para ampliação da atividade industrial.

Enquanto Porto Alegre seguiu como principal centro industrial, tanto Pelotas quanto Rio Grande foram ultrapassadas em termos de importância econômica como centros industriais pelas cidades coloniais de Caxias do Sul - colonização italiana -, São Leopoldo e Novo Hamburgo - colonização alemã e mais antigas. O eixo de maior desenvolvimento econômico do estado se deslocava definitivamente do Sul para o Nordeste, este em articulação com as regiões coloniais (PICCIN, 2012. p.81)

Tendo em vista o desenvolvimento industrial da Região de Porto Alegre associado com as colônias mais próximas, cabe situar como se deu o processo de industrialização na microrregião de Erechim. Como já mencionado anteriormente, a colônia de Erechim teve especial destaque no processo de colonização. Servindo como modelo teve seu tempo de prosperidade, tanto no aumento da população como na economia. No entanto sua ocupação

tardia e sua localização afastada de Porto Alegre, foram fatores que influenciaram para que o desenvolvimento industrial tenha sido historicamente atrasado em relação às outras regiões de colonização.

A região teve na pequena agricultura seu eixo central de desenvolvimento econômico, no qual o cooperativismo exerceu papel fundamental na expansão e modernização da agricultura. As cooperativas cumpriram importante papel; por um lado fortaleceram os camponeses na barganha dos preços dos produtos por meio da comercialização coletiva dos associados, por outro serviram como elo no processo de modernização do campo, na medida em que viabilizava um sistema baseado na introdução de insumos agrícolas no crédito subsidiado e na monocultura, articulando em nível regional as políticas propostas pelo governo federal.

Existe consenso entre os autores que analisaram o sistema cooperativista gaúcho, que uma das características mais marcantes das cooperativas foi possibilitar a incorporação de um grande contingente de pequenos produtores ao Complexos Agroindustrial e Soja, e o fizeram basicamente, através da utilização dos recursos do Sistema Nacional de Crédito Rural (MARAFON, 1998, p. 125, apud KOZENIESKI, 2016).

A atuação das cooperativas é um amplo processo que cabe ser analisado em sua particularidade. Para este estudo vale destacar que sua atuação foi fundamental tanto para a consolidação do capitalismo na agricultura com especial destaque para a região em análise, como para a consolidação da elite local e posteriormente para o processo de internacionalização da economia regional.

Importante destacar que o processo de cooperação na região antecede às cooperativas propriamente ditas. Segundo Zen (2007, p.162), a população regional herdou dos europeus formas de associativismo. Por esse motivo a associação em sindicatos, em cooperativas agropecuárias, nas comunidades, igrejas, em partidos políticos fazem parte da cultura local. Para o autor essas formas de organização preexistiam a intervenção do Estado. Ao nosso ver para além da tradição associativista, a disposição organizativa regional se deu em certa medida justamente pela ausência do Estado.

Duas cooperativas merecem destaque na região, a Cotrel (Cooperativa Triticola Erechim), e a Cotrigo (Cooperativa Triticola Getúlio Vargas), ambas fundadas em 1957. A Cotrel teve o objetivo inicial de armazenar a produção de trigo. Em 1970 passou a incentivar e armazenar também a produção de soja e milho. A partir desse momento, além do armazenamento e da comercialização dos produtos, passou a vender o pacote de insumos necessários à produção, cumprindo papel fundamental na relação entre os pequenos agricultores

e os setores industriais.

No decorrer dos anos 80 a Cotrel iniciou atividades com suínos e aves e nos anos 90 passou a atuar também no ramo leiteiro. Todas essas atividades foram realizadas por meio da integração dos pequenos agricultores, relação que alterou profundamente as relações de trabalho vigentes até então, conforme pode ser verificado na seguinte afirmação:

A agroindústria fornece animais, rações, remédios. Além disso, passa a exigir padrões rígidos no que se refere às instalações e ao trato com os animais, introduzindo inclusive novas raças, formas de alimentação, novos conhecimentos obrigatórios para permanência dos integrados, que, às vezes, são contraditórios com relação ao modo anteriormente existente (KOZENIESKI, 2016, p. 240).

Além do destacado poder econômico, a Cotrel também influenciou na definição do poder político regional. Aqueles que minimamente acompanham a vida da região são testemunhas das inúmeras denúncias de corrupção ao longo da história da cooperativa. Na década de 1980 uma pesquisa feita na Universidade Federal do Rio Grande do Sul denunciou a troca de cargos na direção da cooperativa na década de 1980. As mesmas pessoas faziam uma espécie de rodízio entre cargos de gestão e os conselhos da Cotrel. Na ocasião a pesquisa foi impedida de ser publicada. Mesmo assim o material foi disponibilizado em forma de cópias nas bancas de jornal de Erechim e lá ficou por muito tempo, até que curiosamente todos os exemplares foram comprados por uma só pessoa, impedindo que o fato chegasse ao conhecimento da comunidade local²⁶.

Com o processo de internacionalização do capital, as cooperativas da região passaram a enfrentar dificuldades financeiras e foram incorporadas a grandes empresas de agroindústria de capital aberto, por meio de compras ou fusões. No caso da Cotrel, desde 2005 as operações vinham sendo feitas em parceria com a Aurora S.A, que em 2017 comprou os frigoríficos da Cotrel²⁷.

A atuação do grande capital também pode ser observada no conjunto da produção agrícola da região, onde estão presentes, BRF (Brasil Foods), Parmalat, Nestlé. A venda de insumos é monopolizada pela Cargil, Bayer, Monsanto, entre outras. Portanto toda a cadeia

²⁶ Para representar os interesses do grupo político que orbitava em torno do poder econômico da Cotrel, um de seus presidentes, Arno Magarinos, foi eleito deputado federal. Após vincular-se à Arena no período de 1968 a 1977, tornou-se suplente da cadeira de deputado em 1986 pelo PFL. Em 1990 foi eleito e passou a participar dos trabalhos legislativos como titular da Comissão de Agricultura e Política Rural e como suplente da Comissão de Finanças e Tributação, e da comissão mista criada para analisar doações, vendas e concessões de terras públicas.

²⁷ <https://www.valor.com.br/agro/4892636/aurora-compra-dois-frigorificos-da-cotrel-por-r-108-milhoes>

produtiva agrícola está sob o domínio das grandes empresas internacionais.

A despeito do que aponta Kozenieski (2016) sobre o acentuado êxodo rural na microrregião de Erechim, Zen (2007), destaca que a região manteve sua estrutura fundiária tradicional, constituindo a base de apropriação do valor das grandes agroindústrias.

Este fato se deve em parte, à própria lógica de expansão capitalista na região, onde a manutenção das pequenas propriedades é estratégica para a viabilização das grandes agroindústrias que produzem no sistema integrado. Dessa forma, mesmo estando dividida em muitas pequenas unidades produtivas, a atuação conjunta com a agroindústria faz com que na verdade, haja um grande produtor, tanto em termos de qualidade como de quantidade na produção de mercadorias. (ZEN, 2007, p.124)

Conforme aponta Marx (2007), a apropriação de valor se dá na esfera da produção industrial e agrícola. No caso dos pequenos agricultores, o que se observa é que todos os insumos necessários à produção, como máquinas, adubos e sementes é dominado por grandes empresas multinacionais que detém o monopólio dos preços. Por outro lado, a compra dos produtos é também dominada por empresas multinacionais, não raro as mesmas, que determinam o valor a ser pago pelos produtos. Dessa forma há a apropriação do valor produzido por meio do trabalho dos pequenos agricultores tanto ao vender os insumos como ao comprar os produtos. O efeito desse mecanismo se configura como uma das principais formas de apropriação da riqueza produzida regionalmente por grandes empresas.

Outro exemplo que explicita a inserção da região no cenário do desenvolvimento capitalista dependente é a Usina Hidrelétrica de Itá, construída no rio Uruguai e posta em operação no ano 2000. Esta usina atingiu 11 municípios sendo quatro no Rio Grande do Sul e sete em Santa Catarina. Em detalhamento feito por Cervinski (2010), a hidrelétrica de propriedade da multinacional francesa SUEZ e de sua filial TRACTEBEL, possui um faturamento diário de R\$ 2.419.200,00. Durante seu contrato de concessão de 30 anos, o faturamento do grupo será de aproximadamente 26,5 bilhões de reais²⁸. Não obstante, excetuando-se o período de construção, as grandes hidrelétricas se caracterizam pela baixa taxa de empregos gerados em razão de sua natureza e tecnologia empregada. Portanto o recurso gerado a partir dessa excelente base natural regional é praticamente toda remetida para os acionistas das empresas e países de origem.

Erechim é a cidade mais industrializada da microrregião, no entanto sua participação

²⁸ Dados calculados a partir do valor médio de R\$ 140,00/MWh. Atualmente o valor médio atual é de aproximadamente R\$ 250,00/MWh.

no processo industrial se dá de forma associada a outras regiões ou atividades, sendo extremamente vulneráveis à dinâmica do capital internacional. As maiores empresas da região, que se constituíram inicialmente como empresas familiares já atuam no mercado de ações.

É perceptível também a lógica de internacionalização da economia por meio do comércio, aos poucos os estabelecimentos comerciais familiares vem sendo substituídos por grandes redes de lojas varejistas.

2.3. Desenvolvimento do Ensino Superior

Descritas as bases materiais que constituíram a microrregião de Erechim, é necessário refletirmos sobre o ensino superior ali desenvolvido. Pretendemos fazê-lo a partir de uma pergunta: Que formato de ensino superior atendeu o desenvolvimento capitalista da região?

Para Oliveira (2011), a singularidade do ensino superior no Rio Grande do Sul tem suas origens em duas histórias paralelas, que na maior parte das respectivas trajetórias não se reconheceram. Uma delas inicia-se na revolução republicana, ou a Guerra Farroupilha (1835-1845), dando origem ao denominado projeto civilizatório republicano sul-rio-grandense, hegemonizado pelos positivistas que “apostaram na constituição de uma ordem política que, tendo entre suas fundações a ciência e a cultura, fosse capaz de estruturar-se a partir de instituições livres, articulando o ensino e a pesquisa com as necessidades sociais, pudessem fomentar o progresso social” (OLIVEIRA, R. 2011, p. 23).

Essa trajetória remete às primeiras escolas de ensino superior constituídas na região mais ao sul do estado. Logicamente por uma questão de temporalidade, tendo em vista que a maior parte da região norte era habitada por indígenas e caboclos, não inserida intencionalmente na rota de desenvolvimento capitalista. Com o processo de industrialização e ascensão de Porto Alegre como o centro mais desenvolvido do estado, essa região passou a centralizar também os cursos superiores. No entanto, como observa Oliveira (2011, p.29-30):

(...) a articulação com as elites econômicas pastoris permitiu aos profissionais que estiveram à frente dessas iniciativas, garantir os recursos financeiros necessários à consolidação das suas atividades, bem como sua atualização técnica. Uma consequência decisiva dessa articulação é a concentração das iniciativas no eixo Porto Alegre – Pelotas: a capital do Estado e o principal polo da economia estancieira, cujo florescimento permitiu um refinamento cultural e urbano ímpar no Sul do país.

O segundo polo de desenvolvimento do ensino superior no estado foi aberto com o início do processo de colonização europeia. De forma geral, os imigrantes chegados compartilhavam de condições semelhantes para seu estabelecimento nas colônias. A

determinação pela produção do excedente mobilizava as famílias e inseria a região à lógica do desenvolvimento capitalista. Em condições relativamente homogêneas os colonos acreditavam que seu sucesso dependia exclusivamente de seu trabalho e capacidade individual. No entanto, o fator decisivo para a prosperidade das colônias se deu em razão do regime de propriedade da terra, um bem econômico passível de ser valorizado pelo trabalho (OLIVEIRA, 2011).

Essas condições fizeram com que as colônias evoluíssem rapidamente, no entanto tal desenvolvimento não foi acompanhado pelas forças políticas do estado, representadas historicamente pela região de grande propriedade de terras. Em termos institucionais a região ficou desassistida de iniciativas estatais em relação à educação. Até meados do século XX todas as iniciativas eram de origem das próprias colônias ou então das congregações religiosas, presentes desde o início.

No governo de Getúlio Vargas, as colônias foram objeto de iniciativas educacionais que se coadunavam com a intencionalidade de construção da “nacionalidade brasileira”, época em que foi proibido aos imigrantes falarem suas línguas de origem nas escolas. Em termos de educação básica, somente a partir de 1950 é que o governo estadual (Leonel Brizola) efetivou uma política única educacional para todo o estado.

É importante destacar que na década de 1950 o Rio Grande do Sul passava por uma grave crise nos padrões de acumulação, denominado por Júnior (2002), como “padrão regional de acumulação”. Tal padrão caracterizava-se basicamente por uma economia endógena, pois boa parte da produção era consumida internamente e outra comercializada com as regiões do centro do país. No contexto do Plano de Metas do governo federal, o Brasil viveu um momento de crescimento econômico que não foi acompanhado pelo Rio Grande do Sul, inclusive por que a maior parte dos recursos eram destinados à região sudeste.

Os fatores determinantes da crise, além dos já referidos limites endógenos do padrão de acumulação da economia gaúcha, podem ser identificados na integração rodoviária do mercado nacional e nas consequências do próprio Plano de Metas. A integração do mercado nacional submeteu os setores produtivos gaúchos a uma concorrência dos mercados do centro e mesmo na própria região gaúcha. Novas áreas de produção agropecuária (Paraná, Centro-Oeste) apresentaram-se nos mercados do centro do País, com vantagens de produtividade e localização sobre os produtores gaúchos, enquanto os produtos industriais de São Paulo começavam a adentrar expressivamente no mercado regional, em condições vantajosas frente aos produtores locais (JÚNIOR, H. 2002, p. 655-56).

Em relação ao ensino superior, o que se observou foi o reflexo do esgotamento de acumulação associada à perda da capacidade da elite política em dar continuidade à constituição do estado, além de perda de sua representatividade no cenário nacional. Essa realidade levou o

estado a abandonar as políticas para o ensino superior, dando espaço para que a crescente demanda fosse atendida pelas instituições de ensino superior localizados no interior do estado constituídas por iniciativas comunitárias, como se verá mais adiante.

Outra análise que contribui para a compreensão do desenvolvimento do ensino superior no Rio Grande do Sul é feita por Raizer (2006). Ao analisar o desenvolvimento dessa modalidade de ensino desde 1883, o autor a divide em cinco fases: 1ª instalação, 2ª centralização, 3ª interiorização e modelos regionais, 4ª consolidação das instituições comunitárias e 5ª diversificação do sistema de ensino superior.

A primeira fase é marcada pela instalação de escolas isoladas, em Pelotas e Porto Alegre, à época as regiões mais desenvolvidas do estado²⁹. A segunda fase corresponde ao período de 1930 a 1960 e acompanha a mudança do polo de desenvolvimento econômico e urbano para Porto Alegre. É nesse período que ocorre a centralização do ensino superior. Inicialmente foi criada a Universidade de Porto Alegre (UPA), em 1934, por meio da integração de outras faculdades. Em 1946 a UPA tornou-se Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERS), incorporando as faculdades de direito e odontologia de Pelotas e a faculdade de farmácia de Santa Maria. Em 1948 foi criada a Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, instituição de grande relevância no ensino superior do estado.

Em 1950 a UERS é federalizada, passando a denominar-se Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), posteriormente as unidades do interior foram desvinculadas e passaram a compor outras instituições federalizadas, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), federalizada em 1960 e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), federalizada em 1969.

A fase que compõe a interiorização e desenvolvimento dos modelos regionais corresponde ao período de 1960 a 1980 e está diretamente relacionada com o desenvolvimento do ensino superior na região de Erechim, contemplando portanto o contexto da reforma universitária de 1968. Como já descrito no primeiro capítulo, a reforma de 1968 possibilitou a abertura dessa modalidade de ensino à iniciativa privada.

O esgotamento do padrão de acumulação rio-grandense, a crise das lavouras de trigo,

²⁹ Durante a Primeira República e ainda no século passado, foram criadas escolas de ensino superior na cidade de Porto Alegre, já então capital do Estado: Escola de Agricultura e Veterinária de Taquari em, 1890; Faculdade de Farmácia, criada em 1895; Escola de Engenharia, criada em 1896, transformada em Universidade Técnica do Rio Grande do Sul em 1922; Faculdade de Medicina criada em 1898. No começo deste século foram criadas a Faculdade Livre de Direito em 1900 e o Curso de Comércio em 1909. Em Pelotas foi criada a Faculdade de Odontologia e Farmácia em 1911 e a Faculdade de Direito em 1912 (NEVES, Clarissa. E. B. Ensino Superior Privado no Rio Grande do Sul, 1995).

a modernização da agricultura, o enfraquecimento das colônias e o processo de urbanização são fatores ligados ao crescente aumento das matrículas em nível secundário, corroborando com o chamado fenômeno dos excedentes, observado em todo o país.

A demanda crescente no Rio Grande do Sul pelo ensino superior é evidenciada por Raizar (2006, p.60). Segundo o autor, o aumento no número de concluintes de 2º grau passou de 17.975 em 1967 para 18.183 em 1970 e para 62.248 em 1975, sendo 29.407 matriculados na modalidade de supletivo.

A resposta para a crise dos excedentes (1967) se deu por duas vias: o aumento das vagas públicas pela autorização das extensões universitárias (Decreto 611/69) e contribuiu para a interiorização do ensino superior. Na década de 1970 o governo vetou a criação de novas extensões, assim algumas foram fechadas, outras transformaram-se em novas instituições e algumas poucas foram mantidas sob forma de campi. A segunda forma de dar resposta à grande demanda pelo ensino superior deu-se pelo desenvolvimento dos modelos regionais, tanto públicos como privados. Citando Neves (1987), Raizer (2006), descreve o modelo regional como iniciativas locais, resultante de demandas da população nas quais “as cidades do interior do estado deveriam ter autonomia em relação à capital e a preocupação “em criar centros de formação e de trabalho acadêmico que estejam ligados e exerçam impacto sobre a dinâmica e o desenvolvimento local” (RAIZER, 2006, p. 61).

Duas experiências merecem ser destacadas: uma é da UFSM por meio da criação de extensões, principalmente na região centro-oeste do estado. Esse projeto de expansão denominava-se *Multiversidade* e teve forte influência de lideranças próximas ao debate latino-americano e a necessidade de novos rumos para a universidade brasileira. Sua proposta absorvia modelo estrangeiros que visavam intenso processo de mobilização de cunho desenvolvimentista. A modernização era vista como um pressuposto no rompimento da relação de dependência com as regiões mais desenvolvidas, inclusive a capital, ou seja, a perspectiva era o desenvolvimento regional autônomo (NEVES, 1992, p. 98).

Outra importante experiência foi a Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado (FIDENE), atual Unijuí, abrangendo toda a região nordeste e noroeste do estado. Essa experiência nasceu da iniciativa da ordem religiosa dos frades Capuchinhos e da comunidade local. É considerada referência de projeto comunitário, participativo e humanizante, voltado à combinação da formação de recursos humanos com a extensão, tendo como objetivo o desenvolvimento de uma “consciência regional” e de assessoria ao desenvolvimento regional (NEVES, 1992, p. 98).

O que se observa no período que corresponde ao final dos anos 1950 e início dos anos de 1980 é decorrente da retirada do estado das funções relacionadas ao desenvolvimento do ensino superior, deixando-a a totalmente sob responsabilidade do governo federal. A alternativa para enfrentar a crescente demanda pelo ensino superior se conformou diferentemente do que na maioria dos outros estados brasileiros, conforme afirma Neves (1995, p.1):

É sabido que a expansão do ensino superior no Rio Grande do Sul seguiu um padrão próprio. De um lado, o Rio Grande do Sul constitui um dos estados mais beneficiados com a criação de instituições federais de ensino superior, de outro, seguiu um padrão que o distingue do resto do país: ao invés da multiplicação de escolas e universidades particulares com caráter empresarial, o que se assistiu foi a criação de instituições privadas, concentradas principalmente no nordeste e noroeste do estado, com forte caráter comunitário, resultado da iniciativa de lideranças locais motivadas pelas necessidades e perspectivas de desenvolvimento regional e apoiadas na ação política de representantes locais. As instituições assim criadas foram tanto universidades como escolas isoladas.

É notório comparar o processo rio-grandense³⁰ com o de outros estados brasileiros, pois no mesmo período os governos estaduais construíram a maioria das universidades estaduais do país, com o objetivo de fortalecer as sociedades que atravessavam um significativo processo de mudanças decorrente do desenvolvimento do capitalismo no país (Oliveira, 2016). No Rio Grande do Sul, excetuando-se a UERS, que transformou-se na UFRGS, a única universidade estadual, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) foi criada em 2001, no governo de Olívio Dutra, fruto de um intenso processo de debates com a sociedade, com destaque especial aos movimentos sociais.

A tabela 4 registra a criação das instituições de ensino superior no estado entre os anos de 1950 e início dos anos 1980. Pode-se observar que a expansão do ensino superior se deu principalmente pela criação de instituições privadas, localizadas no interior do estado.

³⁰ O termo rio-grandense é utilizado intencionalmente neste texto em substituição a usual palavra gaúcho. O historiador Mário Maestri possui vários estudos e orientações de Pós-graduação sobre o tema da construção do que ele denomina de *invenção da tradição*. Para Maestri, a referência do gaúcho como pilar da formação social do Rio Grande do Sul, tem como objetivo esconder o passado escravista por meio da construção de um “gaúcho” que em tudo se assemelha ao patrão ou estancieiro. A invenção do gaúcho atende aos interesses da classe dominante em esconder os conflitos entre as classes sociais na região dos grandes latifúndios. Maestri afirma: “Ao contrário, no Rio Grande e no Uruguai ao norte do rio Negro, a base dessa produção foi o trabalho escravizado, o chamado “cativo campeiro”. O Rio Grande jamais foi terra de gaúcho. Foi, ao contrário, terra de negro escravizado” Havia gaúchos e peões nas fazendas, mas o “cativo campeiro” dominou incontestemente até os anos 1880. Fato que comprova a invenção da tradição, é que não existe o feminino da palavra gaúcho. Para aprofundamento do tema consultar: O cativo, o gaúcho e o peão: considerações sobre a fazenda pastoril rio-grandense (1680-1964).

Tabela 4: Instituições de educação superior rio-grandenses e suas origens

IES		Instituições de Origem	Ano de criação
Universidade Pelotas	Católica de	Originou-se da Universidade Católica Sul-rio-grandense de Pelotas, da aula fazia parte a Faculdade de Ciências Econômicas (1937), Faculdade de Filosofia (1953), Faculdade de Comunicação Social (1958), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Bagé (1959) e Faculdade de Direito de Rio Grande (1960).	Tornou-se universidade em 1960
Universidade de Caxias do Sul - UCS		Originou-se a partir da Escola Superior Belas Artes (1949), da Faculdade de Ciências Econômicas da Mitra de Caxias do Sul (1958), da Escola de Enfermagem da Congregação de São José (1957) e do Curso de Direito da Sociedade Hospitalar Nossa Senhora de Fátima (1960).	Criada em 1967
Universidade de Passo Fundo – UPF:		Originou-se do curso de Direito mantido pela Sociedade Pró-Universitária (1956), e do Consórcio Universitário Católico, fundado em 1955, que atuava na formação de professores. Em 1962 houve uma tentativa de criação de uma universidade pública, no entanto não foi apoiado pelos governos federal e estadual.	Criada em 1968
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS		Originou-se do Colégio Jesuíta Conceição (1869)	Criada em 1969
Universidade do Noroeste do RS – UNIJUÍ	Regional do	Originou-se da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1957). Em 1969 os frades Capuchinhos passam o patrimônio da faculdade para a Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado do RS - FIDENE	Tornou-se universidade em 1985 com o nome de Universidade de Ijuí. Em 1993 teve o nome alterado para Unijuí
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA		Originou-se da Faculdade Canoense, criada em 1972	Tornou-se universidade em 1988
Universidade da Região da Campanha – URCAMP: reconhecida como universidade em 1989		Originou-se da Faculdade de Ciências Econômicas (1953), da Faculdade Católica de Filosofia, Ciências e Letras que, fundada (1955). Até 1969 fazia parte da Universidade Católica de Pelotas, após passou a compor a Fundação Universidade de Bagé. Atualmente o nome da Fundação é Attila Taborda.	Tornou-se universidade em 1989
Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI	Regional	Originou-se dos Centros de Ensino Superior de Erechim, Frederico Westphalen, Santo Ângelo e Santiago, e do Movimentos Pró-Ensino Superior de São Luiz Gonzaga e de Cerro Largo, constituído nos anos 1960.	Tornou-se universidade em 1992
Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC		Originou-se do curso de Ciências Contábeis, (1964)	Tornou-se universidade em 1993

(Continua)

IES		Instituições de Origem	Ano de criação
Centro Franciscano – UNIFRA	Universitário	Originou-se da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição (1955)	Tornou-se centro universitário em 1998
Centro UNIVATES	Universitário	- Originou-se dos cursos de extensão da Universidade de Caxias do Sul, ofertados no município de Lajeado (1969). Os cursos foram assumidos pela Fundação Alto Taquari de Ensino Superior - FATES	Tornou-se centro universitário em 1999
Centro Universitário Metodista		Originou-se da Escola Superior de Educação Física do Instituto Porto Alegre – IPA, por sua vez criado em 1970	Criado como centro universitário em 2006
Universidade Feevale		Fundada em 1970 e originada da Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo (ASPEUR), por sua vez criada em 1969	Tornou-se universidade em 2009

(Conclusão)

Fonte: Site das instituições e Oliveira (2016).

A expansão do ensino superior privado pode também ser observada por meio da análise do número de vagas e matrículas no período entre 1968 e 1976. Raizer (2016), constata um aumento de 229% e 293% respectivamente. O autor destaca ainda que entre 1973 e 1977 o crescimento das vagas nas instituições públicas foi de apenas 11%.

Os dados sugerem que a ampliação do ensino superior via iniciativa privada não deriva simplesmente da ausência do Estado (em nível federal e estadual) nas regiões de menor desenvolvimento econômico, mas sim sua “presença” por meio dos desdobramentos decorrentes da reforma universitária de 1968, que buscou dar resposta à demanda dos excedentes pela via do mercado. Tanto é que os cursos mais caros continuaram a ser ofertados pelas universidades federais enquanto as instituições regionais ofertavam cursos de baixo custo, sem necessidade de grandes investimentos.

Não obstante, as instituições regionais que estão na origem das universidades comunitárias, não são resultado apenas da mobilização política e social em busca de seu desenvolvimento. São também a alternativa possível face ao estágio do desenvolvimento econômico destas mesmas regiões e seu papel no desenvolvimento econômico dependente, no contexto de uma economia nacional também dependente. Ao mesmo tempo em que foram criadas, o país adotava uma orientação política e econômica na qual o sentido do ensino superior não mais se associava à construção de um projeto de desenvolvimento nacional e sim à reprodução e o atendimento às demandas vindas de fora, concepções que iam ao encontro do modelo econômico adotado. Portanto a criação de instituições ou universidades públicas estava fora de questão, pelo menos no que dependesse do governo militar.

O ensino superior na região de Erechim está diretamente ligado a esse momento histórico, conforme descrevem Confortin e Mendel, 2011:

Pode-se dizer que esse primeiro momento do ensino superior, em Erechim, foi caracterizado pela interiorização (que acabou revelando o baixo suporte cultural da cidade), pela privatização (que revelou o alto custo da manutenção, fato que recaiu sobre os acadêmicos) e pela exceção do ensino superior (que refletiu na dependência do centro) (CONFORTIN; MENDEL, 2011, p.82).

Desde os anos de 1960 lideranças locais empenhavam-se para que a região pudesse ofertar o ensino superior. Tais iniciativas originaram a *Sociedade pró-Ensino Superior de Erechim*. Objetivamente o início da oferta do ensino superior na cidade ocorre com a constituição de uma extensão da Universidade de Passo Fundo (UPF). Assim em 1968 foi criada a Secretaria do Centro Universitário Alto Uruguai (CEUAU). Os primeiros cursos, as licenciaturas em Estudos Sociais e Letras foram criadas em 1969 e aconteciam nas instalações do Colégio São José, escola religiosa com forte tradição na comunidade local até os dias de hoje (CONFORTIM; MENDEL, 2011).

Sendo o único espaço de oferta de ensino superior em toda a região, a crescente demanda exigiu a ampliação tanto dos cursos como do espaço físico. Em 1975 foi criada a Fundação Alto Uruguai para a Pesquisa e o Ensino Superior (FAPES), com sede própria. Com isso em 1971 o ensino superior de Erechim desvincula-se da UPF.

É importante destacar que o CEUAU e a FAPES nascem da mobilização da sociedade local, principalmente pelos setores médios e também grupos de empresários que sempre estiveram à frente dessas iniciativas. Pereira (2015), destaca que desde a instalação da FAPES, empresários regionais juntamente com a prefeitura e setores da igreja católica estiveram presentes nas diretorias da Fundação e posteriormente da URI, guardando proximidade com entidades empresariais como a Associação Comercial, Cultural e Industrial de Erechim (ACCIE), fundada em 1919. Pereira destaca participação de Elói João Zanella no desenvolvimento do CEUAU e da FAPES. Zanella foi aluno da primeira turma do curso de Administração da FAPES e também foi prefeito entre 1977 e 1983 pela Aliança Renovadora Nacional, entre 1989 e 1992 pelo Partido Frente Liberal e entre 2001 e 2008 pelo Partido Progressista.

É importante destacar que enquanto iniciativa da sociedade local, a FAPES era permeada por contradições. Ao abordar o surgimento da CRAB, em razão dos projetos de construção de hidrelétricas na Bacia do Rio Uruguai, Zen (2007) destaca que alguns professores da FAPES foram os primeiros a tomar conhecimento dos projetos da Eletrosul para a região e

auxiliar as ações da CRAB na defesa do direito das famílias atingidas pelas barragens. Assim, em certa medida a FAPS tornou-se um fundamental apoiador das lutas progressistas regionais, até começar a sofrer pressões dos setores conservadores:

Da Fapes partia apoio e cursos de formação de lideranças para a oposição sindical. O trabalho junto aos atingidos por barragens inicia a partir de um projeto de educação popular do setor de extensão rural da Fapes com apoio de entidades de cooperação internacional, liderado pelo professor Raimundo Pedrosa, que viria a ser a principal liderança da CRAB até a primeira metade da década de 1980 (ZEN, 2007, p. 166-167).

A década de 1980 é marcada pela estagnação da economia brasileira, pelo esgotamento do regime militar, pelo amplo processo em torno da discussão da Constituição de 1988 e pelo início da implementação das políticas neoliberais no país. Conjunto de fatos que impactaram diretamente na educação em todos os níveis. A forte crise econômica colaborou para que o governo cortasse investimentos no ensino superior público. Decorrente disso, a própria crise fez com que menos pessoas procurassem o acesso a esse nível de ensino.

Na mesma década o sistema de ensino superior no Rio Grande do Sul estava organizado em: universidades públicas, localizadas em Porto Alegre, Pelotas e Rio Grande, algumas universidades comunitárias que atendiam a mesma região, como é o caso da PUC/RS, Universidade Católica de Pelotas e a UNISINOS, e outras três universidades comunitárias, UPF, UCS e UNIJUÍ localizadas na metade norte do estado. O restante do sistema era complementado por um grande número de faculdades e centros universitários espalhados por todo o estado. Essa configuração excluía a metade norte de qualquer instituição de ensino superior público.

O cenário de instabilidade, associado ao momento de discussão das políticas para a educação que ocorriam no contexto da elaboração da Constituição de 1988, oportunizou a organização das IES privadas, principalmente nos estados da região sul, que passaram a reivindicar o status de instituições comunitárias. Como Afirma Neves (1995, p.13):

A noção de Universidade Comunitária começou a ser forjada em meados dos anos 80 em função do debate na Constituinte. Os atores principais neste movimento foram a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Universidade de Passo Fundo e a Universidade de Caxias do Sul. A noção de comunitária deveria servir como defesa destas instituições no debate em torno da distinção entre público e privado e diante da tendência de se reservarem as receitas públicas exclusivamente para as universidades públicas.

Estas instituições buscaram se diferenciar das públicas estatais e das privadas em sua configuração jurídica. Originadas de iniciativas da sociedade civil, portanto não do Estado, reivindicaram para si o status de instituições públicas não estatais. Essa diferenciação se dá

sobretudo em razão de caracterizarem-se como instituições sem fins lucrativos, tendo em vista que são geralmente mantidas por fundações de direito privado ou associações. Essas por sua vez são reconhecidas como entidades filantrópicas com utilidade pública³¹.

Cabe ainda fazer uma distinção entre as instituições comunitárias e as confessionais, “as confessionais, se por um lado têm vocação comunitária, não apresentam, por outro, estrutura básica idêntica às comunitárias originais. Em particular, não se aplicam às confessionais as regras referentes ao patrimônio e à gestão comunitária da mantenedora” (NEVES, 1995, p.15).

Embora haja diferenciação entre as instituições comunitárias, sua presença no sistema de ensino superior no Rio Grande do Sul é muito expressiva, superando a participação do setor privado mercantil até os dias de hoje. Dados do Censo do Ensino Superior (1999-2009), quando os dados das instituições comunitárias, filantrópicas ou confessionais ainda eram agrupados separadamente, dizem a importante participação destas instituições no contexto do ensino superior do estado, em 1999 chegaram a representar 94% do total das matrículas em instituições privadas.

A Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), uma das principais instituições de ensino superior da região de Erechim, foi originada nesse contexto. Criada em 1992, fruto da integração de outras instituições de ensino superior isoladas, e localizadas nas regiões norte e nordeste do estado. A URI é uma universidade multi-campi, com campus nos municípios de Cerro Largo, Erechim, Frederico Westphalen, Santo Ângelo, Santiago e São Luiz Gonzaga. Segundo site institucional, seu caráter é definido como:

(...) caráter comunitário acompanha a URI desde a sua criação na busca da participação das entidades que representam o todo social e seus diferentes segmentos. Por isso, as ações da universidade, buscam contemplar o social, para que seja, de forma cada vez mais efetiva, uma universidade comunitária que procura ler corretamente a história, a cultura, as aspirações, enfim o que a sociedade espera da universidade. Desta forma, é a sociedade que gera a universidade, uma vez que a leitura e reflexão do real vivenciado, permitem identificar alternativas para o desenvolvimento regional, que passa a ser o traço identificador da URI, na medida em que a universidade souber manter o vínculo com a realidade buscando alternativas de desenvolvimento, e produzindo parâmetros alternativos para este novo conceito de desenvolvimento³² (URI, 2018).

Diante dos fatos históricos, observa-se que o ensino superior na região de Erechim se

³¹ Na Constituição de 1988, as instituições comunitárias foram reconhecidas no Artigo 213 que estabelece “as universidades comunitárias, confessionais ou filantrópicas poderão receber recursos públicos desde que I - comprovem finalidade não lucrativa e que apliquem seus excedentes financeiros em Educação; II assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola similar ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades”.

³² Disponível em: http://www.reitoria.br/reitoria_uri/show.php?pag=1001. Acessado em 20 setembro 2018.

constitui a partir do final da década de 1960, muito atrasado em relação ao que acontecera em nível federal e estadual. Nasce portanto exatamente no contexto da implementação da reforma de 1968. Assim presume-se que os grandes debates, discussões e principalmente as disputas que se deram em torno de distintas concepções do ensino superior, que por sua vez ensejavam diferentes projetos de desenvolvimento nacional, não estiveram presentes de forma sistemática no contexto da sociedade regional. Pela realidade colocada o principal desafio a ser enfrentado foi a criação da primeira instituição de ensino superior que pudesse possibilitar acesso a um grupo restrito de pessoas.

Portanto o desenvolvimento do ensino superior na região é coerente com sua inserção tardia no desenvolvimento capitalista, seja pela forma de ocupação ou pelo papel periférico que assumiu no contexto econômico estadual e nacional. Não obstante, a relações de produção, que se materializavam nas relações políticas, não exigiam nem a formação de uma força de trabalho qualificada para o desenvolvimento das atividades agrícolas ou da insipiente indústria, tampouco a formação de quadros para uma região deslocada dos processos políticos.

A formação da elite local deu-se prioritariamente pelo processo econômico gerado na produção agrícola cooperativada via apropriação de parte da produção dos pequenos agricultores, na pequena indústria e também pela apropriação de recursos públicos como foi o caso da fraude do “adubo papel”, no qual os maiores proprietários de terras acessaram grandes quantidades de recursos públicos disponibilizados para a compra de adubos no contexto da implementação da modernização agrícola e utilizaram o recurso para outros fins, principalmente para a compra de terras em outros estados.

O desenvolvimento regional que está na base da criação das instituições de ensino superior também precisa ser relativizado, ou então melhor circunstanciado: qual seria o processo de desenvolvimento regional almejado? Observando a oferta dos cursos, veremos que desde a FAPES até a URI, além das licenciaturas que visavam atender à necessidade da formação de professores, os demais centraram-se na área de administração, direito e informática, atendendo principalmente à demanda do setor de serviços. Grandes áreas do conhecimento como engenharias, ligadas ao setor produtivo ou mesmo saúde, passaram a ser ofertadas a partir dos anos 2000.

Nessa dinâmica, raramente os filhos da elite local permaneceram na região para cursar o ensino superior, o que expressa os limites de representatividade do projeto de desenvolvimento concebido pelos setores da sociedade que estiveram à frente desse projeto educacional, bem como o papel desempenhado por essa modalidade de ensino em tal projeto.

Dito de outra forma, a concepção que ensejou o ensino superior regional visou a formação de uma força de trabalho capaz de atender a demanda de desenvolvimento capitalista tardio a partir de uma lógica externa à região.

Na primeira década do século XXI, observa-se na região dois fortes movimentos que reconfiguram a expansão do ensino superior: um deles acompanha o movimento nacional que acentuou significativamente a presença mercantil na educação no contexto da internacionalização da economia. O outro se relaciona à expansão das vagas públicas, reflexo da mobilização de parcela da sociedade rio-grandense pela criação da UERGS, da instalação de um dos campi do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS e principalmente da luta dos movimentos sociais pela criação da UFFS.

A tendência de ampliação via iniciativa privada pode ser observada pela criação das primeiras instituições não comunitárias a partir de 2001. Essa tendência é mais expressiva se observada a oferta de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade de educação a distância (EaD), acompanhando o movimento de expansão da oferta por meio da iniciativa privada em nível nacional. Segundo dados do Censo do Ensino Superior (2018), entre 2007 e 2017 as matrículas na EaD cresceram 375,2% no país, enquanto as presenciais cresceram 33,8%. Atualmente as matrículas na EaD representam 21,2% do total de matrículas (1.756.982 mil).

A EaD caracteriza-se como “modalidade educacional na qual a mediação didática-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores, desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul, 2018). No entanto o que se observa é que ela tem sido utilizada prioritariamente com o objetivo de diminuir custos, principalmente com a força de trabalho dos docentes e a ampliação do número de estudantes, permitindo o aumento da receita advinda do pagamento das mensalidades. Vendida como qualquer outra mercadoria, o objetivo é aumentar a produtividade do trabalho docente na busca por maior excedente.

O Censo do Ensino Superior 2018 também demonstra que no Rio Grande do Sul, o crescimento nas matrículas da graduação na modalidade a distância aumentou 34,2% em relação a 2016, acima da média nacional que foi de 17,6%. A figura 2 mostra os municípios do estado com polos de EaD, bem como o número de cursos ofertados em cada polo no ano de 2017.

Figura 2: Municípios com Polos de Educação à Distância e Número de Cursos RS - 2017

Fonte: Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul (2018).

Atualmente a região de Erechim possui nove instituições que ofertam cursos de graduação e pós-graduação à distância, são elas: Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Centro Universitário Internacional (UNINTER), Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC Salvador), Universidade Anhanguera, Universidade Paulista (UNIP), Universidade Castelo Branco (UCB), Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSALVI)³³. Convém destacar que a presença da Universidade Anhanguera na região marca o início da atuação das instituições de ensino com capital negociado na bolsa de valores.

Além das nove instituições que ofertam educação a distância, o sistema de ensino superior regional é composto por outras seis instituições, três públicas, um instituto federal, uma universidade federal e uma estadual, uma universidade comunitária e duas faculdades privadas. Ao todo essas instituições ofertam 65 cursos de graduação, 48 especializações, 5 programas de mestrado e 1 de doutorado, conforme descrito na tabela 5.

Ampliando o raio de abrangência, há outras instituições que ofertam ensino superior. As principais são: UPF, o campus da UFFS e o campus do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense em Passo Fundo, a Universidade do Contestado e o campus do Instituto Federal Catarinense

³³ Levantamento realizado pela autora com base no site das instituições, 2018.

em Concórdia, localizado a aproximadamente 90 km de Erechim, o campus da UERGS no município de Sananduva e o campus Sertão do Instituto Federal do Rio Grande do Sul.

Tabela 5: Instituições e cursos presenciais região de Erechim/2018

IES	Cat. Admin.	Ano de Criação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões – URI/Campus Erechim	Privada/Comunitária	1992	29	20	2	1
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERG	Pública Estadual	2001	2	-	-	-
Faculdade Anglicana de Erechim	Privada	2001	6	17	-	-
Instituto de Desenvolvimento do Alto Uruguai – Faculdade IDEAU	Privada	2004	16	11	-	-
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia IFRS	Pública Federal	2009	2	-	-	-
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS	Pública Federal	2010	10	-*	3**	1***

Fonte: URI, UERGS, FAE, IDEAU, UFFS (2018).

*Atualmente não há cursos em andamento. Até 2016 a instituição ofertou seis cursos de especialização

** Os três programas são ofertados no campus Erechim, sendo que a UFFS possui outros programas nos demais campi da instituição.

***Doutorado institucional em Arquitetura em parceria com a UFRJ

Esta nova configuração regional tem provocado mudanças significativas nas instituições comunitárias. Face a sua natureza social e jurídica, as instituições comunitárias conseguiram ao longo das últimas décadas investir os recursos nos próprios processos educativos. Apesar de terem o ensino como principal atividade, gradativamente foram estruturando programas de pós-graduação e pesquisa, o que foi fundamental para a manutenção de um razoável padrão de qualidade.

A presença de instituições que ofertam EaD tem pressionado as comunitárias a se adequarem cada vez mais às demandas de mercado. Com a possibilidade de frequentar aulas a

distância com preços inferiores quando comparados aos cursos presenciais, os alunos, na grande maioria trabalhadores, optam por essa modalidade.

Programas como o PROUNI e FIES foram o principal mecanismo para as instituições privadas mercantis potencializarem ou mesmo passarem a atuar na região. Considerando apenas as bolsas do PROUNI, observa-se que no período entre 2005 e 2016 foram concedidas um total de 4.276 bolsas integrais e parciais para os dois principais municípios da região, conforme se observa na tabela 6.

Tabela 6: Bolsas PROUNI Erechim e Getúlio Vargas 2005-2016

Ano	Erechim			Getúlio Vargas		
	Integral	Parcial	Total	Integral	Parcial	Total
2005	88	48	136	18	36	54
2006	150	79	229	29	28	34
2007	177	102	279	8	26	34
2008	139	131	270	11	33	44
2009	210	188	398	37	37	74
2010	186	181	367	13	27	40
2011	179	165	344	5	18	23
2012	180	180	360	19	21	40
2013	208	85	293	8	25	33
2014	269	52	321	18	42	68
2015	327	61	388	10	35	45
2016	160	84	244	58	100	158
Total	2273	1356	3629	234	428	647

Fonte: PROUNI Portal MEC (2018).

A ampliação das instituições privadas com fins lucrativos vem ocasionando um movimento característico da internacionalização do capital, seja pela inserção de grandes empresas no ramo da educação como é o caso da Kroton, seja pela pressão que essas exercem sobre as instituições comunitárias e públicas, a despeito de suas concepções de educação e do que desejam suas comunidades.

Conforme descrito na anteriormente, desde o início da implementação das políticas neoliberais para o ensino superior, a participação das instituições comunitárias no total das matrículas do setor privado vem diminuindo; no período entre 1999 e 2009 esta representação caiu de 94,66% para 79,36%.

Alguns efeitos dessa pressão podem ser observados em relação ao trabalho docente. A maioria dos docentes nas instituições comunitárias trabalham na condição de horistas. No caso

da URI, eles representam 44,7% (Balanço Social, 2017).³⁴

Em setembro de 2018 os docentes da Unijuí aprovaram um “plano de demissão voluntária”, reflexo do impacto da internacionalização do ensino superior no estado. Essa tendência poderá ser observada em outras instituições comunitárias no próximo período. Destaca-se também a necessidade de acompanhar os desdobramentos da aprovação da flexibilização das leis trabalhistas e da terceirização irrestrita, uma vez que permite a contratação de docentes como trabalhadores terceirizados. Até o momento não há registro sobre terceirização do trabalho docente nas instituições comunitárias da região.

Em recente entrevista para o jornal *O Pioneiro* de Caxias do Sul³⁵, o reitor da UCS esclarece que dos 100 mil alunos matriculados nos cursos EaD no estado, apenas 5% são atendidos pelo Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (Comung)³⁸. Os outros 95% dos estudantes matriculados nesta modalidade estão sob a tutela de universidades privadas, boa parte sediada em outros estados. Frente a isso o Comung pretende organizar a partir de 2019 um modelo à parte de aulas virtuais para atrair novos estudantes e manter a base que já está nas instituições de forma presencial.

Em termos conceituais, o que vem sendo adotado na região é o proposto pela reforma universitária de 2003, que trata a educação como bem público, conforme descrito no capítulo I. Além da liberalização para que a educação possa ser comercializada em nível mundial, as instituições privadas têm recebido recursos públicos para exercer essa função, sob justificativa de que prestam um serviço de interesse público.

No caso do Rio Grande do Sul e consequentemente da região de Erechim, inicialmente os recursos públicos foram canalizados principalmente para as instituições comunitárias. No entanto a disponibilidade de recursos impulsionou e facilitou a entrada das instituições privadas mercantis a partir dos anos 2000. Tais instituições passam a ofertar ensino superior no formato EaD, acompanhando o crescimento de matrículas em nível nacional, tendo em vista que em dez

³⁴ Os docentes da UNIJUI aprovaram em setembro de 2018 o Plano de Demissão Voluntária. http://www.sinpronoeste.org.br/publicacao-28125-Professores_da_Unijui_aprovam_acordo_para_Plano_de_Demissao_Voluntaria.fire. Acesso em 01 de outubro de 2008.

³⁵ O jornal O PIONEIRO 26 de maio de 2018. Disponível em <http://pioneiro.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2018/05/trata-se-educacao-como-produto-critica-reitor-da-universidade-de-caxias-do-sul-10355155.html>. Acesso em 02 de setembro de 2018.

³⁸ A Comung é uma entidade que agrega 15 instituições comunitárias do Rio Grande do Sul. São elas: FEEVALE, PUCRS, UCPEL, UCS, UNICRUZ, UNIJUI, UNISC, UNISINOS, UNIVATES, UPF, URCAMP, URI, UNIFRA, IPA e UNILASALLE

anos (2003-2013) cresceu 23 vezes.

A expansão do ensino superior público na região ocorre em um movimento de contra tendência, por meio da criação de instituições públicas. Caracteriza-se como contra tendência pois foram criadas já no contexto da implementação das políticas neoliberais que objetivavam a retirada do Estado da promoção e financiamento da educação pública.

Na região foram criadas três instituições públicas. A primeira foi a UERGS³⁶, criada em 2001 no governo de Olívio Dutra. A UERGS foi resultado de uma demanda histórica da sociedade sul-rio-grandense, que vinha contestando desde o final da década de 1980 a omissão de três décadas por parte do Estado na área do ensino superior. Em outubro de 1988 foi construído um movimento pró-UERGS, que reivindicava entre outras questões que ela se estruturasse a partir das instituições já existentes, principalmente as comunitárias, sob justificativa de sua importante contribuição no contexto do desenvolvimento regional e estadual.

Não é nosso objetivo detalhar o processo de criação da UERGS. Entretanto cabe ressaltar que sua criação é fortemente marcada pelo processo de mobilização social. Conforme descreve Oliveira (2016, p.61):

[...] representou a expectativa, alimentada por inúmeras associações de docentes e pesquisadores acadêmicos, entidades estudantis e empresariais, sindicatos de trabalhadores urbanos e rurais, lideranças políticas locais e movimentos sociais os mais diversos, além de centenas de militantes políticos de diversos matizes, de um reencontro entre a sociedade gaúcha e o seu estado.

Outra instituição que representa a contra tendência da mercantilização do ensino superior regional foi a criação de um dos campi do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, em 2009. Os institutos federais nascem com a finalidade de ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, visando diálogo sobre a formação profissional entre os diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Não obstante, os Institutos Federais objetivam a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, em outros termos, a divisão social do trabalho. Nesse sentido, expressa a ideia de uma formação humana na sua totalidade na qual o trabalho, em seu sentido ontológico, é um princípio educativo. Para Ciavatta (2012),

³⁶ A UERGS, é uma instituição de ensino superior pública e multicampi, com vinte e quatro unidades distribuídas pelo estado Rio Grande do Sul. Vinculada à Secretaria de Ciência, Inovação e Desenvolvimento Tecnológico, a universidade oferta vinte e dois cursos de graduação (em dados de 2012), tendo cerca de 3926 alunos regularmente matriculados. Com sua reitoria sediada na cidade de Porto Alegre, a UERGS mantém seus cursos nas cidades: Alegrete, Bagé, Bento Gonçalves, Cachoeira do Sul (que além de seu campus, conta com estação Agronômica), Caxias do Sul, Cruz Alta, Encantado, Erechim, Frederico Westphalen, Guaíba, Litoral Norte - Osório, Montenegro, Novo Hamburgo, Porto Alegre, Sananduva, Santa Cruz do Sul, Santana do Livramento, São Borja, São Francisco de Paula, São Luiz Gonzaga, Soledade, Tapes, Três Passos, Vacaria.

trata-se:

[...] de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico social. Como formação humana o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para leitura do mundo e para atuação como cidadão. (CIAVATTA, 2012, p.85)

A Lei de criação dos Institutos Federais (11.892/2008), prevê que devam ser ofertadas 20% de suas vagas para cursos de licenciatura e 50% das vagas para os cursos técnicos de nível médio, preferencialmente na forma integrada. Atualmente o campus de Erechim oferece cursos superiores de Engenharia de Alimentos e Engenharia Mecânica, Tecnologia em Design de Moda e Tecnologia em Marketing, portanto não respeitando sua lei de criação.

Diferentemente da criação da UERGS e da UFFS, a instalação do IF na região não resultou de um amplo processo de envolvimento da sociedade civil. Sua criação está circunstanciada ao período de democratização do ensino público por meio da materialização da instalação da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia em todo o país. No caso de Erechim, a definição dos cursos se deu sobretudo para atender a demanda do setor empresarial local. Este fato pode corroborar a não existência de cursos que a instituição deveria ofertar, principalmente o ensino profissional de nível médio na forma integrada, haja vista que são somente os institutos federais que disponibilizam essa modalidade de ensino de forma pública e gratuita.

A maior expansão do sistema público se deu com a criação da UFFS, originada de um amplo processo de luta popular, que será apresentado de forma detalhada no próximo capítulo.

Conforme descrito no decorrer deste capítulo a UFFS surge no contexto em que a mundialização do capital se materializa no ensino superior tanto na esfera mundial, como nacional e local. Portanto sua criação só pode ser interpretada no contexto das contradições que derivam desses processos, bem como da luta dos trabalhadores por uma instituição de ensino superior pensada a partir de suas próprias demandas.

CAPÍTULO III

UFFS: Luta, conquista e desafios

Buscou-se até aqui refletir sobre a constituição do ensino superior e da universidade, tendo como ponto de partida o desenvolvimento do capitalismo na particularidade brasileira. No sentido de dar consistência a essa interpretação, a análise voltou-se para as últimas três décadas, abrangendo de forma mais específica o processo de mundialização capitalista e suas interferências no ensino superior brasileiro.

Visando a aproximação do objeto de pesquisa, a reflexão voltou-se para o desenvolvimento do ensino superior na região de Erechim, a partir de uma abordagem histórica, econômica e social do espaço onde veio a constituir-se uma das regiões de luta pela criação da UFFS.

Este capítulo busca descrever e compreender como se deu o processo de mobilização, organização e luta que culminou na criação da UFFS. Nossas reflexões se darão prioritariamente sobre a região de Erechim. No entanto é preciso esclarecer que esse processo esteve profundamente articulado com a luta das demais regiões e com a formulação das propostas gerais para a UFFS. Portanto a conquista do campus Erechim, é resultado não apenas das ações em nível local, mas sim do amplo processo de organização e luta popular que ocorreu nos três estados da Região Sul. Por esse motivo a necessidade de articulação entre o particular e o geral tornou-se sistemática. Busca-se realizar um balanço do que almejavam os movimentos sociais protagonistas dessas lutas e as ações desenvolvidas pela universidade atualmente.

Descrever-se-á da forma mais coerente possível o processo em análise, destacando que não há pretensão de esgotar o tema, ou construir uma visão definitiva sobre o objeto pesquisado, visto que a realidade tem muitas variáveis e seu conhecimento é inesgotável. O que se pretende é construir uma reflexão desde a visão dos movimentos sociais que participaram dessa luta, portanto uma aproximação da realidade.

Neste sentido compreende-se a UFFS como síntese de muitas determinações, que é ao mesmo tempo ponto de partida e resultado de um processo essencialmente contraditório (MARX, 2007 p. 256-57).

Além da sistematização do processo de mobilização pela criação da UFFS realizado à luz do referencial teórico, optou-se pela abordagem metodológica qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio de pesquisa documental (relatórios, matérias de periódicos pesquisados em arquivos históricos, documentos institucionais da UFFS) e entrevistas, que foram gravadas, transcritas e analisadas. Ao todo foram realizadas cinco entrevistas, com pessoas que se

envolveram no processo de criação da UFFS. Foram utilizados também registros pessoais feitos durante o tempo em que se acompanhou o processo.³⁷

No contexto dessa pesquisa as entrevistas são compreendidas como um importante registro onde: “A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos. As reminiscências de nossas memórias não desaparecem, diferentemente do que pode ocorrer, inclusive, com instituições sociais” (ACCIOLY e SILVA, 1995, p.129). Não obstante, a memória preservada por meio das entrevistas permite o registro de pontos de vista diferentes ou opostos.

3.1. A Universidade Federal da Fronteira Sul

Antes de prosseguir as reflexões sobre as circunstâncias que possibilitaram a criação da UFFS, convém dar ao leitor um panorama sobre sua atual configuração. No decorrer do capítulo as informações serão melhor detalhadas.

Contrariando a história hegemônica do ensino superior no Brasil, a UFFS não foi constituída a partir de um conglomerado de faculdades isoladas (Cunha, 1985). Criada em 15 de setembro de 2009 (Lei Nº 12.029), a UFFS é resultado de um amplo processo de mobilização social ocorrido na Região Sul do país. Caracteriza-se por ser uma instituição de ensino superior pública e popular, que abrange mais de 400 municípios da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul (UFFS, 2018).

Enquanto missão, a UFFS se propõe a:

1. Assegurar o acesso à educação superior como fator decisivo para o desenvolvimento da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, a qualificação profissional e a inclusão social;
2. Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão buscando a interação e a integração das cidades e estados que compõem a grande fronteira do Mercosul e seu entorno;
3. Promover o desenvolvimento regional integrado — condição essencial para a garantia da permanência dos cidadãos graduados na Mesorregião Grande Fronteira Mercosul e a reversão do processo de litoralização hoje em curso (UFFS, 2018).

³⁷ As entrevistas foram realizadas entre 2017 e 2018, como pessoas que se envolveram em diferentes níveis com o processo de criação da universidade. Ressaltamos que buscamos dar representatividade aos entrevistados, objetivando atribuir às entrevistas um olhar abrangente sobre o tema.

Atualmente a UFFS é composta por seis campi: um localizado no município de Chapecó/SC, cidade que também sedia a Reitoria; dois campi localizados no estado do Paraná, nos municípios de Laranjeiras do Sul e Realeza; e três no estado do Rio Grande do Sul, nos municípios de Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo, sendo esse último oriundo do primeiro processo de expansão da instituição. A tabela 7 mostra algumas características referentes a área construída em cada um dos campi, bem como o recurso investido para a instalação de sala de aulas, laboratórios, sala de professores, parte administrativa, bibliotecas e restaurantes universitários³⁸.

Tabela 7: UFFS Construção dos Campi (área construída e investimento)

Campi	Características
Chapecó/SC	Área construída: 69,58 mil/m ² Investimento: R\$ 86,2 milhões
Laranjeiras do Sul/PR	Área construída: 23,69 mil/m ² Investimento: R\$ 31,4 milhões
Realeza/PR	Área construída: 19,62 mil/m ² Investimento: R\$ 47,4 milhões
Cerro Largo/RS	Área construída: 84,74 mil/m ² Investimento: R\$ 33,7 milhões
Erechim/RS	Área construída: 28,82 mil/m ² Investimento: R\$ 42,5 milhões
Passo Fundo/RS	Área construída: 6,72 mil/ m ² Investimento: R\$ 11,2 milhões

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados UFFS (2018).

No período entre 2013 e 2017 a UFFS ofertou 11.069 vagas nos cursos de graduação. A tabela 8 mostra a divisão das vagas por campi.

³⁸ Nos primeiros anos, a UFFS realizou as atividades em prédios provisórios, alugados. Em Erechim primeira sede foi o Seminário Nossa Senhora de Fátima. Devido à falta de espaço físico, foram também utilizadas salas de aula da Escola Estadual Érico Veríssimo.

Tabela 8: UFFS Campi/Número de Vagas

Campus	Número de Vagas
Chapecó	4.000
Laranjeiras do Sul	1.660
Realeza	1.100
Cerro Largo	1.500
Erechim	2.565
Passo Fundo	244

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados UFFS (2018).

Na pós-graduação, em 2017 foram registrados 977 alunos matriculados nos cursos de residência médica e nos programas de pós-graduação Stricto e Lato Sensu (UFFS, Relatório de Gestão, 2018).

A tabela 9 mostra os cursos ofertados em cada um dos seis campi, bem como o número de vagas anuais disponibilizadas. No total são 43 cursos de graduação e 2.022 vagas disponibilizadas anualmente.

Tabela 9: Cursos e vagas anuais ofertados pela UFFS

Cursos	Vagas
Cerro Largo/RS	
Administração	50
Agronomia	50
Ciências Biológicas/Lic.	60
Eng. Ambiental e Sanitária	50
Física/Lic.	30
Letras/Lic.	30
Química/Lic.	30
Chapecó/SC	
Administração	100
Agronomia	50
Ciências da Computação	100
Enfermagem	40
Eng. Ambiental e Sanitária	50
Filosofia/Lic.	50
Geografia/Lic.	50
História/Lic.	50
Letras/Lic.	50
Matemática/Lic.	50

(Continua)

Cursos	Vagas
Chapecó/SC	
Medicina	40
Pedagogia/Lic.	100
Erechim/RS	
Agronomia	50
Agronomia (Turma Esp. PRONERA)	n/d
Arquitetura e Urbanismo	50
Ciências Sociais/Lic.	50
Eng. Ambiental e Sanitária	50
Filosofia/Lic.	50
Geografia/Lic.	50
História/Lic.	50
História/Lic. (Turma Esp. PRONERA)	n/d
Interdisciplinar Educação do Campo/Lic./Ciências da Natureza	40
Laranjeiras do Sul/PR	
Agronomia	50
Ciências Econômicas	50
Eng. de Alimentos	50
Eng. Aquicultura	50
Interdisciplinar Educação do Campo/Lic. Ciências Sociais e Humanas	120
Interdisciplinar Educação do Campo/Lic./Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrárias	50
Pedagogia	50
Passo Fundo/RS	
Medicina	62
Realeza/PR	
Ciências Biológicas/Lic.	40
Física/Lic.	30
Letras/Lic.	30
Medicina Veterinária	40
Nutrição	40
Química/Lic.	30
43 cursos	2.022

(Conclusão)

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados UFFS (2018).

O perfil dos alunos no período entre 2013 e 2017, mostra que 56% das vagas são ocupadas por mulheres e 44% por homens. Quanto à idade dos ingressantes, 26% tem 17 anos ou menos, 57% tem entre 18 e 24 anos e 8% tem idade entre 25 e 29 anos. O documento aponta que no mesmo período, 93% dos estudantes são oriundos das escolas públicas (UFFS, Relatório

PROGRAD 2013-2017, 2018).

Em relação ao quadro de servidores, os dados do Relatório Integrado (2019) informam que no ano de 2018 a UFFS possuía 1.397 servidores efetivos, portanto servidores federais, sendo 703 professores e 694 técnicos administrativos. Em relação a representação por sexo, o quadro é composto por 47,82% do sexo masculino e 52,18% feminino³⁹.

Os trabalhadores terceirizados em 2018 eram 183, sendo que 48 ocupam postos de vigilância e 135 de apoio administrativo.⁴⁰

A Mesorregião Grande Fronteira Mercosul é definida institucionalmente como sua região de abrangência. Para além da delimitação geográfica é importante considerar outros elementos para a efetiva compreensão dessa região, conforme afirma Trevisol (2015, p.134):

Um olhar antropológico, no entanto, amplia os horizontes, nos obrigando a uma fenomenologia da vida cotidiana, que nos permita compreender melhor o ser e o estar na região de fronteira, inclusive as origens das mobilizações sociais e políticas que resultaram na criação da UFFS.

O autor também destaca que para além do geográfico a região é um espaço político econômico, social e cultural, onde as pessoas produzem e reproduzem suas vidas em condições específicas. No caso das regiões de fronteiras, há características como a distância dos centros de poder decisório e das capitais e a fraca presença do Estado enquanto garantidor e promotor dos direitos sociais.

3.2. A atuação do Movimento Pró-universidade e a conquista da UFFS

Há um consenso tanto na literatura pesquisada quanto na opinião dos entrevistados para esta pesquisa de que a criação da UFFS é resultante de dois fatores fundamentais: o contexto de relativa democratização do ensino superior e a luta popular dos movimentos sociais pela sua criação.

³⁹ Quanto a faixa etária dos servidores efetivos, predominam servidores entre 31 e 41 anos de idade, que correspondem a 945. Em relação a etnia, declaram-se pretos 11 servidores, pardos 88, indígena 1, branco 1265, amarelos 8 e não informam 24. Quanto a qualificação dos servidores, entre os técnicos-administrativos, no ano de 2018 os doutores eram 17, mestres 172, especialistas 336, graduados 130 e de nível médio 39. Entre os docentes os doutores eram 489, mestres 176 e especialistas 38.

⁴⁰ Os dados informados pela UFFS não fazem um detalhamento sobre o perfil dos trabalhadores terceirizados, limitando-se a informar o quantitativo e valor financeiro destinado ao pagamento de seus contratos. No ano de 2018 o gasto com contratos terceirizados foi de R\$ 12.243.592,98 (UFFS, 2019). Observamos também que no documento consultado, a descrição dos servidores efetivos aparece no item Gestão de pessoas (item 5.2) e os trabalhadores terceirizados aparecem no item Gestão de licitação e contratos (item 5.3), o que evidencia a diferença decorrente da precarização do trabalho terceirizado.

Estudos que abordam a criação da UFFS, especialmente (TREVISOL, 2015), (BENINCÁ, 2011), (PEREIRA, 2015), (ROMÃO e LOSS, 2014) e (PRZYBYSZ, 2015) evidenciam que sua criação se liga aos dois fatores descritos citados acima. Para esses autores e também para as lideranças do MPU a UFFS foi a primeira universidade federal criada a partir da ação de movimentos sociais no país, o que certamente influenciou na própria história do ensino superior brasileiro.

Nas entrevistas realizadas, inserimos a seguinte questão: Qual o papel dos movimentos sociais para a criação da universidade? Abaixo segue a transcrição de alguns depoimentos:

Na verdade, a luta por uma federal, aqui em Chapecó e especialmente dentro de um contexto da mesorregião é uma luta que vem de muito tempo. Quando eu estava na universidade, isso no final dos anos 80, início dos anos 90, nós já fizemos manifestações aqui na avenida principal reivindicando uma universidade federal, mas era algo sempre muito utópico, muito distante, nada palpável, por que os governos nunca colocaram no horizonte a possibilidade de abertura de novos cursos e universidades. Então, havia um sentimento muito forte da necessidade de uma universidade, num primeiro momento não demarcando qual o perfil, apenas a vinda de uma universidade federal. Na medida que o presidente Lula assume e ele se coloca como protagonista da ampliação e do acesso ao ensino superior para quem mais precisava, nós começamos a perceber que havia possibilidades de consolidação. Bem, então acho que o momento foi fundamental, por que o sonho já era antigo, mas nunca se abriu nenhuma possibilidade. Segundo que, quando o governo mesmo dá a cara a gente conseguiu perceber que havia um caminho a ser construído (...). Eu não tenho dúvida de que se a gente não tivesse constituído um movimento com este caráter popular dos três estados, aglutinando uma mesorregião que tinha características, uma identidade comum que era o empobrecimento, que era a ausência do ensino superior, não só da graduação mas da pesquisa e da extensão, se não tivesse a força e a organização, que pra mim é maior ainda, a organização foi fundamental, nós não teríamos, ou teríamos muita dificuldade na vinda de uma universidade com estas características. Então, o movimento social foi fundamental para dar identidade para esta universidade.⁴¹

De fato, havia uma necessidade muito grande nessa região, nos três estados, em relação ao ensino superior. Esse processo de articulação por ensino superior já existia em vários lugares antes da luta pela criação da UFFS. Em Chapecó por exemplo já existia desde a época de Dom José Gomes*. No início do governo Lula, quando surgiu o processo de ampliação do ensino superior, ocorreu a união das igrejas, movimentos populares, das organizações do campo popular. A ideia do MEC era criar os Institutos Federais, então essa proposta de construir uma universidade só existe por causa dos movimentos sociais.⁴²

Embora haja um consenso sobre o papel determinante dos movimentos sociais para a

⁴¹ Trecho da entrevista realizada em 22 de julho de 2017.

*Dom José Gomes foi um bispo católico da Diocese de Chapecó, no período entre 1968 e 1998. Esteve à frente pela luta da liberdade no período da ditadura no Brasil. Em seu trabalho ultrapassou os limites da Diocese e se vinculou ativamente a muitas lutas da região. Foi presidente nacional do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) de 1979 a 1983; e depois da CPT (Comissão Pastoral da Terra), de 1983 a 1987.

⁴² Trecho da entrevista realizada em 22 de julho de 2017.

criação da universidade, é importante destacar que em todo o território onde se organizou o processo de luta e mobilização popular entorno da criação da UFFS, haviam antecedentes de luta pelo ensino superior público. Os trechos dos depoimentos citados acima evidenciam esse fato na região de Chapecó. Na região de Erechim, houve na década de 1970 a criação da *Sociedade pró-Ensino Superior de Erechim*, que culminou na criação da primeira instituição de ensino superior, além da participação social no processo de criação da UERGS em 2001.

Romão e Benincá (2015), observam uma mudança no caráter da luta. Com o protagonismo dos movimentos sociais, a reivindicação ampliou seu alcance e representatividade trazendo para o campo de debates setores populares que até então estiveram de fora ou pouca interferência tiveram.

Dada a ausência de universidades federais no Norte do Rio Grande do Sul, Oeste de Santa Catarina e Sudoeste do Paraná – Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul – e superado o preconceito burguês de que a universidade é destinada apenas a uma pequena parcela da população, devendo voltar-se somente para as lideranças do desenvolvimento regional, é que, em 2005, o Movimento Pró-Universidade Federal ganhou corpo. Este Movimento resultou, pois, de uma longa mobilização de mais de três décadas, passando a liderar a organização de todas as instituições, organizações e movimentos da sociedade civil organizada da mencionada Mesorregião para a criação de uma universidade pública (federal) a ser nela implantada (ROMÃO e BENINCÁ, 2015, p.102).

O plano de governo de Lula, explicitou o compromisso com o aumento das vagas públicas no ensino superior, conforme evidencia o documento “*Uma escola do tamanho do Brasil*”, de 2002⁴³, contendo o programa da campanha da Coligação Lula Presidente. Além da expansão das vagas, o documento também mencionava a criação de novas instituições públicas em regiões até então desassistidas, além do compromisso com a inclusão social, buscando inserir nas universidades parcelas da população que estavam historicamente excluídas do acesso a essa modalidade de ensino.

O principal programa de expansão de vagas e criação de novas instituições foi o REUNI, conforme descrito no capítulo I desta dissertação. A criação de novos campi e novas instituições federais de ensino superior, de novas vagas e cursos em regiões ainda desassistidas do ensino superior público, explicitava uma estratégia de desenvolvimento regional buscando a diminuição das desigualdades, com foco em questões como saúde pública, esporte, direito,

⁴³ COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE (PT, PCdoB, PL, PMN, PCB). Caderno Temático do Programa de Governo: uma escola do tamanho do Brasil. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://www.enfpt.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Uma-escola-do-tamanho-do-Brasil.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2017.

administração, meio ambiente, educação e engenharias com ênfase em inovação no setor energético (MEC, 2013).

A tabela 10 demonstra a expansão do ensino superior por meio das universidades federais nas cinco regiões do país. É possível identificar também a efetivação do processo de interiorização, priorizando particularmente as regiões Norte e Nordeste com aumento de 133% e 200% no número de campi.

Tabela 10: Expansão do ensino superior nas Universidades Federais – por região

REGIÃO	IFES			CÂMPUS		
	2002	2014	% de Cresc.	2002	2014	% de Cresc.
NORTE	8	10	25	24	56	133
NORDESTE	12	18	50	30	90	200
SUL	6	11	83	29	63	117
SUDESTE	15	19	27	46	81	76
CENTRO OESTE	4	5	25	19	31	63
TOTAL	45	63	40	148	321	117

Fonte: MEC/SESU (2015).

No entanto o REUNI não previa a criação de uma universidade federal para as regiões onde se encontra a UFFS. Até aí haviam debates sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), tendo em vista que além de atender a ampliação do sistema público de ensino superior, fazia parte de uma estratégia de fortalecimento das relações entre os países latino-americanos. Assim, pode se dizer que o primeiro fator a impulsionar a atuação política visando a constituição de uma universidade, foi justamente o fato de não haver previsão para sua criação em toda a região norte do RS, sudoeste do PR e oeste de SC.

Percebendo o contexto favorável de expansão do ensino superior público, várias regiões dos três estados da Região Sul iniciaram processos de reivindicação pela ampliação das vagas públicas e pela criação de novas universidades federais.

Em 2003, primeiro ano do mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, na abertura da Exposição-feira Agropecuária, Industrial e Comercial de Chapecó (EFAPI), o presidente afirmou que a região Oeste de SC teria uma universidade pública federal. Essa fala teve grande repercussão na região, principalmente por que as organizações que estavam na base de apoio do governo, ou então que se alinhavam às suas iniciativas de caráter popular, possuíam trabalho

e organização em várias regiões dos três estados do sul.

Em 2005 os municípios de Palmeira das Missões e Frederico Westphalen foram contemplados com as extensões da UFSM. A reivindicação pelos campi se deu principalmente pela mobilização dos movimentos ligados à Via Campesina, com destaque especial para o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). Inicialmente foram ofertados seis cursos, distribuídos entre as duas extensões da UFSM: Agronomia, Engenharia Florestal e Jornalismo foram as graduações designadas para a cidade de Frederico Westphalen, e Enfermagem, Administração e Zootecnia para Palmeira das Missões (UFSM, 2018)⁴⁴. No ano de 2007 no município de Curitiba foi criado um campus da UFSC, ofertando quatro cursos na área das Ciências da Terra.

Tanto a expansão da UFSM quanto a da UFSC foram exemplares para que outras regiões passassem a reivindicar a criação ou ampliação das vagas públicas para o ensino superior. Essa possibilidade atraiu interesses de vários setores da sociedade local, entre eles movimentos e organizações sociais, partidos políticos, e lideranças partidárias. Na região norte do RS a pretensão inicial foi pela criação de mais uma extensão da UFSM. Gradativamente esse processo foi avançando para a compreensão da necessidade e possibilidade de criação de uma nova universidade.

Em um seminário realizado no município de Erechim em 02 de fevereiro de 2005, com a participação da Via Campesina, pastorais sociais, estudantes e do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Trabalhadores em Educação (CEPERS/Sindicato), uma das lideranças assim se pronunciou ao jornal local Diário da Manhã:

Para os que pensam que ter um campus da Universidade Federal na região de Erechim é um sonho impossível, fica o recente exemplo de Frederico Westphalen e Palmeira das Missões, onde a Via Campesina ousou puxar o debate junto ao MEC, conquistando a abertura de um campus em cada cidade (...). Essa conquista deu-se graças a mobilização conjunta entre todas as entidades e a população. (ARPINI, 2005)

Outro fator que influenciou para a mobilização na região Norte do Rio Grande do Sul foi o anúncio da implementação de uma nova universidade federal na Região Sul do estado, a UNIPAMPA.

As organizações e movimentos sociais da chamada “metade norte” posicionaram-se veementemente a favor de uma universidade para a região, já que as quatro instituições federais no estado, acrescidas da UNIPAMPA estavam localizadas na “metade sul”.

⁴⁴ A conquista das extensões da UFSM teve grande contribuição do então deputado estadual pelo PT Frei Sérgio Antônio Görden. Frei Sérgio como é conhecido, tem uma longa trajetória junto à teologia libertação da libertação e aos movimentos sociais do campo no RS. Desde a época ele compõe a coordenação do MPA.

Inicialmente o processo de reivindicação se deu de forma isolada, conforme identifica Rorato (2016, p.119), o movimento em busca de uma universidade federal no Rio Grande do Sul envolveu “o Norte do Estado, com predominância de três regiões: Norte ou Alto Uruguai (e Produção), região Macromissioneira (que englobava quatro regiões: Missões, Noroeste Colonial e entorno, Fronteira Noroeste e Celeiro) e Nordeste/Campos de Cima da Serra (região de Vacaria). Ao mesmo tempo, na região oeste de Santa Catarina, Sudoeste e Cantuquiriguaçu no Paraná também iniciaram processos de articulação visando a ampliação do ensino superior.⁴⁵

A organização encontrava-se em estágios diferentes em cada uma das regiões. Existiam espaços de articulação que também eram diferentes, comitês, coordenações, núcleos, que agregavam tanto organizações como pessoas dispostas a contribuir com o processo de mobilização e de discussão em torno da criação da universidade.

No Rio Grande do Sul, a região Alto Uruguai havia uma articulação ainda sem nome definido, e contava principalmente com a participação da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF-Sul) e da Via Campesina. Na região Macromissioneira denominava-se Movimento Pró-universidade e possuía comitês em mais de duzentos municípios (Rorato, 2016). Nessa região o processo era conduzido principalmente por deputados e vereadores do PT e sua estreita relação com o então Ministro da Educação Tarso Genro e o Secretário do MEC Jairo Jorge, ambos rio-grandenses. Na região Nordeste os principais colaboradores foram o Bispo da Diocese de Vacaria, Dom Orlando Dotti e o Padre Eliseu Vicensi, com estreita relação como os movimentos sociais da região, especialmente com a Via Campesina.

No Brasil a Via Campesina é composta pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Pescadores e Pescadoras Artesanais (MPPA) e Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas. Além desses movimentos de base camponesa outras organizações: Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Federação dos Estudantes de Agronomia (FEAB) e Conselho Indigenista Missionário (CIMI). No Rio Grande do Sul integra-se também à Via Campesina, a Pastoral da Juventude Rural (PJR)⁴⁶.

⁴⁵ A região do Cantuqueriguaçu no sudoeste do Paraná é a maior área de assentamentos da reforma agrária da América Latina.

⁴⁶ A Via Campesina é uma organização internacional que desde a década de 1990, articula organizações e movimentos camponeses em vários países do mundo. Além dos camponeses de forma geral, também articula lutas e políticas junto a populações indígenas, afrodescendentes, mulheres e jovens. Para aprofundamento sobre essa organização consultar: VIEIRA, Flávia Braga. Dos proletários unidos à globalização da esperança: um estudo

A Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF-SUL), foi criada em março de 2001, congregando 93 sindicatos de trabalhadores rurais da região sul do Brasil. Na Região Sul está organizada em 22 microrregiões, abrangendo aproximadamente 288 municípios no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Desde 2004 a organização da FETRAF expandiu-se por meio da constituição da Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (CONTRAF-BRASIL). Atualmente está organizada em 20 estados, com mais de 900 Sindicatos em mais de 1000 municípios em todo o Brasil. (CONTRAF-BRASIL, 2018).

Na época o MEC e o governo como um todo, adotavam uma intensa política de diálogo com todos os setores da sociedade, assim vários movimentos sociais, sindicatos, prefeitos, fóruns de prefeitos, não apenas do Rio Grande do Sul, mas também de Santa Catarina e Paraná passaram a demandar audiências junto ao MEC com o objetivo de reivindicar a criação de instituições federais de educação superior em suas respectivas regiões. Esse período foi marcado pela atuação individual procurando atender a interesses corporativos. Cada prefeito, deputado ou vereador demandava uma universidade para o seu município, cada movimento social ou sindicato para regiões de sua atuação.

Fruto do insucesso das tentativas individualizadas, associado ao indicativo do MEC que seria necessário que as regiões construíssem algum processo de unidade para o atendimento da reivindicação, no ano de 2006 começam as primeiras ações para unificar o processo de luta e a ideia de uma única universidade para atender os três estados.

Em junho de 2006 realizou-se uma reunião com representantes dos três estados. Nesse momento tomou-se a decisão de constituir o Movimento Pró-universidade (MPU), composto pela FETRAF-Sul, pela Via Campesina, Fórum da Mesorregião, Central Única dos Trabalhadores (CUT) dos três Estados, Igrejas, Movimento Estudantil, Associações de Prefeitos, Vereadores, Deputados Estaduais, Federais e Senadores do campo popular. Apesar da significativa presença da população indígena que compõe a região, não houve envolvimento dessa comunidade no processo de criação da UFFS. Importante ressaltar que como forma de reconhecimento e fortalecimento dessas comunidades, faz parte do projeto de expansão da universidade a criação de um campus indígena⁴⁷.

sobre internacionalismos e a Via Campesina. Alameda, 2011.

⁴⁷ A UFFS trabalha com a possibilidade de criação de um campus indígena no Município de Nonoai/RS, cidade com grande densidade populacional de etnias indígenas. No entanto com os sistemáticos cortes de recursos pelo qual as universidades federais vêm passando, este objetivo foi adiado. No caso da UFFS o valor empenhado caiu de aproximadamente 93 milhões em 2014 para 56 milhões em 2017 (MEC, 2017).

Convém esclarecer ao leitor que, de forma geral, os estudos sobre a criação da UFFS registram o surgimento do Movimento Pró-universidade, porém em 2007 quando da unificação das lutas regionais, a definição do nome previa a manutenção dos adjetivos pública e popular, por compreender que se tratava de questões distintas. Na tradição brasileira, o fato de uma instituição de ensino superior ser pública não significa que ela seja popular. Por esse motivo a escolha inicial foi Movimento Pró-Universidade Pública e Popular (MPUPP), demarcando exatamente de onde vinha e para quem deveria ser direcionada a futura universidade. Com o passar do tempo esse nome foi substituído por Movimento Pró-universidade.

O MPU desenvolveu uma forma organizativa visando democratizar as discussões sobre a universidade. Havia um espaço denominado *coordenação geral*, formado por representantes de cada estado e de cada região onde a luta acontecia, por sua vez cada uma dessas regiões também possuía uma *coordenação regional*, formada por representantes das organizações e movimentos sociais, além de lideranças locais. No processo de discussão firmou-se um acordo de que os membros das coordenações defenderiam os interesses coletivos em todos os espaços, principalmente no processo de diálogo com o MEC.

Durante os quatro anos onde a atuação do MPU se deu de forma mais incisiva (2005-2009), a participação dos membros nos espaços de coordenação deu-se de forma bastante sistemática, principalmente entre os representantes da Via Campesina e da FETRAF. Entre as demais organizações houve maior alternância, além daqueles que participavam esporadicamente, principalmente em tempo de definição das cidades que receberiam os campi.

Convém destacar também que nunca houve, por parte da coordenação, ressalvas para a participação de qualquer pessoa ou organização, no entanto o acordo era que deveriam ser respeitadas as discussões e decisões já realizadas pelo MPU.

Via Campesina e FETRAF-Sul tornaram-se as duas principais organizações à frente do processo de articulação e luta pela criação da universidade, ainda que não as únicas. Isso se deu fundamentalmente em razão de sua capacidade de mobilização e organização. Enquanto grande parte do campo institucional (senadores, deputados, prefeitos e vereadores) seguiu exclusivamente a via da negociação com o governo federal⁴⁸, a Via Campesina e a FETRAF-Sul iniciaram a discussão com suas bases sociais e com um conjunto de outras organizações e pessoas de seus respectivos campos de alianças políticas.

⁴⁸É importante destacar que alguns deputados centralizaram-se na discussão dos movimentos sociais desde o início, como foi o caso do deputado estadual pelo RS Ivar Pavan, vinculado organicamente à FetraF-Sul, dos deputados estaduais Frei Sérgio Antônio Görden e Dionilson Macon, e do deputado federal Adão, todos vinculados a Via Campesina.

Além disso, tanto a FETRAF-Sul como a Via Campesina eram reconhecidas pelo governo federal como organizações legítimas pelo trabalho realizado junto aos pequenos agricultores e agricultores familiares, portanto reconhecidos pelo MEC como interlocutoras no processo de negociações pela criação da UFFS.

Não obstante, a lógica de atuação do governo federal e sua política de conciliação não abdicaram do processo de negociação com as lideranças do campo parlamentar. Em muitos momentos houve diálogos paralelos, não raro deslegitimando as discussões realizadas no âmbito dos movimentos sociais e seu campo de aliados. Também não foram poucos os momentos em que essas lideranças, principalmente prefeitos e deputados, participaram dos debates junto aos movimentos sociais ao mesmo tempo em que empenhavam-se em construir negociações paralelas com o Governo Federal.

Como se percebe, apesar da tentativa de unificação do movimento nos três estados, as regiões continuaram a atuar individualmente. Essas tratativas só cessaram após a reunião com o então Ministro da Educação Fernando Haddad realizada em 16 de junho de 2007, quando este demandou um interlocutor único para o movimento, resultando na consolidação de fato do Movimento Pró-Universidade. A partir desse momento ocorreu também a unificação do processo e lutas.

Ainda em 2005, momento em que a organização das regiões estava se fortalecendo, o então deputado federal pelo PT/SC Cláudio Vignatti apresentou à Câmara dos Deputados um projeto de lei (6.037/2005) propondo a criação da Universidade para a Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul. O deputado também designou uma emenda parlamentar para viabilizar a formulação de um projeto inicial para a pretendida universidade⁴⁹. Esse fato causou um grande desconforto entre as lideranças do MPU, que avaliaram a iniciativa do deputado como um certo oportunismo político. O fato foi lembrado em uma das entrevistas realizadas:

Eu lembro que quando começou o processo, começou meio atravessado, por que o Vignatti, que na época era deputado federal, aprovou uma emenda na ordem de cem mil reais que foi repassado pra UFSC, que criou um grupo de trabalho. (...). Esse grupo de trabalho formatou um desenho de universidade, mas quando os movimentos foram chamados para debater o projeto, foi totalmente rechaçado, por que foi um modelo muito oficial, dando continuidade ao que as universidades faziam né. Foi aí que os movimentos entram na jogada, afirmando que queriam sim uma universidade, mas não com aquelas características. (...) eu diria até que no conjunto, na história da luta pela federal, aquele projeto se perdeu. (...) eu vi a grande diferença que era o debate de quem estava já em uma instituição de ensino e a necessidade que vinha do movimento, era muito diferente. A própria discussão dos cursos, quando aquele grupo

⁴⁹ Portaria 356/GR/2006, instituiu O Grupo de Trabalho responsável pela elaboração do projeto preliminar da universidade foi instituído pela Portaria 356/2006, fixando o mês de dezembro de 2006 para a entrega do projeto.

de professores levantou as possibilidades, propôs olhando muito mais para o agronegócio, muito mais para a sociedade da forma como estava posta e não com a criação de alternativas de geração de renda, de conhecimento, enfim, um contraponto ao que havia na região. Na medida em que o movimento social entra, ele modifica toda a dinâmica daquele projeto original.⁵⁰

A crítica não se dirigia à iniciativa do deputado em si, pois a destinação de uma emenda parlamentar era um importante instrumento de discussão no parlamento. No entanto, o desconforto se deu em razão de ter ignorado qualquer forma de consulta ou articulação com os movimentos sociais, revelando uma iniciativa de projeção individual. Na oportunidade, o deputado concedeu entrevistas nas rádios de Chapecó divulgando seu empenho em trazer para a região uma universidade federal.

Não encontramos registros que esclareçam a origem, se partiu do MEC ou do próprio deputado a iniciativa de propor uma universidade voltada para a Mesorregião da Fronteira Mercosul. O que se sabe é que Vignatti tinha uma forte relação com o Fórum da Mesorregião Fronteira Mercosul, e os prefeitos que o representavam.

A institucionalização Mesorregião Fronteira Mercosul fez parte da Política Nacional de Desenvolvimento Regional do Ministério da Integração Nacional, por meio da institucionalização de doze mesorregiões no país, com o objetivo de:

[...] institucionalizar mecanismos e instrumentos indispensáveis para a consolidação de uma revolução silenciosa que o país vem experimentando nos últimos anos, por meio da qual, conceitos como inserção social e econômica, valorização do potencial endógeno ou a própria expressão desenvolvimento regional ganham concretude e importância no cenário nacional” (MIN, 2009).

É natural e legítimo o interesse e a participação deste Fórum no processo de criação da UFFS, no entanto sua inserção se deu de forma paralela. Na prática seus representantes não aceitaram ser orientados pelas discussões dos movimentos sociais, optando pela construção de canais paralelos de negociações com o Governo Federal, ainda que alguns de seus membros tenham participado das discussões junto aos movimentos de forma individual. Não se pode desconsiderar também o forte laço que existia entre o Fórum e as universidades comunitárias em toda a região.

Houve momentos conflituosos, pois ao mesmo tempo em que o Governo Federal reconhecia os movimentos sociais como legítimos, precisava referendar a legitimidade do Fórum de Prefeitos. Ao nosso ver, o conflito central estava na própria concepção de

⁵⁰ Trecho da entrevista realizada em 22 de julho de 2017.

desenvolvimento. Para o Fórum o desenvolvimento regional passaria pelo fortalecimento da estrutura econômica já implementada. Já para os movimentos sociais, além das proposições que indicavam a necessidade do desenvolvimento a partir de novas bases e relações sociais, o ser humano era colocado como centro das discussões e proposições.

A rigor a Mesorregião Fronteira Mercosul, compreendida enquanto região de atuação da UFFS não esteve nas discussões dos movimentos sociais no início do processo de mobilização pela universidade, inclusive por que uma das regiões que compunha o MPU não se insere nessa limitação geográfica, é o caso da região onde atualmente se localiza o campus de Laranjeiras do Sul, que compõe a denominada região Cantuquiriguacú.

A discussão dos movimentos sociais considerou prioritariamente a semelhança na formação econômica e social e principalmente o envolvimento das regiões na mobilização pela criação da UFFS. Portanto a lógica adotada rompeu com os critérios institucionais, considerando parâmetros até então desconsiderados para a criação de uma instituição de ensino superior no país.

Aos poucos, a denominação Mesorregião da Fronteira Sul foi sendo assumida também pelo conjunto dos movimentos sociais e pela sociedade em geral, a ponto de tornar-se o nome da instituição. Em uma das entrevistas realizadas, dialogamos sobre a definição do nome da Universidade Federal da Fronteira Sul. Abaixo segue o trecho transcrito do diálogo:

O nome escolhido foi por que era uma região de fronteira e já existiam vários debates sobre a fronteira Mercosul. Não foi tão fácil decidir, mas veio essa ideia e ficou.

- Você soube que existiam outras propostas discutidas pelos movimentos?
- Para o nome? Não.
- Sim, uma das possibilidades era Universidade Popular Paulo Freire
- Seria um ótimo nome, mas nunca fiquei sabendo disto.⁵¹

Como desdobramento da emenda parlamentar do deputado Vignatti, em maio de 2006 o Reitor da UFSC nomeou um grupo de trabalho para elaborar um projeto do que viria a ser a nova universidade (Portaria 356/GR/2006), estabelecendo o prazo de dezembro do mesmo ano para a finalização dos trabalhos.

A proposta foi concluída no final de 2006 e propôs a criação da Universidade Mesomercosul (UFMM), apontando como sua área de abrangência institucional a Mesorregião da Fronteira Mercosul.

A análise de Rorato (2016) sobre o projeto da Universidade Mesomercosul diferencia-

⁵¹ Trecho da entrevista realizado em 14 de setembro de 2017.

se da avaliação apontada no excerto da entrevista que citamos. Para ela o projeto aponta:

A busca pelo desenvolvimento integrado e garantia de permanência da população na região (reversão do processo de litorização); acesso ao ensino superior aos alunos de escolas públicas; inclusão social; interação entre Estados e Países do Mercosul. Era prevista a criação da UFMM com cinco campi que deveriam ser implantados em etapas, totalizando dois no RS, dois em SC e um no PR. O relatório preliminar trazia também a definição dos cursos a serem implantados e estimativa de custos (RORATO, 2016, p. 145).

Os movimentos sociais fizeram duras críticas ao projeto, fundamentalmente por excluir a participação da comunidade no processo de discussão, mas também por que sua concepção de desenvolvimento voltava-se ao agronegócio, dava enfoque às Associações de Prefeitos e Conselhos Regionais de Desenvolvimento, não mencionava os movimentos sociais, além de não considerar a importância da agricultura familiar e camponesa na dinâmica econômica e social da região.

Rorato (2006), relata também a divergência entre o projeto da Universidade Mesomercosul com as discussões realizadas pela Via Campesina. A autora cita um documento elaborado pela Via Campesina para subsidiar um debate realizado pelo MPU nos dias 1º e 2 de setembro de 2006 em Chapecó. Nesse documento estão apontadas algumas diretrizes que acabaram sendo incorporadas no projeto da UFFS. O conceito de universidade se aproxima da “universidade pública e popular, centrada no conceito de cidadania e voltada para o desenvolvimento social” (VIA CAMPESINA, 2006, p. 1, apud Rorato, 2006).

Nas proposições da Via Campesina a dimensão pública dava enfoque à oferta do ensino superior gratuito, priorizando os setores excluídos da sociedade e como universidade popular, afirmava o ensino voltado às necessidades e interesses dos povos.

Visando garantir a dimensão pública e popular, o documento defende o acesso de membros das classes populares com múltiplas formas de acesso, dentre elas a garantia de quotas para estudantes oriundos de escolas públicas e a indicação dos alunos pelos movimentos sociais e organizações populares, além de garantir 10% das vagas para alunos de outros países da América Latina. O documento afirmava também que a universidade deveria ser multicampi (VIA CAMPESINA, 2006, p. 1, apud Rorato, 2006).

Como bem identificou Rorato (2006), havia diferenças significativas entre as organizações que faziam parte do MPU. Como descrevemos anteriormente um dos fatores que contribuiu para isso foram as diferentes compreensões do campo dos movimentos sociais e do campo institucional, formado principalmente pelos mandatos políticos de deputados e prefeitos. Como se pode observar, a proposta apresentada pela Via Campesina para discussão do MPU,

ampliava o horizonte do papel que a universidade deveria cumprir. Além da afirmação de que a instituição deveria ser pensada a partir das classes populares, estavam colocados outros elementos como solidariedade e soberania. Nesse período da luta, colocaram-se em oposição a proposta da Universidade Mesomercosul, construída a partir da região oeste de Santa Catarina e a proposta que se aproximava de uma universidade latino americana.

O MEC aderiu à proposta da Universidade Mesomercosul, causando forte indignação entre os movimentos sociais. Diante disso o MPU precisou fazer uma reordenação política, pois estava frente a decisão de aceitar a proposta e fazer a disputa das ideias por dentro dela, ou então perderiam seu espaço de interlocução. A posição tomada pelo MEC, culminaria na mudança do interlocutor principal no processo de criação da universidade, o que não implicava em problemas políticos, tendo em vista que as discussões seguiriam e serviriam como uma resposta a ser dada para a população da região, que almejava uma universidade federal sem haver uma elaboração mais organizada sobre que tipo de instituição atenderia as demandas regionais.

Diante do cenário de correlação de forças desfavorável, ainda no final de 2006 o MPU realinhou sua estratégia, recuou e voltou a concentrar forças na criação de uma universidade federal para a Região Sul, com foco na agricultura familiar e camponesa.

Em junho de 2006, no contexto do II Encontro Nacional da Habitação da Agricultura Familiar, realizado em Chapecó pela FETRAF, o presidente Lula reafirmou a criação de uma universidade para a Região Sul. Há um fato curioso e lembrado em uma das entrevistas realizadas:

Há uma questão curiosa nesta história. Uma versão extraoficial diz que quando o presidente Lula afirmou que a Região Sul, mais especificamente a Mesorregião da Fronteira Mercosul teria uma universidade, estava se referindo a UNILA, que naquele momento já estava em processo avançado de discussão. Depois de anunciar publicamente uma reivindicação histórica da população daquela região, não foi mais possível retroceder. Verdade ou não, o fato é que até hoje seguidamente a UFFS é confundida com a UNILA. Inclusive o reitor da UFFS responde a um processo judicial por uma fala do João Pedro Stedile feita lá na UNILA.⁵²

O ano de 2007 iniciou dando ânimo à luta. Em audiência realizada no dia 24 de janeiro entre representantes do MPU com o Secretário de Educação Superior do MEC, Manuel Palácios, houve por parte do Governo Federal o indicativo de criação da universidade com

⁵² Trecho da entrevista realizada com uma das lideranças que participaram do processo de mobilização pela criação da UFFS, realizado em 24 de agosto de 2017.

campi nos três estados da Região Sul. Abriu-se também a possibilidade de discussão de um novo modelo de universidade, além de ser assegurada a previsão orçamentária para sua criação. Na mesma oportunidade foi definida a realização de um Seminário a ser realizado em Chapecó para discutir a implementação da Universidade Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul com participação do MEC.

O seminário ocorreu em 13 de abril de 2007, no entanto não houve a participação do MEC. Nessa mesma semana a Secretaria de Educação Superior teve a troca de secretários, sendo Manuel Palácios substituído por Ricardo Rota. Na ocasião, chegou-se a cogitar que a troca do secretário se deu em razão dos conflitos em torno da criação da UFFS. Não há como afirmar isso, no entanto o que se observou foi uma guinada total na relação entre o MEC e MPU.

A despeito das diferenças entre as organizações do MPU, até aquele momento o cenário parecia favorável à conquista da universidade. No entanto em uma nova reunião com o recém nomeado Secretário de Educação Superior do MEC, Ronaldo Mota, ocorrida em maio do mesmo ano, as lideranças foram surpreendidas com a posição do Ministério em retirar a chamada Universidade do Mercosul de suas intenções políticas. Nesse momento a criação da universidade para os três estados do Sul havia retrocedido quase à estaca zero.

O MEC passou a dar prioridade à criação de uma universidade na região da tríplice fronteira, contando com o apoio incondicional de ITAIPU e de seu presidente, Jorge Samek vinculado ao PT. Essa ação veio a se concretizar com a criação da Universidade da Integração Latino Americana (UNILA), em janeiro de 2010 no município de Foz do Iguaçu/PR.

O sentimento inicial foi de frustração, mas também momento de realizar um balanço da atuação do MPU. Houve o reconhecimento de que desde a reunião em que o MEC havia assumido o compromisso de criação da universidade, o processo de articulação havia saído das prioridades dos movimentos sociais. No entanto reconhecia-se também a força dos outros interlocutores no processo.

Rorato (2016, p. 150) destaca oportunamente que na reunião com o MEC, o Secretário Ronaldo Mota apontou um problema de interlocução, tendo em vista que além do MPU, continuavam a existir interlocutores individuais, como as Universidades Comunitárias, o presidente da Itaipu e lideranças da Região das Missões do RS, que seguiam, até esse momento, de forma individual as tratativas com o Governo Federal. Por outro lado, os movimentos sociais avaliavam que o MEC intencionalmente fortalecia as iniciativas individuais, visando diminuir a força organizativa do MPU.

Desde o início do processo, houve por parte dos movimentos sociais, especial atenção à relação com as Universidades Comunitárias. Havia o entendimento de que a criação da uma instituição federal não era contraditória com a atuação dessas universidades. Os movimentos reconheciam o esforço das comunidades locais em sua criação, justamente em razão da ausência de instituições públicas. Havia também o entendimento de que não deveria existir concorrência entre os cursos, de forma a não prejudicá-las. Na região de Erechim, por exemplo, houve tentativas frustradas de diálogo com a gestão da URI, que optou por não se envolveram no processo de discussão.

É importante destacar também que na opinião do MPU, taticamente não era interessante se opor ao interesse das universidades comunitárias, isso poderia tornar-se empecilho para a conquista da universidade federal. Era também de conhecimento das lideranças a forte influência dessas instituições na realidade regional.

Uma das entrevistas realizadas, também aponta os conflitos envolvendo a relação com as Universidades Comunitárias:

É bom sempre lembrara que as universidades comunitárias não queriam a vinda da federal. Elas não se envolveram no processo, dando aparência de neutralidade, mas atuaram fortemente junto ao MEC para tentar impedir.⁵³

A despeito do reconhecimento da relevância das instituições comunitárias, para o MPU elas apresentam limitações que só poderiam ser superadas com a oferta da educação superior pública. Como se observa na afirmação abaixo:

As instituições comunitárias e privadas de ensino superior apresentam limites do ponto de vista do acesso ao ensino superior. O pagamento de mensalidades acaba excluindo a população mais carente e extraíndo renda de quem, com muitos esforços, consegue pagar. Assim como no passado os imigrantes pagavam para que seus filhos aprendessem a “ler, escrever e fazer contas”, hoje a população de baixa renda é novamente obrigada a pagar para garantir aos filhos um curso superior. Os limites apresentados pelos modelos Comunitário e Privado na área do ensino, são ainda maiores na pesquisa e na extensão. Como dependem da cobrança de mensalidades para sobreviver, os investimentos na pesquisa e na extensão são praticamente inexistentes. Esses investimentos, quando existem, são pontuais e contribuem pouco para o desenvolvimento das potencialidades da Região (MPU, 2007).

Diante da difícil realidade, o MPU rearticulou sua coordenação e após muitas tentativas, conseguiu marcar audiência com o Ministro Fernando Haddad, realizada em 15 de julho de 2007. Na oportunidade foi entregue ao Ministro um Manifesto contendo um resgate

⁵³ Entrevista concedida em 24 de agosto de 2017.

histórico e propostas para a Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul.⁵⁴

Nesse encontro o Ministro manifestou apoio à expansão do ensino superior na região Sul, no entanto sua proposta era fazê-la via Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, com a possibilidade de criação de campi em vários municípios. Nesse mesmo período a Rede Federal encontrava-se em expansão em todo o país.

No entendimento de Haddad, a proposta levantada pelos movimentos buscava uma relação entre a instituição de ensino superior e o desenvolvimento regional, o que seria melhor atendido pela Rede Federal, tendo em vista que os cursos ofertados pelos Institutos Federais são criados de acordo como o arranjo produtivo local. Na ocasião o Ministro fez relato pessoal um tanto controverso, dizendo que há muitos anos dava aula na Universidade de São Paulo, localizada ao lado de uma favela, e isso nunca havia sido uma questão colocada para a universidade. Em sua opinião na universidade se produz um conhecimento mais geral, sem necessariamente estar vinculada ao seu entorno.

Foi um dos momentos mais tensos na relação com o MEC. O Movimento reagiu veementemente contra a proposta apresentada, mantendo-se firme e coerente com as discussões feitas nos municípios e nos movimentos sociais até então, e não abriu mão de sua proposta pela criação de uma universidade federal. No momento as principais lideranças do movimento já haviam sido informadas de que o MEC apresentaria essa proposta. Também não foi naquela ocasião a primeira vez que Fernando Haddad afirmou que o melhor para a região eram os Institutos Federais. O fato foi mencionado em todas as entrevistas que realizamos. Abaixo segue um excerto de uma das entrevistas:

Depois de muita luta, o ministro propôs a criação dos Institutos Federais, com possibilidade de criar campi em várias cidades, assim atenderia todas as regiões. Acho que foi uma tentativa de dividir o Movimento, todo mundo já estava cansado. Mas se foi, não deu certo, não houve nenhum vacilo, a posição era pela universidade e ponto.⁵⁵

55

O momento marcou o início de uma nova fase na unidade dos movimentos sociais. Além da coordenação geral, avaliou-se que era necessário destacar um grupo que tivesse responsabilidade com a elaboração de propostas para a universidade, assim foi constituído o chamado *Grupo dos 11*. O grupo foi escolhido de acordo com o perfil, foram mantidas algumas

⁵⁴ Rorato (2016), informa que o mesmo documento havia sido entregue na reunião com o Secretário Ronaldo Mota na reunião ocorrida em maio de 2007.

⁵⁵ Trecho da entrevista realizada com uma das lideranças que participaram do processo de mobilização pela criação da UFFS, realizado em 21 de julho de 2017.

lideranças que também faziam parte da coordenação e convidadas algumas pessoas externas ao movimento, mas alinhadas as suas propostas.

Paralelo as negociações, ocorreu um intenso processo de debates e mobilizações nas regiões por meio da realização de seminários, reuniões e atos políticos.

Com o objetivo de fortalecer a unidade entre as organizações do MPU e definitivamente legitimá-lo como interlocutor, definiu-se por realizar um dia de mobilizações unificadas em todos os estados. Os atos ocorreram em vários municípios nos três estados no dia 24 de agosto de 2007, envolvendo muitas pessoas, especialmente os estudantes secundaristas. Rorato (2006) resgata em sua pesquisa um cartaz produzido na região de Ijuí convocando a comunidade para o dia de mobilizações.

Figura 3 – Material de divulgação elaborado pelo Movimento Pró-Universidade para a mobilização em Ijuí – RS.

Fonte: Rorato (2016).

O dia de mobilizações encerrou definitivamente o problema da interlocução com o MEC. No dia 02 de outubro de 2007, foi realizada nova e importante reunião com o Ministro Fernando Haddad. Intencionalmente os movimentos sociais articularam o máximo de lideranças e apoios possíveis, visando ampliar a representatividade do MPU. Participaram lideranças do MPU de todos os estados, vereadores, deputados estaduais e federais, senadores e assessores. Na ocasião foi necessário alocar cadeiras de outra sala para acomodar a todos. Nesse momento o Ministro voltou a falar sobre sua opinião em relação aos Institutos Federais, no entanto de forma sugestiva. Após o MPU reafirmar a proposta de criação da universidade federal, Haddad afirmou: “O MEC é contra, mas se vocês querem, tudo bem.”

No mesmo dia o MEC deliberou pela criação de uma comissão para a elaboração de um estudo visando a implementação da futura universidade. O grupo deveria ser composto por

onze representantes indicados pelos movimentos sociais e onze indicados pelo MEC.

Figura 4: Divulgação Reunião com MEC realizada em 02/10/2007. Jornal Diário da Manhã/Erechim 04/10/2007.

Fonte: Arquivo Histórico de Erechim

O Relatório das atividades e resultados atingidos (2008), elaborado pelo Grupo de Trabalho, traz a memória de três reuniões realizadas. Em nota divulgada em 24 de outubro de 2005, o MEC informa a composição do grupo:

Composta por membros da Secretaria de Educação Superior, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e por representantes dos movimentos sociais da região Sul, a comissão vai apresentar a justificativa de criação da nova instituição, a definição de quais municípios vão sediar os campi, quais os desafios institucionais e os cursos que serão criados (MEC, 2007).

O Grupo de trabalho estabeleceu a data de 13 de dezembro de 2007, como limite para que o MPU informasse os municípios onde seriam localizados os campi. O indicativo inicial do governo foi de que deveriam ser três, um em cada estado, havendo um certo consenso de que a sede seria Chapecó/SC.

A região das Missões do RS, iniciou um processo de discussão paralelo com o MEC

no sentido de convencê-lo da importância e necessidade da abertura de dois campi no RS, face a dimensão que o trabalho nos municípios havia atingido. Além disso havia a preocupação das lideranças regionais de que a região do Alto Uruguai tinha vantagens devido ao forte processo de articulação entre a Via Campesina e a FETRAF, como veremos adiante.

De fato, as duas regiões, Alto Uruguai e Missões haviam feito um trabalho de grandes proporções, a conquista da universidade já era vista como vitoriosa, mas seria injusto àquela altura deixar qualquer uma das duas regiões de fora. Por fim, o MEC admitiu a criação de mais um campus no Rio Grande do Sul.

Durante todo o processo, a Coordenação Geral do MPU evitou fazer a discussão sobre onde seria sediada a universidade, temia-se que os municípios ou regiões que não fossem contempladas abandonassem o processo de mobilização, o que poderia comprometer o êxito do movimento. Enfim, era chegada a hora mais difícil, os locais precisariam ser definidos e informados ao MEC ainda em dezembro de 2007.

A reunião para decidir os locais ocorreu no município de Concórdia/SC no dia 03 de dezembro de 2007. A discussão iniciou às 14 horas e terminou às 02 horas da manhã do dia 04, após várias pausas. Foi um momento bonito, solidário e respeitoso com todo o processo de luta feito nas regiões. A posição inicial do MPU era pela garantia de sete campi, mas todos sabiam que dificilmente isso seria atendido, então a opção foi por definir a localização dos quatro primeiros, conforme acordado com o MEC e indicar os municípios que receberiam os campi quando iniciado o processo de expansão.

O resultado da discussão foi: Chapecó/SC receberia a sede da universidade, no Rio Grande do Sul, Erechim ficaria com um campus e o outro ficaria na região das Missões, que optou por definir o município em uma discussão posterior. De igual forma as lideranças do Paraná assumiram o compromisso de fazer uma discussão no estado e definir se o campus ficaria na região Cantuquiriguaçu ou na região Sudoeste do estado.

Houve um fato bastante cômico nesse dia. No momento da discussão sobre o município que sediaria o campus da região Alto Uruguai, além de Erechim, Passo Fundo também se colocava como uma possibilidade. Em um momento da reunião o coordenador perguntou às lideranças de Passo Fundo por que eles deveriam ser escolhidos. Ele respondeu pausadamente “Olha, além de tudo, é a terra do Teixeira”.⁵⁶

Ainda em dezembro de 2007, o MPU informou oficialmente ao MEC os locais dos

⁵⁶ Teixeira é um músico, compositor e ator, muito admirado pelo povo sul rio-grandense que viveu a maior parte de sua vida em Passo Fundo, tornando-se orgulho para a cidade.

campi, já com as decisões de Cerro Largo como o segundo município do RS a ser beneficiado e Laranjeiras do Sul no PR.⁵⁷

Como já foi descrito no início deste capítulo, a UFFS foi criada com cinco campi. Após as definições no âmbito do MPU, o campus Realeza foi inserido na proposta, resultado de uma dissidência do Movimento Pró-universidade no estado do Paraná, apoiada pelo Fórum da Mesorregião e pelo então Ministro do Planejamento Paulo Bernardo.⁵⁸

O ano de 2008 foi de intenso trabalho para o Grupo responsável pela elaboração da proposta da universidade. A análise do Relatório das atividades e resultados atingidos (2008) elaborado pelo Grupo de Trabalho permite perceber a proposta para a universidade como síntese das muitas disputas políticas que estiveram envolvidas durante todo o processo. Expressa as contradições entre a diferença sobre o método pelo qual a universidade deveria ser conquistada, evidencia as contradições administradas pelo MEC e sua política de conciliação e o oportunismo político de certos atores envolvidos no processo. Em nossa visão, o processo que levou à escolha dos campi é revelador quanto a isso.

Após a discussão junto aos movimentos sociais, em junho de 2008 o projeto de criação da UFFS foi aprovado no Congresso Nacional. Foi então constituída uma comissão de onze membros para a implementação da UFFS.

O MEC convidou o professor da UFSC Dilvo Ristoff para coordenar os trabalhos do Grupo de implementação, ainda em 2008, no entanto ele acabou assumindo a coordenação em 2009. Em entrevista concedida para esta pesquisa identifica-se:

Quando convidado para assumir o processo de implantação, o professor Dilvo estava na CAPES. Inicialmente não aceitou por achar que não tinha o perfil necessário. Surgiram outros nomes, que acabaram não sendo aceitos pelo Ministro Hadadd. Esta escolha acabou demorando meses, mais ou menos nove meses. Isso impactou muito no trabalho, por que foram nove meses praticamente perdidos. Por fim o ministro chamou o professor pessoalmente, que resistiu muito, mas acabou aceitando o convite sob a condição de ter todo apoio necessário para a implementação.⁵⁹

O nome de Ristoff⁶⁰ foi bem aceito. Embora não tivesse uma relação muito próxima aos movimentos sociais, era uma pessoa com vasta experiência e compromisso com a universidade pública. Sua importância foi fundamental no processo de

⁵⁷ Os seguintes municípios foram indicados para serem beneficiados nos projetos de expansão: Francisco Beltrão (PR), São Miguel do Oeste (SC), Concórdia (SC), Lagoa Vermelha (RS), Passo Fundo (RS), Ijuí (RS).

⁵⁸ O fato é relatado detalhadamente por Rorato (2016, p.192 -197).

⁵⁹ Entrevista concedida em 14 de setembro de 2017.

⁶⁰ Dilvo Ristoff foi nomeado Reitor Pró-tempore da UFFS logo após sua implementação.

implementação, como observa um dos entrevistados:

A figura do professor Dilvo foi fundamental, nos momentos de impasse dentro do grupo de implantação ele se posicionou em favor dos movimentos, pois reconhecia a importância que tiveram no processo.⁶¹

No ato de lançamento da UFFS, ocorrido em Brasília, em fevereiro de 2009, o Ministro Fernando Haddad reconheceu que a criação da universidade foi possível frente à pressão e organização dos movimentos sociais, acrescentando que, se fosse por vontade do MEC, a universidade não teria sido criada.

Conforme buscamos demonstrar nos capítulos I e II, as políticas para o ensino superior adotadas desde meados dos anos 70 não priorizavam a ampliação das vagas nas instituições públicas, tampouco a criação de novas universidades. Portanto pode-se observar que a mudança nos rumos das políticas e a relativa democratização para essa modalidade de ensino se constitui como um dos fatores para a criação da UFFS.

Por outro lado, a mobilização social foi responsável pela inserção da Mesorregião como uma das beneficiadas pela criação da nova universidade federal, lembrando que a princípio não havia esta previsão. Além disso a proposta de universidade foi o resultado da participação de setores da sociedade e suas contradições, portanto não se trata de uma universidade criada como espelho de outra mais velha, mas sim de uma proposta específica, resultante de um longo processo de mobilização social, com destaque para os movimentos sociais.

3.3. Algumas reflexões sobre os movimentos sociais

Esperamos ter demonstrado que desde o momento das lutas individualizadas, até a criação do MPU, revelaram-se uma série de contradições baseadas nos diferentes interesses que pessoas e organizações tinham com o processo de criação da UFFS. Mesmo após a consolidação do MPU como interlocutor, dois grandes campos disputaram a direção do processo até o fim, fato que influenciou diretamente na escolha dos municípios que receberam os campi.

Um campo tinha maior representatividade institucional, com forte vinculação ao PT e ao Governo Federal. Para este a compreensão era de que a universidade seria uma “conquista” possível principalmente pela iniciativa do governo. Nesse sentido a conquista da universidade

⁶¹ Trecho de entrevista realizada em 24 de agosto de 2017.

era o fundamental.

Para o outro campo, dadas as condições objetivas de ampliação das vagas públicas, a universidade deveria resultar de um amplo processo de mobilização e discussão com a sociedade, capaz de influenciar na sua proposta institucional, e a sociedade deveria continuar participando dos espaços de decisão após sua criação. O fato de conquistar uma universidade era fundamental, mas também eram colocadas outras questões: Universidade para quem e para quem?

O conceito de campo adotado nesse trabalho, aproxima-se do desenvolvido por Pierre Bourdieu. Em suas reflexões direcionadas ao campo político, o autor o define como:

[...] um microcosmo, isto é, um pequeno mundo social relativamente autônomo no interior do grande mundo social. Nele se encontrará um grande número de propriedades, relações, ações e processos que se encontram no mundo global, mas esses processos, esses fenômenos, se revestem aí de uma forma particular. É isso o que está contido na noção de autonomia: um campo é um microcosmo autônomo no interior do macrocosmo social (BOURDIEU, 1999, p.194-95).

Nesse sentido, o campo aparece como um conceito abstrato que permite compreender com rigor os processos políticos ou o “jogo político” no qual se disputam princípios e visões do mundo social. No estudo em tela, ajuda-nos a compreender que, embora aparentemente os movimentos sociais comunguem de diversas opiniões e visões, existem entre eles diferenças de percepção da sociedade, da educação e da universidade, o que implica em na formulação de táticas políticas também diferenciadas.

A esta altura, é pertinente tecer algumas considerações sobre os movimentos sociais no contexto desse trabalho. A crise dos denominados movimentos sociais clássicos frente à reestruturação do sistema produtivo e do neoliberalismo, culminou inevitavelmente no seu enfraquecimento, principalmente no sindicalismo de forma geral. A partir daí surgiram uma série de outros movimentos, os denominados “novos movimentos sociais”. A ação desses movimentos trouxe dimensões advindas do desenvolvimento do capitalismo contemporâneo e de suas relações de produção até então não consideradas. Pautas como a questão ambiental, étnica, de gênero, luta contra distintas formas de preconceito, contra as guerras, entre outras, deram aos movimentos sociais novas características.

Nas economias dependentes, como é o caso da América Latina, dos muitos níveis de desigualdade social emergiram pautas como: saúde, educação, acesso à terra e à moradia, meio ambiente, enfim, um conjunto de reivindicações ligadas aos direitos sociais e a existência humana. A ação desses movimentos deu-se juntamente com a derrubada dos governos

ditatoriais presentes em todo o continente.

As formas de luta também foram sendo alteradas: da ação direta, mais especificamente as greves, outras foram sendo incorporadas, tais como: denúncias, campanhas, atos culturais, manifestos, abaixo assinados, entre outros. Na medida que o processo de comunicação foi ampliando em escala mundial essas pautas ganharam visibilidade e articulação.

Obviamente que a necessidade de articulação dos trabalhadores em nível mundial existia muito antes e era encarado como fundamental para os socialistas, como bem explicita o Manifesto Comunista de 1848: “Proletários de todos os países, uni-vos! ”. No entanto a dimensão e a velocidade dessa articulação em nível mundial evoluiu vertiginosamente com o advento da internet, influenciando na organização e na forma de atuação dos movimentos sociais.

A teoria dos “novos movimentos sociais” formou vasto campo de análise que parece ser hegemônico desde a década de 1970 até a atualidade. Para ela as classes sociais e seus antagonismos não explicariam mais os conflitos contemporâneos donde emergem os movimentos sociais.

Um dos mais importantes estudiosos do tema Alain Touraine, analisa o surgimento dos “novos movimentos”, por meio da superação da sociedade industrial, ou então da sociedade pós-industrial. Para ele os “novos movimentos sociais”, não demandam por transformação na estrutura da sociedade, concentrando suas ações na garantia dos direitos individuais.

Ao analisar a contribuição do pensamento de Touraine para a democracia Latino-americana, Gaeda e Scherer-Warren (2005, p.165), apontam a centralidade do sujeito no pensamento do autor. De acordo com os autores:

Com isso, a tensão parece irresolúvel, constitutiva da modernidade latino-americana, segundo a qual as categorias que se manifestam nos movimentos sociais definem-se cada vez menos por uma atividade ou pelo lugar que os sujeitos ocupam na estrutura de produção e cada vez mais por uma origem ou pertença cultural. Segundo Touraine, a categoria “sujeito” aparece, então, cada vez mais central e determinante para a análise dos movimentos sociais atuais.

A detalhada conjuntura dos movimentos sociais na América Latina realizado por Gohn (2008), prescinde da mesma linha de interpretação. Para ela os atores sociais têm sua identidade definida nas organizações sociais das quais fazem parte. Essa análise abdica do espaço ocupado pelo indivíduo no processo produtivo e todas as contradições daí decorrentes.

Outra importante abordagem que pode contribuir para a compreensão dos movimentos sociais é a compreensão da pós-modernidade. Para Harvey (2017), tanto a modernidade como a pós-modernidade são etapas diferentes do capitalismo, sendo a segunda emergente das

contradições iniciadas após a Segunda Guerra Mundial. Após um período de mais de duas décadas de crescimento econômico, em 1970 inicia-se uma crise de excedente no modo de produção capitalista de proporções mundiais. O período é marcado pela passagem gradual do fordismo para o modelo de acumulação flexível e coincide com a quebra do acordo de Bretton Woods e o início da hegemonia do capital financeiro em esfera mundial. Neste sentido a pós-modernidade corresponde a uma fase do capitalismo onde a produção de mercadorias em massa passa a ser substituída pela produção flexível, ou seja, a produção é feita de forma a atender demandas em tempo imediato e as relações de trabalho são flexibilizadas e acompanhadas da devastação no âmbito dos direitos sociais conquistados em séculos de luta.

Outra categoria da pós-modernidade segundo o mesmo autor, é a “compressão do espaço-tempo”, ou seja, a aceleração do tempo e a contração do espaço viabilizadas pelas novas tecnologias. Essa seria a forma apresentada pelo capitalismo para reduzir o tempo de realização do valor, portanto uma compressão do tempo e do espaço entre as esferas da produção e da comercialização. Em decorrência desse reordenamento houve a fragmentação da economia, o que antes era produzido e vendido em uma unidade de negócio, podendo demorar anos para que o investimento inicial acrescido do lucro fosse assegurado, foi dividido em várias unidades de negócio, acelerando o processo de realização do valor. Tal nível de fragmentação atingiu os níveis individuais, ou das pessoas, por meio da precarização do trabalho dos chamados “PJ”, por exemplo.

Esta nova forma de organização das relações de produção resulta em uma nova configuração cultural e intelectual que compõe o arcabouço do “pós-modernismo”. Como afirmava Marx: Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, ao contrário, são as relações de produção que ele contrai que determinam a sua consciência. Então, a fragmentação da economia, retira dos trabalhadores a visão de totalidade e de coletividade do processo produtivo. Daí emergem relações sociais centradas no individualismo e no imediatismo, “no agora”. Para Harvey (2017, p.57), o modernismo empenhava-se na busca de um futuro melhor, em contraponto,

[...] o pós-modernismo tipicamente descarta essa possibilidade ao concentrar-se nas circunstâncias esquizofrênicas induzidas pela fragmentação e por todas as instabilidades que nos impedem até mesmo de representar coerentemente, para não falar de conceber estratégias para produzir, algum futuro radicalmente diferente.

A reestruturação das relações de produção e suas consequências no campo cultural e intelectual, não poupou as organizações de classe de suas implicações. Foi a partir da década de 1970, que os tradicionais movimentos e organizações da classe trabalhadora passaram a

sentir os efeitos dessas mudanças. Segundo Harvey (2017, p.272-3):

Os consequentes dilemas dos movimentos socialistas ou operários diante de um capitalismo universalizante são compartilhados por outros grupos de oposição – minorias raciais, povos colonizados, mulheres, etc. – que são relativamente fortes em termos de organização no lugar, mas frágeis no tocante à organização no espaço. Ao se apegarem, muitas vezes por necessidade, a uma identidade dependente de lugar, esses movimentos de oposição, contudo, se tornam parte da própria fragmentação que um capitalismo móvel e uma acumulação flexível podem alimentar (...) a luta pela autonomia local, pela organização vinculada com o lugar, podem ser excelentes bases para a ação política, mas não podem suportar sozinhas a carga da mudança histórica radical.

Ao nosso ver, há que se ter cuidado com a retirada da dimensão de classes para explicar a emergência dos denominados novos movimentos sociais. Primeiro por que é visível que apesar de todas as transformações ocorridas nas relações de produção e na própria configuração das classes sociais, a lógica básica de acumulação capitalista não se alterou e sim se complexificou ainda mais. Segundo por que o surgimento e a atuação desses movimentos sociais, acompanhados de sua heterogeneidade não podem prescindir da análise de tais alterações no universo da produção, pois dela deriva a fragmentação da economia e por consequência, ou pelo menos em grande parte, a fragmentação e o enfraquecimento das organizações políticas dos trabalhadores.

Não se trata de desconsiderar, deslegitimar ou não reconhecer a importância da diversidade de pautas abordadas pelos denominados “novos movimentos sociais”. São dimensões fundamentais da vida, chamá-las ao debate foi e continua sendo importante e necessário, portanto deve ser levado adiante. No entanto, compreender o surgimento desses movimentos, na perspectiva da negação das classes sociais, implica justamente aceitar ou mesmo fortalecer a lógica da fragmentação imposta pelo capital neste momento histórico, quando talvez nunca tenha sido tão necessária a articulação de demandas específicas aos projetos de maior envergadura de transformação social.

Como não poderia ser diferente, as alterações ocorridas nas relações de produção afetaram também as relações agrárias no Brasil. O estudo de Picolotto (2009) sobre o sindicalismo rural brasileiro, aponta que desde a década de 1990 iniciou-se uma tendência de diferenciação entre os atores concorrentes no campo, tendo em vista que se constituíram duas formas conflitantes na relação dos movimentos com o Estado. Foi também nos anos 90 que emergiu do campo o conceito de agricultura familiar, o que ocasionou o distanciamento entre as organizações sindicais e outros movimentos sociais, evidenciado pela criação da FETRAFe da Via Campesina Brasil.

Não obstante, o fortalecimento das políticas públicas voltadas à agricultura familiar, fortalecidas nos governos do PT acentuaram a diferenciação entre FETRAF e Via Campesina. Para Picolotto (2009) os movimentos ligados à Via Campesina se mantêm críticos às políticas para o campo e adotam estratégias de enfrentamento ao agronegócio e às empresas transnacionais. Portanto suas ações baseiam-se na resistência ao modelo de agricultura hegemônico, baseado nas commodities, na produção de alimentos transgênicos, e da produção agrícola voltada ao mercado internacional. A atuação da FETRAF visa reforçar a agricultura familiar como produtor de alimentos para o mercado interno, para isso necessitando de políticas públicas.

Do ponto de vista conceitual, observa-se uma oposição entre a agricultura familiar e a camponesa ou pequena agricultura. A agricultura familiar visa a melhoria de vida dos agricultores por meio de políticas públicas, dentro da ordem capitalista implementada no campo. Já o campo articulado em torno do conceito de agricultura camponesa não nega a importância dessas políticas, no entanto compreende a centralidade da mudança do modelo agrícola, inclusive por estar diretamente ligada à sua sobrevivência. Nesse caso a luta pela terra é imprescindível.

Essas reflexões, ajudam a compreender as contradições que envolveram os movimentos sociais no processo de criação da UFFS. As diferenças entre os objetivos a que se propõe, derivam do reordenamento das mudanças ocorridas nas relações de produção e suas interferências diretas na fragmentação das organizações dos trabalhadores nas últimas quatro décadas. O processo demonstrou que gradativamente os movimentos sociais foram avançando no seu entendimento sobre a própria luta que faziam. Afinal a ausência do ensino superior na região não era algo aleatório, mas sim resultado de um processo de desenvolvimento que excluía a região do acesso ao ensino superior público, revelando um profundo privilégio de classes em toda a região.

É importante registrar que a luta pela criação da UFFS foi um dos poucos momentos em que essas organizações se uniram em torno de um objetivo comum, após o processo de diferenciação em dois campos políticos. Outros momentos em que isso ocorreu foram no contexto das mobilizações contra o Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA), que desembocou na realização do plebiscito popular em setembro de 2002 e recentemente por circunstância do golpe parlamentar midiático sobre a presidenta Dilma Rousseff.

3.4. O Movimento Pró-universidade no Alto Uruguai Rio-Grandense

Voltando nosso olhar para a experiência de luta pela construção da UFFS na região do Alto Uruguai Rio-grandense, é possível relacioná-la a um conjunto de antecedentes históricos, sem os quais possivelmente não teria tido tal êxito ou sequer existido.

O conjunto das contradições face ao desenvolvimento capitalista na região, deu origem a uma série de problemas sociais que por sua vez impulsionaram o surgimento de várias experiências organizativas do campo popular. A origem da Via Campesina e da FETRAF-Sul, as duas organizações que estiveram à frente da luta pela criação da UFFS, está diretamente ligada a essas experiências. Optou-se por citar de forma sumária essas duas organizações, por sua importância no processo de luta pela criação da UFFS e especialmente por sua influência na definição de Erechim como um dos locais que inicialmente receberam um dos campi da universidade.

Na década de 1970 após o golpe militar de 1964, os movimentos sociais retomaram lutas que por um tempo estiveram reprimidas pelas forças militares. Nas cidades ganharam força as greves operárias e no campo as greves dos assalariados rurais e as ocupações de terra. A região norte do Rio Grande do Sul foi espaço da retomada da luta pela terra. A ocupação das fazendas Macali e Brilhante em 1979 no município de Ronda Alta, reuniu mais de 600 famílias. Em 1981 surgiu o acampamento da Encruzilhada Natalino, que tornou-se um dos símbolos da luta contra a ditadura militar e constituiu-se como o embrião do MST. As ocupações de terras ociosas logo se expandiram por todo o país. Em 1984 foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no qual foi fundado, oficialmente, o MST.

Outra importante luta ocorrida na região de Erechim, foi a dos pequenos agricultores contra a ELETROSUL no final da década de 1970, em razão dos projetos de construção das barragens de Itá e Machadinho, no leito do Rio Uruguai. Inicialmente os agricultores se organizavam por meio da CRAB (Comissão Regional dos Atingidos por Barragens).

No contexto do denominado “milagre econômico” a demanda por produção de energia elétrica cresceu muito, impulsionando os projetos de hidrelétricas em todo o país. A luta da CRAB somou-se às lutas de atingidos em vários lugares. Em 1989 foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Atingidos por Barragens, dando origem ao Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB).

O periódico *Enchente do Uruguai*, produzido pela CRAB de julho de 1987, relata um dos fortes momentos de mobilização protagonizado pelos atingidos:

Cinco mil agricultores nas ruas de Erechim-RS. Mais uma vez os trabalhadores do Alto Uruguai gaúcho e catarinense ocuparam a cidade no dia 24 de julho demonstrando seu descontentamento diante da política econômica implantada pelo Governo na Nova República. Os agricultores também manifestaram seu repúdio e insatisfação frente às atitudes da empresa Eletrosul no tratamento aos atingidos pelas futuras hidrelétricas de Itá e Machadinho.

Com o processo de privatizações iniciado na década de 1990, a luta dos atingidos por barragens passa a ser também contra grandes empresas multinacionais.

Na década de 1980, criou-se na região do Alto Uruguai um movimento de oposição sindical que visava fazer a disputa nos sindicatos e trazê-los para o campo popular. O Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Erechim foi um dos que foram conquistados. Esse movimento estava alinhado ao surgimento da Central Única dos Trabalhadores (CUT), fundada em 1983 em oposição ao sindicalismo oficial da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).

Nesse período aconteceram em toda a região processos de formação de lideranças locais, visando tanto a disputa dos sindicatos como a constituição do Partido dos Trabalhadores (PT), fundado em 1980. Entre os principais espaços formativos estava a Escola Sindical do Alto Uruguai. (ESAU). ⁶²

Face às mudanças que ocorreram na agricultura e a criação de um conjunto de políticas públicas destinadas à agricultura, especialmente as de crédito agrícola, o sindicalismo rural passou a organizar-se por meio do Sindicato Unificado dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Alto Uruguai (SUTRAF), vinculado à Federação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF-Brasil) e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (FETRAF-Sul) (SEMINOTTI, 2013).

Por um período, essas organizações construíram um campo político mais ou menos homogêneo, centralizado pelo Partido dos Trabalhadores. Com o passar do tempo, influenciado pelas próprias contradições impostas ao desenvolvimento do capitalismo no campo, começaram a surgir divergências na forma de atuação política e na relação com o Estado, levando a uma reconfiguração desse campo, conforme evidenciado anteriormente (item 3.3).

Cabe salientar que a descrição dos principais movimentos sociais que se constituíram na região do Alto Uruguai Rio-grandense, permite compreender a formação de um tecido social

⁶² Para aprofundamento sobre a organização e a luta sindical na região do Alto Uruguai do Rio Grande do Sul, consultar: ZANELLA, Anacleto. A trajetória do sindicalismo no Alto Uruguai gaúcho (1937-2003). Universidade de Passo Fundo, 2004.

construído com base da contestação da ordem vigente, na luta por direitos e na construção de soluções coletivas para os problemas sociais. É desse contexto que nasce a mobilização pela criação da UFFS e também a articulação dos movimentos sociais no denominado Movimento Pró-universidade.

MAB e FETRAF constituíram-se como as duas principais forças no processo regional que originou a UFFS. No entanto possuíam concepções diferentes sobre o papel da universidade e a própria concepção do trabalho a ser desenvolvido para sua conquista. Para as lideranças da FETRAF, que atuavam muito alinhadas com as propostas do Governo Federal, a conquista da universidade era vista inicialmente como resultado da política de expansão da educação pública. Nesse sentido caberia a elas capitalizarem a conquista afim de fortalecer sua organização na região.

Duas lideranças se destacaram no processo, o então deputado estadual Ivar Pavan/PT-RS, que é do município de Aratiba e Altemir Tortelli, natural de Ponte Preta, à época presidente da FETRAF-Sul. É parte da estratégia de atuação da FETRAF construir lideranças oriundas do movimento sindical para assumirem mandatos no poder executivo e legislativo. A maioria dos prefeitos do PT eleitos nos municípios da região tem origem no movimento sindical. Portanto, a conquista da universidade seria um elemento fundamental para fortalecer a estratégia eleitoral, como de fato acabou acontecendo. Tortelli foi eleito deputado estadual pelo PT-RS em 2010 tendo a UFFS como grande condutora de sua companhia.

Em matéria publicada no caderno de opiniões do jornal local Diário da Manhã em 13 de setembro de 2005, o deputado Ivar Pavan escreve:

Começamos a dar os primeiros passos para garantir uma universidade federal para a região norte orientados pela política de expansão da educação superior do governo Lula (...). Esse movimento que iniciamos em setembro por meio de reuniões com deputados e prefeitos petistas da região com movimentos sociais quer garantir que a universidade possa ser implementada ainda no governo Lula.

Embora para esse campo político a mobilização social fosse uma dimensão importante, o principal era a pressão via os espaços institucionais. No decorrer do processo, percebeu-se um avanço na atuação e compreensão da importância da mobilização, inclusive por que em vários momentos a conquista da UFFS esteve ameaçada, além da mobilização que estava acontecendo nas outras regiões dos três estados, o que não assegurava ao Alto Uruguai a sede da futura universidade.

Para o campo político articulado em torno do MAB, a compreensão era de que a mobilização e o envolvimento da sociedade, especialmente dos mais pobres, era tão importante

quanto a conquista, portanto a discussão da proposta de universidade deveria ser feita juntamente com o processo de mobilização, conforme pode ser observado na fala de uma liderança local em uma das reuniões realizadas pelo MAB.

A grande questão central está no método de como fazer o trabalho. Se fortalecermos a via institucional, o parlamento, a universidade virá como um presente para o povo, mas se envolvermos o povo para ser parte do processo de construção e discussão das propostas vamos ganhar forças para a conquista da universidade.⁶³

Ainda que a diferença entre essas organizações fosse expressiva, no bojo da luta pela criação da universidade em âmbito regional ela não se demonstrou contraditória. Havia concordância sobre a necessidade e importância da universidade, da justeza da luta e de que ela deveria ser direcionada para as classes populares, especialmente para os excluídos do ensino superior público.

Na região do Alto Uruguai, além do MAB e da FETRAF e do MPA, que já mencionamos anteriormente, outras organizações envolveram-se ativamente na luta pela criação da UFFS, compondo o espaço da coordenação regional, são elas:

- Movimento Popular Urbano (MPU): originou-se pela necessidade de organização de trabalhadores de bairros do município de Erechim, atingidos pela reativação da estrada de ferro. Famílias haviam ocupado a beira dos trilhos involuntariamente, pois esta estava desativada desde 1997. Aos poucos esse movimento foi incorporando outras pautas, além da necessidade de moradia, como saúde e educação.

- Movimento de Mulheres Camponesas (MMC): inicialmente organizava-se no Rio Grande do Sul como Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), como sua aplicação organizativa em nível nacional, passou a denominar-se MMC. Aticula sua luta em torno das resistências às consequências econômicas, políticas, sociais e culturais do projeto capitalista e patriarcal que intensifica a exploração especialmente sobre as mulheres. Define-se como um movimento autônomo, democrático, popular, feminista e de classe, na perspectiva socialista e teve participação direta nas conquistas da profissão de trabalhadora rural, do salário maternidade, da aposentadoria para as trabalhadoras rurais 55 anos.

- Sindicato dos Metalúrgicos de Erechim: fundado há sessenta anos, organiza os trabalhadores do ramo da metalurgia em Erechim e região e historicamente tem se envolvido com as lutas gerais dos movimentos sociais da região.

- Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Alimentação de Erechim: é uma

⁶³ Anotações pessoais feitas em junho de 2006 em reunião realizada no MAB.

organização sindical filiada a Central Única dos Trabalhadores que busca organizar os trabalhadores e trabalhadoras do ramo da alimentação de Erechim e região, prioritariamente os trabalhadores vinculados às empresas de transformação de alimentos, ou agroindústrias;

- CEPERS Sindicato: fundado em 1945, o CPERS-Sindicato representa mais de 80 mil professores (as), funcionários (as) das escolas da rede estadual de educação do estado do Rio Grande do Sul. É um dos maiores sindicatos da América Latina. Na região de Erechim, atua em 31 municípios;

- Pastorais Sociais: surgiram dos setores progressistas da igreja católica no contexto da ditadura militar. Na região do Alto-Uruguai atuou fortemente na formação de jovens lideranças para atuarem em outros movimentos sociais e sindicais⁶⁴.

- Centro de Educação Popular (CEPO): fundado em 1985, caracteriza-se por ser uma entidade de assessoria à processos e projetos coletivos, a partir dos conceitos e concepções da educação popular. Seu trabalho esteve historicamente vinculado à região norte do Rio Grande do Sul, em articulação com entidades em toda a região sul do país.

- Gabinete do Vereador Anacleto Zanella: Foi vereador pelo PT por cinco mandatos consecutivos. Destacou-se como liderança do movimento sindical e historicamente vinculou-se aos temas em defesa da educação pública regional. Foi secretário da educação de Erechim durante 2009 a 2012, acompanhando de perto a implementação do campus Erechim da UFFS.

- Gabinete do Deputado Estadual Ivar Pavan: Agicultor do município de Aratiba, constuiu-se enquanto liderança vinculado ao movimento sindical rural. Foi eleito deputado estadual no Rio Grande do Sul para o mandato 2007-2011, e teve forte envolvimento com a luta da UFFS, especialmente na articulação com o MEC.

- Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia (CAPA): é uma organização da sociedade civil, vinculada à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, com atuação nos três estados do sul do Brasil. Criado em 1978, iniciou suas atividades em Erechim em 1997. Tem como atuação principal o incentivo às práticas econômicas e ecologicamente sustentáveis, entre famílias produtoras rurais, oferecendo alternativas para a permanência no campo.

Erechim foi o município que centralizou as ações do movimento em nível regional. Além de ser referência em temas de economia, educação e saúde, centralizou também as articulações dos movimentos sociais em âmbito regional. Além dos municípios do Alto

⁶⁴ Para aprofundamento do tema sobre a atuação das Pastorais Sociais na Região do Alto-Uruguai, consultar o estudo de Jonas Seminotti: Participação Política e Fé: O papel da igreja na formação das organizações sociais populares (2007). Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/58>.

Uruguai, o trabalho deveria também envolver os municípios de Pontão e Ronda Alta, local de forte presença dos assentamentos da reforma agrária. Na prática isso não ocorreu, os dois municípios construíram uma espécie de coordenação própria, alinhada organicamente com o MPU tanto no estado como em toda a região.

O MST tinha o objetivo de levar a universidade para a região dos assentamentos. Frente a isso muitas vezes houve cobranças em relação à articulação entre o MAB e a FETRAF. A proposta do MST não se concretizou pela abrangência do processo de organização realizado na região Alto Uruguai, mas também por que o MST do PR também pretendia que a universidade fosse instalada em área de reforma agrária, como acabou acontecendo. Entre as organizações do MPU a proposta foi entendida como corporativa.

Em relação ao trabalho junto à sociedade, o primeiro movimento foi construir uma grande articulação envolvendo as organizações populares da região. Inicialmente, a reivindicação foi pela criação de uma extensão da UFSM, como havia ocorrido nos municípios de Palmeira das Missões e Frederico Westphalen. A possibilidade de construção de uma universidade passou a ser compreendida durante o processo de articulação com as demais regiões que estavam organizadas.

A partir desse entendimento a coordenação regional do MPU, estabeleceu um plano de trabalho cujo objetivo era realizar uma grande frente em defesa da criação de uma universidade federal e também construir um espaço organizativo capaz de estabelecer um processo de pressão popular.

Na avaliação da coordenação, os estudantes e professores das escolas públicas eram o público central a ser atingido. Dois motivos levaram a essa avaliação: o potencial interesse dos jovens na criação de uma universidade e a capacidade de multiplicação das informações que eles possuem.

O trabalho de articulação iniciou-se pela conversa com organizações e pessoas dos municípios, como professores universitários, padres, pastores, lideranças de bairros, representantes de sindicatos, entre outros. Além disso foram realizadas reuniões com praticamente todos os Secretários de Educação dos municípios da região Alto Uruguai. O objetivo era socializar as informações, convencê-los da importância da universidade, convidá-los a participar e apoiar as atividades do MPU. Aos poucos esprava-se que essas pessoas e organizações, para além das que já compunham a coordenação regional, pudessem se inserir de forma orgânica no MPU.

A principal forma adotada para o trabalho de articulação e debate sobre a universidade

federal ocorreu nas escolas públicas. Inicialmente foram feitas conversas com os diretores para que essas abrissem espaço para a realização de debates com a comunidade escolar. Excetuando Erechim e Getúlio Vargas, todos os municípios da região possuem apenas uma escola de nível médio.

Essa metodologia de trabalho foi denominada de *Roteiro de Reuniões ou Roteiro de Assembleias*. O trabalho de articulação dos alunos, pais e professores ficava sob responsabilidade de cada escola. Destaca-se também a fundamental importância do sindicato dos professores estaduais do Rio Grande do Sul, CEPERS no contato com as escolas de toda a região.

A matéria divulgada no jornal Diário da Manhã, de circulação regional, informava à comunidade sobre a realização de um dos roteiros a ser realizado nos municípios da região.

Figura 5: Matéria informando a realização de assembleias municipais (28/10/2005)

6 - Sexta-feira, 28 de outubro de 2005 GERAL

Movimento Pró Universidade define cronograma de assembleias municipais

O Movimento Pró Universidade de realiza debates em todos os municípios em defesa da concretização da Universidade Pública Federal da região norte do estado do Rio Grande do Sul. Já foram realizadas 10 assembleias durante o mês de outubro.

Várias entidades e organizações sociais ligadas a igreja, movimentos sociais, estudantes e entidades sindicais apóiam a luta em defesa da universidade e ampliam o movimento. Na última reunião da coordenação foi organizado o cronograma de assembleias municipais, que é o seguinte:

Município	Data	Horário
Itatiba do Sul	28/10	14 horas
Barão de Cotegipe	31/10	14 horas
Três Arroios	03/11	19h30min
Marcelino Ramos	03/11	9 horas
Aurea	07/11	19h30min
Centenário	07/11	19h30min
Getúlio Vargas	08/11	19h30min
Erebango	08/11	14 horas
Floriano Peixoto	09/11	9 horas
Estação	09/11	19h30
Quatro Irmãos	10/11	19:30min
Ipiranga	10/11	14 horas
Paulo Bento	11/11	16 horas
Jacutinga	11/11	19h30min

As assembleias municipais objetivam esclarecer a população e organizar toda a região para fazer a luta em defesa da consolidação da Universidade Pública Federal da Região Norte do RS, além de organizar as coordenações municipais.

No dia 19 de novembro acontece em Erechim uma importante audiência pública com a presença do MEC – Ministério da Educação e Cultura, para discutir a implementação do projeto. Todos os municípios estarão presentes neste dia, onde será entregue ao MEC um abaixo assinado manifestando o interesse da população na construção da Universidade.

Segundo a coordenação do Movimento Pró Universidade “esta conquista só será possível através da mobilização do povo. Além dos debates, e informações a mobilização popular é muito importante”.

Fonte: Arquivo histórico de Erechim

A mesma matéria informa que o Movimento Pró-universidade já havia realizado outras dez assembleias municipais, além de informar data e horário para novos encontros. O objetivo das assembleias era discutir a organização das coordenações municipais e a participação de representação dos municípios na Audiência Pública com o MEC que estava prevista para o dia

19 de novembro do mesmo ano.

A importância do trabalho realizado nas escolas é evidenciada na fala de um de nossos entrevistados:

O objetivo era fazer um grande processo mobilizador que tornasse a universidade também uma pertença e uma conquista dos estudantes. Outro objetivo é que no processo de negociação com o Governo Federal, as propostas fossem apresentadas com amplo apoio da sociedade regional e não como demanda de um pequeno setor.⁶⁵

A grande adesão dos municípios, escolas, alunos e professores às reuniões e assembleias, cumpriu um importante papel de divulgação das informações sobre a importância da criação de uma universidade na região, além de fortalecer o envolvimento das escolas nas atividades de mobilização de rua. No entanto não avançou para tornar-se um espaço efetivo de discussão da proposta para a universidade, seus objetivos, quais os cursos deveriam ser priorizados.

As assembleias citadas na reportagem acima, culminaram na Audiência Pública realizada em Erechim no dia 17 de novembro de 2005, no Centro de Tradições Gaúchas Sentinela da Querência. A audiência contou com a participação do Secretário Executivo do MEC Jairo Jorge e reuniu aproximadamente 3 mil pessoas (Boattini, 2005). Participaram dessa audiência representantes da maioria das escolas de ensino médio da região Alto-Uruguaí, além de agricultores familiares e camponeses e a sociedade local de forma geral.

Na mesma audiência, foi entregue ao Secretário do MEC, um Abaixo Assinado realizado pelo Movimento Pró-universidade regional, contendo mais de cinquenta mil assinaturas (Boattini, 2005).

Importante registrar que em várias ocasiões a região enviou representações para atividades realizadas em outros municípios do estado, como Passo Fundo e Ijuí.

Além do trabalho realizado nas escolas, a Coordenação Regional definiu que cada organização deveria realizar as discussões sobre a universidade em suas respectivas bases sociais. Esse trabalho se deu de forma distinta, em razão do diferente estágio organizativo de cada organização. O MAB por exemplo ao realizar reuniões nas comunidades e nos municípios inseria na pauta assuntos sobre a universidade. Mesmo que não se avançasse muito nas proposições sobre a universidade, havia um considerável fluxo de informações.

O Movimento regional também promoveu a realização de vários seminários, com o

⁶⁵ Entrevista realizada em 21 de jun. de 2017.

objetivo de debater as ações a serem feitas na região, bem como elaborar as propostas políticas e pedagógicas para a universidade. Encontramos nos arquivos pesquisados, dos jornais locais Bom Dia e Diário da Manhã matérias sobre a realização de seminários, em 30 de setembro e 08 de novembro de 2005, 21 de fevereiro de 2006 e 31 de outubro de 2007⁶⁶.

Figura 6: Notícia sobre realização Seminário MPU – Jornal Diário da Manhã 21/02/2006

Fonte: Arquivo Histórico de Erechim

A despeito de ser coordenado pelos movimentos sociais, o trabalho realizado, fez com que grande parte da população regional apoiasse a luta, tornando-se assunto cotidiano nos municípios. Em vários momentos as lideranças eram convidadas a darem entrevistas nas rádios e na TV local, o que fortalecia muito o trabalho feito pelo MPU.⁶⁷

Em relação ao grande processo desenvolvido pelos movimentos sociais da região para a criação da UFFS, percebe-se que ocorreram diferentes níveis de participação e envolvimento das organizações, MAB e FETRAF-Sul, por suas características próprias de organização de

⁶⁶ Em relação a pesquisa nos jornais locais, observamos que a atuação da imprensa limitava-se a informar para a sociedade em geral as ações da mobilização popular ou do processo de negociação com o governo federal. A medida em que a mobilização foi ganhando espaço na vida da comunidade e também em razão de constituir-se como uma reivindicação legítima, a imprensa local não se opôs a luta que vinha sendo feita. Muitas vezes as matérias publicadas nos jornais eram escritas pelos próprios movimentos sociais e encaminhadas para as redações, que as adequavam aos seus padrões antes da publicação. Observamos também a publicação de artigos de opinião escritos pelas próprias lideranças dos movimentos sociais. O comportamento da televisão e das rádios locais não foi diferente, em várias ocasiões abriram espaço nos telejornais para entrevistas com lideranças dos movimentos sociais sobre o tema da luta pela criação da universidade federal.

⁶⁷ Em uma das oportunidades em que visitei o Arquivo histórico de Erechim, conversei informalmente com um dos servidores que lá trabalham. Ele me contou que cursou Licenciatura em História na UFFS e que na época da luta ele trabalhava em um supermercado fazendo entregas. Disse que alguém do MPU havia deixado panfletos informativos sobre a proposta de criação da universidade federal naquele supermercado e que ao entregar as compras ele entregava também os panfletos.

base, determinaram a dinâmica da luta regional. Outras organizações e movimentos sociais, participaram ativamente na elaboração das propostas de mobilização, de luta e também das diretrizes que deveria ter a Universidade, e um grande número de pessoas, principalmente as comunidades escolares, participaram ativamente do processo de mobilização, contribuindo pontualmente sobre os rumos da luta ou mesmo sobre como deveria ser a futura universidade.

Observou-se também que não houve envolvimento das frações da classe média/alta da sociedade. É verdade também que não se presenciou nenhuma manifestação pública contrária, inclusive por que naquele contexto seria uma atitude bastante imprópria e impopular. Fato que pode estar ligado justamente à concepção de universidade defendida pelos movimentos sociais, conforme depoimento de um de nossos entrevistados:

É muito positivo ter uma universidade na região com ensino gratuito, mas uma parcela da sociedade, principalmente da elite não aceitou a universidade com essa concepção, ligada aos movimentos sociais. Somente depois quando vieram os cursos de medicina é que teve uma adesão maior por parte dos setores médios e da elite econômica aqui da região, pois viram a possibilidade de entrar em um curso mais disputado enfim...⁶⁸

É importante destacar que a partir de 2009, o município de Erechim elegeu pela primeira vez na história um prefeito vinculado ao Partido dos Trabalhadores, e a despeito de suas diferenças com o MPU, a gestão contribuiu muito no processo de viabilização das condições necessárias para a instalação da UFFS. Como exigência do MEC coube aos municípios fazer a doação de uma área mínima de 100 há para a construção do campus.⁶⁹

⁶⁸ Vale fazer um registro aos que possam se interessar como objeto de pesquisa, que houve um acordo entre o prefeito e MPU para que o terreno escolhido para a construção do campus permanecesse em sigilo enquanto possível, para evitar a especulação imobiliária. Assim que Erechim foi escolhida como uma das cidades a receber um campus o prefeito começou a receber inúmeras propostas para compra da área, tanto de imobiliárias como de empresários. Além da venda da área em si havia grande interesse na compra das áreas no seu entorno visando sua valorização financeira.

⁶⁹ Vale fazer um registro aos que possam se interessar como objeto de pesquisa, que houve um acordo entre o prefeito e MPU para que o terreno escolhido para a construção do campus permanecesse em sigilo enquanto possível, para evitar a especulação imobiliária. Assim que Erechim foi escolhida como uma das cidades a receber um campus o prefeito começou a receber inúmeras propostas para compra da área, tanto de imobiliárias como de empresários. Além da venda da área em si havia grande interesse na compra das áreas no seu entorno visando sua valorização financeira

CAPÍTULO IV

Desafios e contradições na construção da UFFS

Este capítulo busca resgatar as propostas do Movimento Pró-universidade para a UFFS, bem como verificar em que medida foram incorporadas em suas políticas institucionais. Tendo em vista a amplitude de questões que envolveram tais propostas, optamos por sistematizar três questões que ao nosso ver foram as mais debatidas no âmbito dos movimentos sociais: 1- Acesso e permanência; 2- Desenvolvimento regional; 3- Controle social. No processo de realização dessa pesquisa, avançou-se na compreensão de que a análise dessas questões não poderia ser feita isoladamente, como inicialmente se acreditava, senão no espectro mais geral do que propunham os movimentos sociais, a criação de uma universidade pública e popular.

Antes de refletirmos sobre estas questões, é preciso fazer algumas considerações: A primeira é explicitar as dificuldades enfrentadas pelos movimentos sociais, principalmente no início do processo de formulação das propostas para a Universidade. Isso ocorreu devido a distância entre as pautas prioritárias desses movimentos da possibilidade de discussão política sobre a criação de uma universidade. Era algo novo para todos! O ponto de partida foi a análise crítica sobre o ensino superior público brasileiro, principalmente por não permitir o acesso às camadas populares da sociedade.

Inicialmente quem mais conseguiu contribuir com o processo de reflexão e elaboração foi o MST, face a sua histórica experiência nos cursos superiores no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Cientes dessas limitações, foram convidados alguns professores universitários com afinidade política e pedagógica com os movimentos sociais para que pudessem contribuir com as discussões. Alguns colaboraram de forma pontual, outros acabaram se inserindo no processo de forma orgânica, inclusive compondo os Grupos de Trabalho para a formulação da proposta de universidade e também a Comissão de Implantação da UFF, como é o caso dos professores Conceição Paludo, Antônio Andrioli e Ricardo Rossato.⁷⁰

A segunda consideração a ser feita reafirma o que buscamos demonstrar no capítulo anterior. A UFFS é resultado das contradições entre diferentes campos políticos, suas concepções e objetivos sobre o papel da universidade, e sua relação com as políticas para o ensino superior adotadas pelo MEC naquele contexto. Romão e Benicá (2015) analisam as

⁷⁰ Conceição Paludo é professora da Faculdade de Educação UFRGS; Antônio Andrioli é Vice-Reitor da UFFS e Ricardo Rosatto foi professor da UFSM.

tensões e perspectivas nas relações entre a comunidade acadêmica da UFFS quatro anos após a sua implementação e afirmam que o projeto da Universidade envolve além dos atores, ou os movimentos sociais, os agentes universitários, representados principalmente por docentes e técnicos administrativos externos ao processo de luta que deu origem a UFFS. Nesse sentido a UFFS se apresenta hoje com a síntese da atuação de agentes, atores e o Estado.

4.1. A UFFS e suas dimensões pública e popular:

Existem na América Latina várias experiências de universidades que dialogam com a concepção popular. A Reforma de Córdoba foi a experiência que mais influenciou o campo universitário de nosso continente. O Manifesto de 21 de junho de 1918 tornou-se um paradigma que influenciou tanto as universidades como os movimentos estudantis de todo o continente.

Os estudantes de Córdoba reivindicaram as condições materiais para a permanência nas instituições e também questões estruturais e políticas, como autonomia universitária e a participação estudantil nas definições estratégicas da instituição. Como pano de fundo, afirmavam a necessidade de uma reforma que contribuísse para a superação do atraso a que estavam condicionados os países e a ciência na América Latina, alinhando-se em defesa de uma universidade aberta a todo o povo.

No caso brasileiro, houve a iniciativa da Universidade Popular de Ensino Livre, ocorrida no Rio de Janeiro em 1904. Foi uma iniciativa anarquista, de nível superior, que tinha como objetivo atender os operários e seus filhos. Buscava desenvolver o ensino como uma das formas de conscientizar os trabalhadores de sua importância nos processos de transformação social (LAMELA, 2017).

Outra importante experiência é a da constituição da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Preto (1957-1964), hoje campus da Universidade Estadual Paulista (UNESP), analisada detalhadamente na dissertação de mestrado de ACCIOLY e SILVA (1995). Surgida por uma demanda de setores da classe média local, a experiência foi ganhando dimensão popular em sua proposta pedagógica e tornou-se referência de autogestão. A criação dessa faculdade contou com a contribuição de importantes intelectuais, entre eles Wilson Cantoni, Michel Löwy, Casemiro dos Reis Filho, Mauricio Tragtenberg, dentre outros. A experiência acabou sendo brutalmente massacrada no início da ditadura militar, com participação da sociedade local que inicialmente apoiara sua criação. Um dos pontos altos dessa experiência foi o apoio dado ao movimento dos camponeses de Santa Fé do Sul, que foram abrigados na

Faculdade, causando verdadeiro horror nos setores reacionários da cidade.

Experiências como essas, de maior ou menor abrangência, certamente merecem reflexão acadêmica e política, pois têm muito a contribuir com o desafio da construção da autêntica universidade, na perspectiva do que afirmou Fernandes:

Se queremos construir universidades o Brasil, não devemos partir de ideias ou de modelos que já foram superados, no âmbito da civilização moderna. Teremos de partir das exigências que a ciência e a tecnologia científica, bem como os direitos fundamentais do homem, fazem a essa civilização, das potencialidades que temos de atender construtivamente a estas exigências. Sob certos aspectos, porém, essas exigências são praticamente universais e podem ser atendidas tanto em termos de “uma filosofia liberal da educação” quanto em termos de uma “filosofia socialista de educação. (FERNANDES, 1979, p.75-76)

As palavras de Florestan Fernandes expressam a atuação das organizações que compuseram o MPU. A natureza da luta e a heterogeneidade dos movimentos sociais e seus interesses em relação à universidade evidenciaram o objetivo de sua criação de acordo com o modelo democrático burguês, ou seja, uma universidade que pudesse cumprir aquilo que o sistema universitário brasileiro poderia ou deveria ter cumprido em seu sentido liberal e civilizatório. Nesse aspecto o ponto de unidade estava no tema do acesso, ela deveria criar mecanismos para proporcionar a entrada das classes populares. Um dos trechos da entrevista para esta pesquisa vai ao encontro dessa reflexão:

Por trás desse popular estava a utopia de se construir uma universidade dentro do sistema capitalista, que pensasse de uma forma diversa ao sistema capitalista. Isso é possível?! Mas como os movimentos nunca tiveram o limite do não possível, se acreditava nisso.⁷¹

Não obstante, as diferentes concepções sobre o caráter popular da instituição também revelaram um campo de disputa. Antes de passarmos a elas é necessário tecer algumas breves considerações sobre seu caráter público. Optamos por não fazer um aprofundamento sobre o tema, em razão do mesmo não ter sido abordado com profundidade pelos movimentos sociais.

É sabido que o conceito de público não é estanque, é uma construção social em seu tempo histórico. No caso brasileiro por exemplo a noção de universidade pública está diretamente associada ao papel desempenhado pelo Estado e suas políticas desenvolvimentistas e populistas inauguradas na década de 1930. A participação da sociedade nas definições de suas políticas não é algo tão evidente. O sentido empregado ao termo populista foi desenvolvido no

⁷¹ Entrevista realizada 12 de julho de 2018.

primeiro capítulo dessa dissertação.

Para os movimentos sociais a dimensão pública da universidade se dava prioritariamente em contraposição ao privado, portanto pressupunha uma relação direta com o Estado em seu papel primordial no financiador do ensino superior público. Mesmo assim a participação nos espaços de definição política da instituição, também foi algo bastante enfatizado, como veremos adiante.

O próprio *Manifesto Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul do MPU* (2007), referência o ensino público como algo pensado para e pelas elites dominantes, nesse sentido a conquista da universidade ampliaria essa possibilidade para outros setores da sociedade a quem esse direito foi historicamente negligenciado.

Wanderley e Raichellis (2001, p. 157), analisando o conceito de público nos países da América Latina, destacam a necessidade de se considerar os processos históricos,

[...] por meio dos quais o estatal e o privado mesclaram-se de tal forma a impedir a consolidação da esfera pública. Assim, na crise atual vivida pelos países da América Latina, imbricam-se novos e antigos problemas não equacionados, ameaçando de erosão a frágil noção de público, que nem chegou efetivamente a constituir-se em patamares mais sólidos.

Os autores afirmam ainda que o público é um resultado a ser alcançado na luta democrática, portanto o Estado enquanto espaço de realização do público existe na medida em que represente os interesses da sociedade.

Para ser fiel ao debate estabelecido no âmbito do MPU, haviam algumas lideranças que defendiam que a UFFS deveria ser direcionada apenas para aqueles setores da sociedade mais excluídos. Não se tratava exatamente de uma ruptura com o modelo universitário vigente, pois partia da premissa de que se a maioria das vagas estava direcionada para as frações das classes média e alta, portanto não seria um contrassenso construir uma universidade direcionada exclusivamente para as classes populares. A proposta não foi adiante pela avaliação de que tratava-se de institucionalizar a já tão acentuada dualidade no ensino superior, segregando o acesso de acordo com a origem social. Ainda que efetivada enquanto proposta, dificilmente seria aceita pelo MEC, que pautava as ações pela institucionalidade, partindo da premissa que “se é público é para todos”, ainda que na prática isso não ocorra no sistema de ensino superior brasileiro.

Importa destacar que para avançar na discussão de criação de uma universidade popular, a gratuidade se colocava como uma condição prévia, de acordo com o que afirma Tragtenberg (2012, p.184) “Deve-se lutar pela educação gratuita, pois só ela realiza o direito à

educação por parte de todos”.

Uma das questões inseridas em nossa coleta de dados foi: Os movimentos sociais articulados no Movimento Pró-Universidade, demandavam a criação de uma universidade popular, pública e de qualidade. Na sua opinião o que seria esta universidade popular? Abaixo seguem a transcrição de algumas entrevistas realizadas:

Nós discutimos muito esse conceito aqui na universidade. Penso quem sabe, conversar sobre a minha concepção de popular, por que tem muitas. A minha ela se baseia muito naquela reflexão que a Conceição Paludo trabalhou no livro dela, que fala do popular como sendo próximo à classe trabalhadora. Então, a classe trabalhadora constrói uma universidade que vai se estruturar em todos os seus espaços como projeto dessa classe. Podemos ficar na concepção minimalista de popular, que é dizer que aqueles que mais precisam de uma universidade, para ela que é feita a universidade, então dizer assim, que é a universidade do povo. Se ficarmos na compreensão minimalista, nós já somos, não tem universidade neste país, quem sabe no mundo que mais tenha gente que a primeira geração da família a ingressar na universidade. Eu não me contento com essa visão minimalista, mas tem gente que sim e tem gente que contesta isto, dizendo que esta universidade deveria prezar pela excelência acadêmica, e com isso ela deveria selecionar (entre aspas) melhor seus estudantes, é a meritocracia. Então o conceito de popular, mesmo na visão minimalista, ele é contestado.⁷²

Na nossa avaliação, a concepção ideal de universidade, o papel que ela desempenha, sua relação com a sociedade, os projetos que ela deve priorizar, enfim... ela deveria ser um para potencializar a necessidade da luta dos trabalhadores e trabalhadoras, para potencializar e ajudar a construir uma sociedade diferente. Por outro lado, isso é uma utopia quase um sonho, primeiro que nós achamos que deveria ser autonomia, o que acontece na prática é que o MEC vem aqui e faz tudo de cima para baixo. O popular tem a ver com sua forma de construir o ensino a pesquisa e a extensão, como vai ser o ensino, como vai ser a sua atuação. Não se trata de ter uma universidade pronta e sim ser um processo de fato construído junto com os trabalhadores dentro da própria contradição. É um desafio nesse sentido porque ela tem essa característica de ser pública, mas a participação ainda é muito limitada. Para ela ser popular também não cabe a nós só esperarmos dela, deve ter uma ação de nossa parte para continuar pressionando.⁷³

Por trás desse popular estava a utopia de se construir uma universidade dentro do sistema capitalista, que pensasse de uma forma diversa ao sistema capitalista. Isso é possível? Os movimentos nunca tiveram o limite do não possível, se acreditava nisso.⁷⁴

Não tenho dúvida, que era a questão do acesso, era levar para a universidade aqueles que nunca puderam estar nela.⁷⁵

A análise das entrevistas, permite identificar diferenças entre as concepções de universidade popular.

Uma das concepções evidenciadas, relaciona o popular com o acesso das classes populares, “daqueles que mais precisam”, ou “do povo”. Conforme mencionamos anteriormente essa questão foi desde o início o principal consenso em torno da criação da UFFS,

⁷² Entrevista realizada em 24 de agosto de 2017.

⁷³ Entrevista realizada em 21 de julho de 2017.

⁷⁴ Entrevista realizada em 12 de julho de 2017.

⁷⁵ Entrevista realizada em 14 de setembro de 2017.

a divergência localizava-se no fato de que para algumas organizações ou lideranças, uma vez viabilizadas as condições para que esses setores pudessem ingressar na instituição, sua dimensão popular estaria cumprida. A segunda concepção evidenciada manifesta a necessidade de que a universidade, materializada nas suas políticas e ações, deveria servir aos interesses da classe trabalhadora. Nesse sentido é atribuído a ela um papel central no projeto de transformação social. Essa concepção fundamenta-se nas experiências de educação popular que nascem na América Latina e se apresentam contextualizadas nos processos de resistência popular, conforme evidencia Paludo:

As análises das obras citadas permitem compreender que a acumulação de capital se impõe enquanto síntese social na América Latina, bem como as resistências e insurgências que ocorreram no continente; a razão pela qual suas lideranças tonaram-se fonte de inspiração e as condições de emergência da concepção da EP, vivamente enraizada nos processos de luta e resistência dos povos latino-americanos e com a intencionalidade de contribuir na construção de outro projeto societário (PALUDO, 2015, p.225).

A educação popular nasce, portanto, das contradições do desenvolvimento do capitalismo em nosso continente e constitui-se com um vasto campo de estudo tanto na academia como nos movimentos sociais. A principal contribuição é obviamente de Paulo Freire e sua análise sobre oprimidos e opressores. Muitos outros teóricos também se debruçaram sobre o tema com especial destaque a Carlos Rodrigues Brandão (1986), pelo rigor e amplitude dados ao tema.

De maneira geral pode-se dizer que há em comum nos estudos sobre a Educação Popular, seja no âmbito acadêmico ou informal, o fato de ela claramente se colocar em favor das classes populares, ao lado da maioria da população, para quem o processo de superexploração capitalista desdobra-se em exclusão dos direitos objetivos e subjetivos fundamentais.

A terceira concepção revelada pelas entrevistas não nega as anteriores, mas avança no sentido de abordar a questão do método, compreendido como a forma de construção diária da universidade, permeada por suas contradições. Para essa concepção a universidade popular não seria algo pronto, mas construída diariamente, por meio da participação dos alunos, professores, movimentos sociais e da sociedade em geral.

Tal proposta encontra ressonância nas afirmações de Tragtenberg (2012, p.177-83), ao fazer uma análise crítica sobre como o modo de produção capitalista penetra nas instituições de ensino, disseminando tanto uma ideologia como uma prática que reproduz o processo de produção de mercadorias, o autor propõe a autogestão como o principal mecanismo para evitar

o que chama de “falsa universidade”. Em suas palavras a autogestão pressupõe “a gestão da educação pelos envolvidos no processo educacional; isso significa a devolução do processo de aprendizagem às comunidades onde o indivíduo se desenvolve (bairro, local de trabalho)”.

Ao analisar o comportamento das frações da burguesia que se aliaram ao golpe militar empresarial de 1964, Florestan Fernandes (1975) observa que esses setores estão alinhados ao imperialismo internacional de forma atuante e subordinada, descartando a possibilidade de que essas frações cumpram papel no desenvolvimento de um projeto autônomo. Nesse sentido ele afirma que no caso brasileiro as reformas sejam elas quais forem, são feitas no enfrentamento com as frações da classe dominante, motivo pelo qual é imprescindível que essas reformas apresentem um conteúdo revolucionário.

A análise de Florestan Fernandes, contribui para a compreensão de como alguns movimentos definiram sua estratégia de ação visando a criação da UFFS. Não se tratava de construir uma universidade apartada do contexto da sociedade brasileira, mas sim da constituição de mecanismos que pudessem romper com a prática universitária burocratizada e seu isolamento das grandes questões colocadas para a sociedade.

Há ainda uma outra visão passível de análise na fala dos entrevistados, trata-se da negação do popular, evidenciada após sua implementação. Ela aparece na identificação da ausência da autonomia universitária, o que implica no fato de que a instituição tenha que cumprir decisões que são tomadas no âmbito do MEC. Nesse caso a negação aparece por meio da impossibilidade ou das limitações da efetiva participação da comunidade nos espaços de decisões políticas.

De outra forma, a visão relacionada à negação do aspecto popular aparece como contestação da presença das classes populares na instituição. Esta posição sustenta-se em uma visão de mundo que desconsidera a trajetória escolar das classes populares. É o que afirma Carlos Rodrigues Brandão ao analisar a educação popular e sua relação com a educação pública.

Um simples andar pela cidade revela aquilo que a fala oficial justifica: a educação do povo é deficiente e desvela aquilo que ela oculta: a deficiência aparentemente acidental sustenta a necessidade de que a educação seja desigual. Afirmando possuir as condições do jogo, onde todos de início são dados como iguais e partem das mesmas condições, sobre as quais a diferença da qualidade individual estabeleça a diversidade dos resultados, ela se realiza como um rito, onde as posições estão demarcadas de modo antecedente e desigual, e os resultados, portanto, são conhecidos antes de serem cumpridos pelos atores da escola (BRANDÃO, 1986, p.26).

Para Tragtenberg (2012, p.199) trata-se da universidade “antipovo”, resultante da crise pela qual passa a sociedade e sua ligação com o projeto de dominação. Para ele, a universidade

busca esconder as contradições entre as classes sociais por meio de uma ideologia do saber neutro, do mito do saber objetivo acima das contradições sociais.

No contexto dessas contradições Trevisol (2014, p.14) avalia que:

As contribuições apresentadas pelos diferentes atores sociais envolvidos foram sendo articuladas em torno de uma proposta que, ao longo do processo, foi sendo definida, reconhecida e aclamada como de “universidade popular”. Apesar de ser uma categoria sociológica, política e pedagógica antiga, polissêmica e difusa, a expressão “popular” passou a traduzir o conjunto das expectativas, concepções e diretrizes estruturantes da UFFS. Essa ideia força foi incorporada para firmar e comunicar alguns compromissos fundamentais.

A despeito das diferentes concepções evidenciadas, buscou-se explicitar que, sem a participação dos movimentos sociais, a UFFS não existiria. Portanto a conclusão a que se chega é a de que em relação à sua origem, a UFFS é popular. Não obstante, é necessária uma análise mais apurada para verificar como essas diferentes concepções foram constituindo o que a UFFS é hoje.

4.2. Acesso e Permanência

Demonstrou-se no primeiro capítulo desse trabalho o relativo processo de democratização do ensino superior no país nas últimas décadas, impulsionado tanto pela ampliação das vagas como pela implementação de políticas de ações afirmativas.

Ristoff (2016) aponta que das 177.688 vagas ofertadas nas instituições federais no ano de 2015, 47% foram destinadas a estudantes oriundos da escola pública. Observa-se, pois, que apesar da relativa democratização há uma diferença significativa na renda familiar dos alunos nos diferentes cursos. Analisando os dados dos três ciclos do ENAD, o mesmo autor destaca que as políticas de ações afirmativas têm surtido efeito inclusive nos cursos mais elitizados, mesmo assim os números demonstram que 44% dos estudantes de medicina têm renda igual ou superior a dez salários mínimos, enquanto no curso de pedagogia esse percentual é de 5%.

Para o MPU, o conjunto das propostas para a Universidade só se concretizariam se asseguradas às classes populares um processo de acesso “diferenciado e inovador aos cursos, à pesquisa, à extensão e à sua localização no espaço da Mesorregião” (MPU, 2007).

Em termos de acesso, a proposta inicial dos movimentos sociais foi estabelecer cotas para diferentes segmentos da sociedade, como relata um de nossos entrevistados:

Os movimentos queriam doze cotas, entre elas para assentados, ribeirinhos, mulheres, agricultores familiares, entre outros. Era uma questão impossível de ser atendida, se

percebia em vários momentos que os movimentos não tinham noção do que era uma universidade. A nossa atuação foi garantir a institucionalidade, se a universidade é pública, é necessário garantir que toda a sociedade esteja nela, por outro lado é também legítimo garantir que os setores mais excluídos estejam nela. Foi assim que constituímos uma política muito avançada de ingresso, beneficiando os alunos das escolas públicas. Mais tarde, fizemos estudos e observamos que o público das cotas que os movimentos sociais queriam foram contemplados por esta política.⁷⁶

Uma das indagações feitas nas entrevistas para a coleta de dados foi: Um dos principais objetivos dos movimentos sociais foi garantir o acesso e a permanência dos estudantes oriundos das classes populares. Você acha que este objetivo foi alcançado? Abaixo seguem alguns excertos das entrevistas:

Dos vários objetivos que se estabeleceu dentro do processo de luta pela universidade, eu penso que o de acesso foi o de maior êxito. Hoje nós temos na universidade federal, quase 90% de todos os alunos que acessaram a universidade, oriundos de escola pública. Boa parte desses de uma renda mais baixa. Então isso é inédito no Brasil, não existe antecedente. Porque o que sempre se diz da universidade pública é que é uma universidade pra rico, para classe média alta, onde filho do trabalhador, das classes baixas e da escola pública por consequência não acessa. Nessa universidade a porta estreita não é do acesso do filho do trabalhador, mas a porta estreita é da classe alta. A livre concorrência onde pode entrar independente da sua renda e origem do ensino médio, de que escola estudou, ela é bem estreita. Então nesse quesito foi fantástico o que se conseguiu produzir, inclusive enfrentando setores do próprio judiciário, digamos assim, que entendia que isso não era possível.⁷⁷

Nós unimos, do ponto de vista clássico se quiser, a excelência acadêmica e a inclusão social. Nós somos a universidade que é premiada pela inclusão, a referência em inclusão no Brasil, há outras experiências muito positivas como a Universidade do Recôncavo Baiano que integra 80% de negros, mas com 90% de estudantes de escolas públicas somos só nós.⁷⁸

Tanto as entrevistas como os dados pesquisados evidenciam o êxito no acesso das classes populares na instituição. A tabela abaixo mostra o alto índice de alunos oriundos de escolas públicas na instituição.

Tabela 11: Percentual de alunos oriundos de escolas públicas

Ano	Percentual
2010	95,60%
2011	97,40%
2012	96,90%
2013	93,00%
2014	93,00%
Total	95,30%

Fonte: PRZYBYSZ (2015).

⁷⁶ Entrevista realizada em 24 de setembro de 2017

⁷⁷ Entrevista realizada em 12 de julho de 2018.

⁷⁸ Entrevista realizada em 24 de agosto de 2017

O perfil dos alunos de graduação até 30 de agosto de 2016, também evidencia a hegemonia dos alunos provindos das escolas públicas, chegando a 97,77% do total. (UFFS, II COEP, 2018).

Os dados permitem afirmar que com o passar dos anos a presença dos alunos oriundos das classes populares não se alterou de forma significativa, o que coloca a UFFS como a primeira no país em alunos egressos do ensino médio público, seguida da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA) com 66,1% e pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) com 54,8%.

A política adotada pela instituição que permitiu tal êxito, considerou desde o início a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério básico de acesso. No entanto, nos três primeiros processos seletivos (2010, 2011 2012), utilizou concomitantemente o denominado “Fator Escola Pública”, acrescendo à nota do estudante um percentual de acordo com o tempo de estudo em escola pública no ensino médio.

A bonificação era proporcional ao número de anos do Ensino Médio cursados em escola pública: se o candidato tivesse cursado os três anos do Ensino Médio em escola pública, sua nota final seria o resultado da multiplicação da nota do ENEM por 1,3. Os demais fatores de multiplicação da nota eram 1,1 (para um ano cursado em escola pública) e 1,2 (para dois anos cursados em escola pública) (UFFS, 2015).

O Fator escola pública reconhece as dificuldades pelas quais a educação básica brasileira tem passado nas últimas décadas, o que prejudica seus alunos na concorrência por uma vaga no ensino superior público.

A partir de 2013 a UFFS, optou por adotar integralmente a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012, sob a justificativa de que “neste caso, agir com rapidez equivale a antecipar a conquista de objetivos fundamentais para o país, para a população e para a estrutura escolar” (UFFS, 2015).

A Lei prevê que 50% das vagas nas IES públicas devem ser destinadas a alunos oriundos das escolas públicas. Obriga que 50% dessas vagas sejam destinadas para aqueles os com renda de até 1,5 salários mínimos per capita. A lei versa também que entre essas vagas, as destinadas a pretos, pardos e indígenas deve ser no mínimo igual ao percentual dessas populações nos estados onde situam-se as instituições. (BRASIL, 2012).

Utilizando-se de sua autonomia universitária, a UFFS definiu por ampliar o percentual de alunos oriundos das escolas públicas, visando equiparar-se a esse percentual nos estados onde cada campus está instalado. “Assim, a distribuição de matrículas no ensino médio é a

referência para o novo modelo (desde 2103) do processo seletivo da UFFS, resguardando em todos os campi da Universidade, pelo menos 86% das vagas aos candidatos que cursaram ensino médio integralmente nas escolas públicas (PRZYBYSZ, 2015, p.42).

A UFFS, definiu também como forma de ação afirmativa adicional, a reserva de 2% de vagas para estudantes que cursaram parcialmente o ensino médio em escola pública ou frequentaram instituições privadas mantidas, em pelo menos 50%, por recursos públicos. Para a instituição os alunos advindos dessa realidade não dispõem de todas as condições para participar da ampla concorrência. Este percentual origina-se da dedução de um ponto percentual do quantitativo de vagas reservadas à escola pública e de um ponto percentual do quantitativo correspondente à ampla concorrência, nunca ultrapassando o limite de 2% das vagas, definidas como base nos processos seletivos anteriores. (UFFS, 2015).

A UFFS oferece também processos seletivos especiais, ou seja, processos independentes do SiSU. São cursos ofertados por meio de convênios ou vagas destinadas ao atendimento de programas institucionais de acesso especiais. Foram estabelecidos como programas institucionais o *Programa de acesso e permanência dos povos indígenas (PIN)* e o *Programa de acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes haitianos (PROHAITI)*, ambos visando o atendimento à especificidade de cada público. Para esses programas são destinadas vagas suplementares em cada curso, ou por demanda específica. Em relação aos convênios, a instituição realiza cursos em parceria com o PRONERA, atendendo a formação de turmas específicas. No período de 2010 a 2018, ingressaram na instituição 1.066 alunos por meio dos processos seletivos especiais.

Em relação a permanência, a única proposta levantada pelo MPU foi a criação de Casas de Estudante e de Restaurantes Universitários. Na visão dos movimentos sociais isso garantiria as condições básicas para a manutenção dos alunos, além de oportunizar um ambiente favorável à organização estudantil no espaço universitário. Historicamente as casas de estudantes foram um espaço de luta e resistência em defesa das universidades.

Atualmente todos os campi da UFFS possuem Restaurantes Universitários, no entanto em relação às moradias estudantis, desde o início a proposta não foi bem vista pelo MEC, sob justificativa dos altos custos que acarretaria no projeto. Uma das nossas entrevistas evidencia oposição entre o MPU e a visão do MEC, assumida também pela instituição:

Os movimentos sociais queriam e ainda querem a construção das casas de estudantes. Houve uma época que isso foi possível, hoje em dia elas são inviáveis por uma questão de orçamento.⁷⁹

⁷⁹ Entrevista concedida em 24 de agosto de 2017.

O tema da permanência é identificado nas entrevistas como um grande desafio, conforme evidenciam as falas:

Dentro desse processo uma das dificuldades é a permanência mesmo que tenha o auxílio estudantil para transporte, alimentação e aluguel, isso é muito pouco para os estudantes conseguirem permanecer, principalmente os estudantes que vem de fora, de São Paulo, Minas Gerais, tenho até uma colega da Bahia. Esses sentem muita dificuldade de conseguir sobreviver com esse auxílio, a pessoa acaba se virando de um jeito ou de outro, mas é precário. Mas de fato, para quem veio estudar de fora o auxílio permanência não conseguiu ajudar muito. Inclusive a ideia inicial de construir uma casa de estudante foi deixada de lado.⁸⁰

A questão da permanência é um pouco mais complicada. Por que? Por que enquanto o acesso depende única e exclusivamente da universidade estar com as portas abertas, independente do aporte de recursos que é colocado nela, a permanência depende de uma ação intencional direta de quantos reais será investido na instituição. A gente percebe que esses valores e a própria ampliação disso vem ano após ano reduzindo. Ou seja, hoje, além do desafio da qualidade no ensino da universidade, é o desafio da permanência. Porque os cursos, principalmente os cursos do dia, que dependem de dedicação integral, se a pessoa não tiver uma família que dê suporte financeiro, ela não consegue permanecer, ou vai viver muito precariamente. Os da noite, ao mesmo tempo que tem uma... do ponto de vista do tempo de estudo mais dificuldade, por outro lado consegue trabalhar durante o dia e aí, mesmo que tenha algum tipo de auxílio, acaba complementando e se não tiver, consegue sobreviver. Mas se nós pegarmos os índices de evasão, eles são muito grandes, justamente... não por não ter conseguido acessar, mas por não ter conseguido permanecer.⁸¹

A análise das falas aponta a centralidade das condições materiais como determinantes para a permanência dos estudantes na instituição, questão que aparece associada diretamente aos programas de Auxílio Estudantil do Governo Federal.

A proposta do Governo Federal no contexto do REUNI foi a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio do Decreto 7.234/2010. O objetivo do programa é auxiliar os estudantes a permanecerem nas instituições de ensino superior federais. Segundo dados institucionais, no ano de 2017, 4.096 alunos receberam algum tipo de auxílio para atendimento da vulnerabilidade social, o que representa 49% do total de alunos matriculados (UFFS, Relatório Gestão, 2018).

Como evidenciam as entrevistas, há grande preocupação com o impacto que tenderá a afetar as instituições públicas de ensino com a redução dos recursos destinados à Assistência Estudantil, face ao congelamento dos investimentos em educação decorrentes da aprovação da Emenda Constitucional 95/2016. Se por um lado as políticas de acesso têm facilitado a entrada dos jovens das classes populares na universidade o corte dos recursos pode significar um

⁸⁰ Entrevista realizada em 21 de julho de 2017

⁸¹ Entrevista realizada em 12 de julho de 2018.

aumento considerável nas já tão expressivas taxas de evasão.

Citando Baggi e Lopes (2011), Daros (2015) salienta que a evasão é um fenômeno social complexo, definido como a interrupção no ciclo de estudos. Em sentido amplo implica na saída do aluno da instituição antes da conclusão do seu curso. Daros atenta também para a questão de que a evasão escolar pode ser considerada uma potencial ameaça ao direito à educação. Portanto ações de combate à evasão precisam considerar a efetivação desse como um direito social previsto na Constituição Federal de 1988.

Rompidos todos os obstáculos materiais e simbólicos para seu ingresso na universidade, outros (ou os mesmos) colocam-se frente à trajetória acadêmica dos alunos das classes populares, de forma que a evasão é uma possibilidade iminente. Nesse sentido não se pode furtar-se a abordar o tema do ponto de vista estrutural com desdobramentos práticos que visem evitar o abandono do ensino.

Os dados referentes a UFFS apresentados na tabela 12 demonstram que os maiores números absolutos de evasão encontram-se entre os alunos matriculados nos cursos noturnos. São 1.670 alunos ou 45%, mesmo que os cursos matutinos concentrem os maiores índices percentuais, ou seja 49% (405 alunos).

Tabela 12: Total de evasões por turno

Turno	Entradas	Evasão	%
Integral	3.970	1.253	32%
Matutino	825	405	49%
Noturno	3.735	1.670	45%
Vespertino	49	6	12%

Fonte: UFFS (2018).

O estudo realizado por Loss, Paim e Mohr (2014, p. 155) sobre as políticas de permanência na UFFS, evidencia que a maior parte das matrículas na graduação concentra-se no período noturno, o que pode ser um indicativo de que os alunos trabalham durante o dia, o que dificulta a sua permanência na universidade.

Ao analisarmos os dados da evasão considerando os alunos que recebem algum tipo de auxílio estudantil, verifica-se que o percentual de alunos evadidos entre os que não recebem auxílios é praticamente o dobro dos que recebem (Tabela 13), o que demonstra a importância dos recursos do PNAES no contexto da UFFS.

Tabela 13: Total de evasões considerando alunos que recebem ou não auxílios

Auxílio	Alunos	Evasão
Recebia	2841	687 (24%)
Não recebia	5738	2.647 (46%)

Fonte: UFFS (2018).

Os dados contidos nos Relatórios de Prestação de Contas Anual da UFFS nos anos de 2015 a 2017 reafirmam a importância dos Auxílios Estudantis. Os dados da Tabela 14 mostram que quanto maior o número de auxílios disponibilizados, menor é o número de estudantes que evadem.

Tabela 14: Auxílio destinados relacionados com evasão

Ano	Auxílios destinados	Evasão
2015	7.298	658
2016	8.131	543
2017	11.826	194

Fonte: Elaboração da autora com base dados UFFS (2018).

Back (2017, p. 70), ressalta que “com a intenção de conduzir as IFES a aderirem, em seus respectivos processos seletivos ao ENEM, uma das propostas do governo considerava que o recurso do PNAES seria incrementado em até 100% do valor inicial destinado às IFES que aderissem à proposta”.

Cumprindo esses critérios, o recurso destinado à Assistência Estudantil da UFFS passou de 1.838.109 de reais em 2011 para 8.338.164 em 2016. No mesmo período o número de estudantes beneficiados passou de 817 para 3.246 (BACK, 2017, p. 81)⁸². Ainda que seja necessário considerar o aumento do número de estudantes, principalmente pela abertura de novos cursos, o aumento no orçamento da instituição para o Auxílio Estudantil é bastante significativo.

Com a implementação da Lei de Cotas em 2012 o perfil dos estudantes foi sendo alterado, aumentando a quantidade de alunos vulneráveis socialmente, de tal modo que se pode verificar um descompasso entre a política de acesso e permanência, caracterizando o PNAES como não equivalente a Lei de Cotas (Back, 2017). Daí se depreende que face ao perfil dos

⁸² BACK (2017), descreve que a média os valores dos auxílios concedidos, no ano de 2011 foi de R\$ 197,51, já em 2016, aproximadamente, o valor médio era de R\$ 285,41, representando um crescimento de 44,5% no valor do auxílio repassado ao estudante ao longo dos anos.

estudantes da UFFS, composto hegemonicamente por estudantes oriundos das escolas públicas e das classes populares, esse descompasso acentua-se.

Outro aspecto a ser considerado é que o recurso destinado à Assistência Estudantil é bastante suscetível às mudanças na conjuntura política, nesse sentido a proposta MPU para a construção de moradias estudantis seria uma política mais consistente e menos suscetível às alterações políticas e orçamentárias do país.

É sabido que a evasão é um problema estrutural no ensino superior em vários países do mundo, por isso torna-se um campo específico de estudo. É na sociologia da educação que encontra-se uma análise da totalidade da questão, buscando explicações que articulam aspectos institucionais, sociais e históricos. Nesse sentido os sistemas educacionais são compreendidos enquanto espaços de reprodução das classes sociais. Dentro dessa visão a posição na estrutura de classes é um fator importante na definição da trajetória escolar das pessoas. Avançando da análise sobre a questão econômica, Bourdieu (2003, p.41), analisa a herança cultural, ou capital cultural como um dos fatores determinantes para o sucesso escolar.

Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito.

Essa interpretação sociológica também encontra ressonância em Brandão (1986, p.22) para quem:

o sistema de educação escolar acompanha, ao lado de outros, processos e práticas sociais de reprodução, controle e manipulação da própria desigualdade. Acompanha também o trabalho simbólico – o que se diz, o que se mostra, o que se afirma, o que se esconde – de consagração do valor e da necessidade de tal ordem, tanto quanto o trabalho de ocultamento de suas condições reais e da possibilidade histórica de sua transformação.

Estas contribuições suscitam outras questões importante relacionadas com a permanência dos estudantes das classes populares na UFFS, tais como os currículos, os métodos e as metodologias. Embora seja tema de fundamental importância, optamos por não abordá-lo nesta pesquisa, que tem como foco os aspectos ligados à luta e às propostas dos movimentos sociais no processo de criação da UFFS.

Não obstante é importante registrar para estudos futuros que em nível de graduação o currículo da UFFS está organizado em três partes: Domínio Comum, Domínio Conexo e

Domínio Específico. De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional (UFFS, 2018), tal organização curricular “assegura que todos os estudantes da UFFS recebam uma formação ao mesmo tempo cidadã, interdisciplinar e profissional possibilitando otimizar a gestão da oferta de disciplinas pelo corpo docente e, como consequência, ampliar a oportunidade de acesso à comunidade.”

No processo de discussão feito pelos movimentos sociais, a preocupação com uma formação crítica e cidadã associada à formação específica foi tema amplamente discutido. A proposta inicialmente defendida pelo MPU foi a inserção dos componentes de Filosofia, Sociologia, Economia Política, Realidade Brasileira e Realidade Regional no currículo de todos os cursos.

Em contrapartida a proposta apresentada pelo MEC foi a organização curricular por meio dos três Domínios, que foi bem aceita pelo MPU.

Encontramos documentado em um relatório do MPU datado em 23 de agosto de 2008, um conjunto de propostas debatidas pelos movimentos sociais, entre elas a organização curricular. Segundo o relatório, em um dado momento foi apresentada a organização curricular exatamente conforme prevê o Processo de Bolonha (abordado no capítulo I), ou seja, uma estrutura organizada da seguinte forma: Primeiro ciclo: Bacharelado Interdisciplinar; Segundo ciclo: Profissionalização; Terceiro ciclo: Pós-Graduação, com titulação ao final de cada ciclo. É interessante observar que, mesmo que o Processo de Bolonha fosse algo desconhecido para os movimentos sociais, a sistematização do debate apresenta uma desconstrução da proposta, principalmente por tratar-se uma formação superficial e abreviada.

4.2.1. O popular no campus Erechim:

Pereira (2015), desenvolveu um importante trabalho sobre as relações entre as classes populares e a universidade no campus Erechim da UFFS. Uma parte da pesquisa foi realizada com estudantes do terceiro ano de escolas públicas de quatro municípios da região de Erechim. Outra parte retrata os resultados de uma pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisa Práxis, e identifica o perfil dos estudantes ingressantes no ano de 2012.

Em relação aos alunos das escolas públicas fica evidenciado um conjunto de desafios a serem superados para o ingresso na universidade. A questão mais iminente é justamente a necessidade do trabalho como grande limitador para a entrada no ensino superior, o que acaba levando jovens a buscarem uma formação técnica mais abreviada. A pesquisa também

evidencia um conjunto de elementos simbólicos a serem enfrentados pelos alunos das classes populares. O autor salienta que a desinformação, o desconhecimento e o sentimento de que “não é pra mim” acompanharam todo o processo de pesquisa junto aos estudantes.

A pesquisa evidencia também as disparidades existentes entre as escolas da região e a forma diferenciada como os alunos da rede pública relacionam-se com a escola e com a educação. Alunos do centro de Erechim apresentam maior conhecimento sobre temas como ENEM, ensino superior, e a própria UFFS, do que alunos do interior. Não obstante nas escolas do mesmo município, como é o caso da pesquisa feita em Erechim, as diferenças aparecem entre os alunos das escolas localizadas na região central da cidade em relação aos das situadas nos bairros mais pobres.

Por meio da identificação do perfil dos alunos ingressantes no campus Erechim em 2012, Pereira (2015) afirma que eles são pertencentes a classes populares, 95,1% cursaram o ensino médio em escola pública, 49% são alunos trabalhadores, sendo que nos cursos noturnos esse percentual era de 70,2%. Outro dado que chama muito a atenção é sobre a escolaridade dos pais, entre as mães 38,2% possuem ensino fundamental incompleto e 22% ensino médio completo, as que possuem graduação representam 8,9%. Entre os pais 45,1% possuem ensino fundamental incompleto, 21,4% ensino médio completo e 4,6% possuem graduação. Esses dados são reveladores da origem social dos estudantes, demonstram que são os filhos dos trabalhadores que estão na UFFS.

Por meio de dados institucionais referentes ao período 2013-2017, é possível identificar outras características do perfil dos estudantes da UFFS. Em relação à idade, observa-se que a maioria dos alunos tem entre 18 e 24 anos (56%) e a segunda maior faixa etária é de 17 anos ou menos (23%). Em relação ao sexo dos estudantes, 61% são feminino e 39% masculino.

Figura 7: Idade dos Ingressantes

Fonte: Relatório PROGRAD 2013-2017 (UFFS, 2018)

Os dados evidenciados no campus apontam grandes desafios institucionais no sentido de combate à evasão. A primeira questão a se considerar é que há sobra das vagas ofertadas, conforme mostra a Figura 8. Nos últimos cinco anos observa-se o não preenchimento das 400 vagas ofertadas anualmente.

Figura 8: Entradas UFFS/Campus Erechim 2013-2017

Fonte: Relatório PROGRAD 2013-2017 (UFFS, 2018)

Uma das questões que influenciam esse fato é que dos nove cursos regulares ofertados no campus, seis são licenciaturas e como tal enfrentam uma tendência de queda na procura em todo o país, face ao processo de desvalorização econômica, simbólica e social da atividade docente. Acrescentam-se também os fatores racionais e irracionais, ou tabus, conforme define Adorno (1995, p.98):

Representações inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças, que vinculam esta profissão como que a uma interdição psíquica que a submente a dificuldades raramente esclarecidas. Portanto utilizo o conceito de tabu de um modo relativamente rigoroso, no sentido da sedimentação coletiva de representações que, de um modo semelhante àqueles referentes à econômica, já mencionadas, em grande parte perderam sua base real, mais duradouramente até do que as econômicas, conservando-se porém, com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais.

O não preenchimento das vagas suscita alguns elementos passíveis de reflexão, tanto para a comunidade universitária como para o próprio MPU. Uma questão reafirma os argumentos desenvolvidos no segundo capítulo deste texto, sobre a ampliação da oferta dos cursos na modalidade EaD e a tendência de refluxo na procura das graduações presenciais, devido a não exigência de frequência e os “baixos custos”, atendendo às necessidades imediatas dos alunos trabalhadores.

Esse fato relaciona-se também com a cultura universitária construída na região. Devido à ausência das instituições públicas, prevalece uma visão de universidade fundamentalmente ligada ao mundo do trabalho. Portanto as dimensões da pesquisa e da cultura, da construção e apropriação do conhecimento universal ainda não foram apropriadas pela comunidade local. A outra questão será melhor abordada no próximo tópico, e relaciona-se ao aspecto do desenvolvimento regional. É possível articular a ação da universidade apenas ao desenvolvimento regional?

Em relação à evasão, a tabela 15, mostra que os maiores índices estão concentrados nos cursos de licenciatura, sendo que no curso de Pedagogia o índice é menor (32,7%) e no de Filosofia é o maior entre todos os cursos (67,5%). Nos bacharelados o menor índice, 18,4% está no curso de Arquitetura e Urbanismo. Enquanto a evasão nos cursos de licenciatura é de 50%, nos de bacharelado é de 27%.

Tabela 15: Taxa de evasão por curso UFFS/Campus Erechim 2013-2017

Curso	Evasão %
Agronomia	27,10%
Arqui. e Urbanismo	18,40%
Engenharia Ambiental	38,49%
Lic. Ciências Sociais	64,10%
Lic. Filosofia	67,50%
Lic. Geografia	54,30%
Lic. História	44,50%
Lic. Pedagogia	32,70%

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados UFFS (2018).

Os dados também mostram que a evasão do campus é maior nos cursos noturnos, 50% em comparação aos cursos integrais, que é de 27%. Fato que também pode estar associado ao perfil do estudante, conforme evidencia o levantamento feito por Pereira (2015) realizado com os estudantes ingressantes em 2012, no qual os alunos trabalhadores nos cursos noturnos corresponde a 70,2% do total, enquanto nos cursos diurnos/integrais esse percentual é de 18%.

O campus Erechim oferece dois cursos pelo PRONERA, uma licenciatura em História e um Bacharelado em Agronomia, tendo como público estudantes dos movimentos sociais. Ambos possuem taxa de evasão inferior aos cursos regulares. No período entre 2010 e 2018, o curso de Licenciatura em História apresentou índice de evasão de 22% e o de Agronomia de

11%.

Considerando o critério do Auxílio estudantil, percebe-se que o campus acompanha a tendência geral da UFFS, pois a proporção de alunos evadidos entre os que recebem auxílio é praticamente a metade dos que não recebem, 25% e 47% respectivamente (UFFS, Relatório PRAGRAD, 2013-2017, 2018).

A realidade observada por meio da análise quantitativa dos dados referentes à evasão, tanto no campus Erechim como na UFFS em geral indicam que entre 2013 – 2017, 39% dos alunos ingressantes evadiram. O número é inferior ao conjunto das universidades públicas que é de 49%, aos das universidades federais que é de 43%, aos das particulares que corresponde a 53% e praticamente equivale ao índice das universidades estaduais que é de 38%, conforme aponta uma pesquisa realizada pelo INEP e divulgada pelo Jornal Estadão. (O Estado de São Paulo, 2018).

4.3. Desenvolvimento Regional:

As reflexões apresentadas nos capítulos I e II dessa dissertação abordaram o desenvolvimento do capitalismo na particularidade brasileira e sua interface com a constituição do ensino superior. A análise prosseguiu para o processo de mundialização capitalista e a implementação das políticas neoliberais que se iniciaram no final dos anos 80, de forma a retirar gradativamente a educação do campo dos direitos sociais, tornando-a passível de ser comercializada como qualquer outra mercadoria.

O esforço de compreender como se deu a estruturação do ensino superior a partir do desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira, permitiu identificar sua estreita relação com as bases materiais da formação econômica e social no país. Tal processo, assentado inicialmente na economia colonial escravista, na grande propriedade da terra e na economia agroexportadora influenciou a constituição de um ensino superior utilitarista, voltado a atender os interesses imediatos da economia e os interesses externos ao país, conforme analisa Florestan Fernandes:

O que se montou foi uma “escola superior” despojada de funções culturais criadoras, estritamente orientada para servir de elo entre “modernização e “progresso cultural” no exterior. Sob esse prisma, o eixo de sua atividade construtiva gravitava em torno de uma polarização cultural dependente. Ao concorrer para organizar e intensificar a transplantação cultural sistemática, a “escola superior” contribuía para diminuir a distância entre Portugal a Europa e o Brasil. Todavia, divorciava o próprio enriquecimento paulatino dos conteúdos do ensino superior do pensamento inventivo interno e da modernização cultural independente (FERNANDES, 1979, p.99).

Posteriormente a análise voltou-se para a compreensão do desenvolvimento capitalista no Rio Grande do Sul e conseqüentemente na região de Erechim, onde se pode observar que o processo de mundialização capitalista no qual a região se insere, tem influenciado na configuração do ensino superior local, replicando a tendência de mundialização.

Constatou-se também que em toda a região norte do estado não houve a constituição de nenhuma instituição pública superior até meados dos anos 2000. Em contrapartida e como desdobramento da reforma universitária de 1968, constituiu-se um forte sistema de instituições comunitárias com o objetivo de atender as demandas específicas do desenvolvimento regional, de uma economia cada vez mais dependente e internacionalizada.

Mesmo considerando os diferentes contextos históricos é importante destacar que enquanto os primeiros estabelecimentos de ensino superior do país surgiram em 1550 por intermédio dos jesuítas, na região de Erechim a primeira faculdade surge em 1969, o que demonstra o significativo atraso no desenvolvimento do capitalismo na região.

Nosso esforço foi evidenciar a indissociável relação entre o desenvolvimento capitalista e a universidade no Brasil, em distintos contextos históricos. Pode-se observar também que há uma estreita relação entre projeto de sociedade, projeto de desenvolvimento e educação, de onde nascem distintas concepções de educação do povo. A própria concepção de Educação Popular, surgida na América Latina, expressa uma relação entre a melhora nas condições objetivas na vida dos trabalhadores, advindas das propostas de desenvolvimento que se efetivaram em todo o nosso continente.

Neste sentido, os movimentos sociais inserem na discussão sobre o desenvolvimento a necessidade de uma novo projeto de sociedade, onde a educação surge como um grito de esperança, de emancipação das classes populares, dando destaque à construção do poder popular por meio da realização da formação política e conscientização para a ação. (PALUDO, 2008).

Estes pressupostos podem ser observados na análise dos movimentos sociais no contexto de constituição da UFFS, por meio do documento Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul – Manifesto (2007). Abaixo seguem algumas abordagens sobre o tema:

No que se refere à concepção de desenvolvimento o documento registra:

Entendemos o desenvolvimento como um processo integral e integrador, mediado historicamente por um projeto político global, centrado na conquista e garantia da qualidade de vida, cujos sujeitos são os setores populares organizados e que resulta

em transformações sustentáveis nas estruturas econômicas, políticas, sociais e culturais.

Em consonância à nossa apreensão da realidade regional, para o MPU, a agricultura familiar e camponesa é o setor estruturante da economia local gradativamente inserido na mundialização do capital, pois:

O processo de modernização do campo, conhecido como Revolução Verde, trouxe à Região um padrão tecnológico danoso ao meio ambiente e dependente da indústria, impondo máquinas, sementes selecionadas, adubação química e agrotóxicos. Nesse processo, coube à Agricultura Familiar e Camponesa a liberação de mão-de-obra para os centros urbanos, o suprimento de matéria-prima para indústria, a geração de oferta de alimentos e produtos para exportação e a transferência de renda para o setor urbano.

Não obstante, a parcela da população que permaneceu no campo encontra-se inserida no processo de desenvolvimento capitalista, produzindo grãos, carne e leite para as grandes agroindústrias, ou para exportação. Nesse sentido, a Agricultura Familiar e Camponesa, ao mesmo tempo em que é estruturadora e dinamizadora do desenvolvimento regional é também cada vez mais pressionada pela lógica do grande capital.

Diante dessa constatação, qual seria o papel da Universidade em sua relação com o desenvolvimento regional? Considerando-se parte do processo de construção da instituição, os movimentos sociais propuseram a construção de uma Universidade Pública, com excelência e qualidade de ensino, pesquisa e extensão,

[...] para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos na identificação, compreensão, reconstrução e produção de conhecimentos voltados à melhoria da qualidade de vida e à superação de situações-problemas relativas à promoção do desenvolvimento sustentável e solidário da região Sul do país, tendo na agricultura familiar e camponesa um setor estruturador e dinamizador do processo de desenvolvimento.

O documento explicita também que o desenvolvimento pretendido assenta-se nos princípios da igualdade, democracia, direitos humanos, diversidade, liberdade, autonomia, sustentabilidade, solidariedade e cooperação, desvinculando-o de uma concepção apenas econômica. Para tanto sua atuação deveria ser na perspectiva de “enfrentamento dos desafios do mundo globalizado neoliberal; elaboração coletiva de um projeto pedagógico alicerçado em metas e princípios claros, voltados para o desenvolvimento social e justo, que garantam a inclusão (...)” (MPU, 2007).

O processo de escolha dos cursos de cada campus foi em parte reflexo dessa visão dos movimentos sociais sobre o tema do desenvolvimento. A implementação dos cursos de licenciaturas integrou-se à política do MEC de expansão das vagas no ensino público federal visando à formação de professores, face a escassez cada vez mais acentuada desses profissionais

em todo o país. Nesse sentido, coube ao MPU definir quais licenciaturas seriam ofertadas por cada campus.

Os demais cursos foram escolhidos levando em conta critérios que potencializassem o desenvolvimento regional na perspectiva do que almejavam os movimentos sociais. No caso de Erechim, os cursos escolhidos foram: Agronomia com ênfase em agroecologia, escolha consoante com leitura sobre a realidade social e econômica regional, baseada na agricultura camponesa e familiar.

Outro curso escolhido foi Arquitetura e Urbanismo. O objetivo era que o conhecimento produzido pudesse contribuir para a solução dos problemas decorrentes do processo de urbanização, principalmente a falta ou precariedade de moradias. O curso de Engenharia Ambiental⁸³ foi criado com ênfase na produção de energias renováveis e na visão dos movimentos sociais da região, deveria contribuir com uma proposta de geração de energia em contraponto ao modelo das grandes barragens vigente na região.

Buscando identificar como as propostas e concepções dos movimentos sociais foram incorporadas pela instituição, uma das questões inseridas nas entrevistas foi: Uma das questões que os movimentos sociais colocaram como desafio para a Universidade foi o tema do desenvolvimento regional em uma perspectiva de alteração da estrutura social e econômica em curso. Como você percebe a atuação da UFFS nesta questão através de suas políticas institucionais? Segue abaixo a transcrição de alguns trechos significativos das entrevistas:

Eu acho que a universidade está dentro de um contexto, ela não é uma ilha, então ela vive as contradições desse desenvolvimento desigual que está muito presente aqui na nossa região. Você tem o agronegócio muito forte, eu diria se expandindo nas suas políticas e você tem a agricultura familiar e camponesa, você tem as próprias organizações ligadas ao campo, as experiências da própria cultura camponesa, com experiências diferentes de produção de alimentos, o não uso de venenos e assim por diante. A universidade por ter este viés, esta posição demarcada, não só de pensar o desenvolvimento regional, mas comprometida com os trabalhadores, com os mais pobres, com os excluídos, ela enfrenta isso e ela sofre o revés disso na sua estrutura. Vou dar um exemplo bem concreto, os estudantes da agronomia fizeram um abaixo assinado para poder usar veneno nas propriedades. Então se olharmos do ponto de vista negativo é uma denúncia de que há enfrentamento, por outro lado tem o aspecto positivo, por que tradicionalmente esse debate não vinha, era normal usar veneno. Então acho que quando vem isso para dentro da universidade, aí entra o seu papel de problematizar, de fazer aquele debate que a gente sempre discutia ser necessário. Então eu acho que a disputa do modelo de desenvolvimento é a coisa mais difícil de fazer dentro de uma universidade, ainda mais num contexto que estamos vivendo de

⁸³ O curso de Engenharia Ambiental com ênfase em energias renováveis foi alterado para Engenharia Ambiental e Sanitária, sob justificativa das dificuldades de atender aos critérios estabelecidos pela CAPES. Uma breve análise do Projeto do Curso, permite identificar que o tema de energias renováveis aparece de forma bastante acentuada. No entanto, independentemente dos motivos que levou a troca de nome, vale destacar que a discussão não se deu junto aos movimentos sociais que propuseram a criação do curso.

políticas extremamente conservadoras que legitimam justamente aquilo que esta universidade veio para questionar, para mudar e para construir o novo.⁸⁴

De duas uma, ou os movimentos quando demandaram a universidade para atender essa necessidade regional, superdimensionaram essa possibilidade ou os movimentos perderam a força de forçar a universidade a fazer isso. Percebo que cada vez menos a universidade se foca no desenvolvimento regional do ponto de vista estruturante, de pensar estratégias para além da pesquisa individual do professor ou do aluno. Isso tem muito pouco, a universidade não consegue se misturar com a região e em alguns momentos ela não quer. Por que ela não quer? Por que entende que o conhecimento deve ser produzido de forma universal, ou universalizante e não focada numa determinada região.⁸⁵

A fala dos entrevistados revela as dificuldades que o tema enfrenta no cotidiano da instituição. Uma importante questão observada é o fato de a universidade não ser uma instituição apartada da sociedade, fato amplamente estudado por vários pesquisadores sobre o tema, tais como Chauí (1999), Fernandes (1979), Tragtenberg (2012). Constitui-se portanto em uma prática social que revela, reproduz e muitas vezes se opõe às questões da sociedade em geral.

Ao abordar a questão da universidade para o desenvolvimento, Florestan Fernandes afirma que: “Na verdade, não existe uma universidade que possa realizar idealmente essa condição. Toda universidade produz consequências dinâmicas e certa espécie de rendimento, relacionando-se, assim, com o padrão e o ritmo do desenvolvimento da sociedade global” (FERNANDES, 1979, p.118).

Para o mesmo autor, em sociedades subdesenvolvidas como é o caso da brasileira, o desenvolvimento deve ser compreendido na perspectiva da mudança social, rompendo com a dependência do exterior, possibilitando uma situação de autonomia cultural relativa, no contexto de uma configuração civilizatória. Nesse sentido, Florestan afirma que a universidade apta para o desenvolvimento, não pode ser a copiada de modelos externos e sim aquela construída com autonomia cultural capaz de atuar por si mesma como fator de desenvolvimento independente (FERNANDES, 1979).

Essa interpretação nos leva a compreender que a relação entre universidade e desenvolvimento está ligada a fatores de ordem geral da sociedade, incapazes de serem solucionados dentro do sistema de ensino superior, muito menos por uma única universidade.

Por outro lado, como já expressamos anteriormente, o pensamento de Florestan Fernandes, evidencia a necessidade de conteúdo revolucionário em todos os espaços definidos pela luta política entre as classes sociais. Nesse sentido, entendemos que sua análise é precisa

⁸⁴ Entrevista concedida em 22 de julho de 2017.

⁸⁵ Entrevista concedida em 12 de julho de 2018.

em apontar a relação da universidade com o contexto da sociedade global, expressando também os agravantes de tal relação nos países subdesenvolvidos. No entanto em nenhum momento Florestan sugere que a universidade aguarde a alteração da correlação de forças em nível estrutural para alterar o sentido de sua contribuição para o desenvolvimento. Ao contrário, sua análise reforça a da universidade enquanto instituição ligada ao desenvolvimento nacional, seja por meio da cultura, da ciência ou da tecnologia. Ele afirma que a questão deve ser enfrentada identificando a relação do desenvolvimento com a universidade e da universidade com o desenvolvimento, suscitando a compreensão de uma relação dialética.

Considerando esses aspectos é possível identificar na fala de nosso entrevistado duas questões importantes. Por um lado, a assertiva análise dos movimentos sociais na compreensão e proposição de modelo de desenvolvimento contraposto ao hegemônico. Por outro uma abordagem muito otimista das possibilidades concretas para a realização dessa tarefa.

Entre o que se propôs e o que efetivamente ocorre, as entrevistas revelam que as ações institucionais da UFFS em relação ao desenvolvimento regional têm ocorrido de forma pontual, por meio de iniciativas e concepções individuais, portanto tímidas em relação ao papel que ela poderia desempenhar.

Outra questão evidenciada nas entrevistas revela uma suposta oposição entre a produção do conhecimento voltado para a região em contraponto ao conhecimento universal. Não pretendemos nos deter nesse aspecto, mas convém destacar que trata-se de uma questão de natureza epistemológica que pressupõe uma suposta divisão entre o todo e as partes.

A relação entre o todo e as partes constitui a essência do método dialético. Embora Marx não tenha desenvolvido uma teoria do conhecimento propriamente dita, seu estudo sobre o modo de produção capitalista, partindo da sua realidade mais particular, ou seja, a mercadoria, é suficientemente explicativa ao afirmar que os elementos de uma dada realidade contêm elementos universalizantes (MARX, 2007).

As entrevistas também evidenciam que há na UFFS, um debate colocado em relação aos modelos de desenvolvimento, o que representa um avanço ao assumirmos a universidade enquanto um espaço privilegiado para o diálogo entre diferentes concepções de mundo, homem e sociedade. Esse fato é evidenciado pela disputa existente internamente entre os modelos de agricultura. Existe uma movimentação interna na UFFS que visa a retirada da ênfase da agroecologia do curso de Agronomia, fortemente fomentada pelos professores que não têm formação específica na área e que pretendem direcionar a atuação institucional para suas áreas de pesquisa.

Em uma de nossas visitas ao campus Erechim, realizada em julho de 2018 observamos que no saguão do bloco das salas de aula estavam expostos de lados opostos cartazes que evidenciavam a disputa existente entre os modelos de agricultura. As figuras 9 e 10 mostram de um lado um cartaz com a imagem de índio morto com a frase “Propriedade do agronegócio” e do outro cartaz com os dizeres “Agronomia pela liberdade na pesquisa” e “Contra a agroecologia”. Curioso observar a incoerência entre as frases que reivindicam a liberdade de pesquisa, mas colocam-se contra a agroecologia.

Figura 9: Cartaz exposto na UFFS/Erechim denunciando a situação indígena

Figura 10: Cartazes expostos na UFFS/Erechim contra a ênfase de agroecologia no curso de Agronomia

Por fim, observa-se que em certa medida, a concepção de desenvolvimento presente no processo de discussão de criação da UFFS não foi totalmente assimilada, tendo em vista que para os que estiveram envolvidos no seu processo de implementação e gestão, para quem a contribuição da Universidade para o desenvolvimento se dá de forma indireta.

Dentro do que cabe a uma universidade, é possível contribuir indiretamente, através da formação de profissionais que inseridos na dinâmica da região podem contribuir para isto. Outra forma de contribuir é através da pesquisa que é desenvolvida pela universidade. A universidade dialoga com o desenvolvimento regional.⁸⁶

É preciso considerar os limites que essa compreensão de desenvolvimento expressa. Os dados do IBGE sobre a renda média dos trabalhadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Continuada (PNAD) – 4º Trimestre de 2017, revela que 73,2% da população do Rio Grande do Sul tem rendimento de O a 2 salários mínimos, sendo que 40,5% tem renda até 1 salário mínimo. O rendimento médio dos trabalhadores é de R\$ 2.333,00. Acima da média nacional que é de R\$ 2.155,00. A mesma pesquisa evidencia que 80,7% da população brasileira tem rendimento de até 2 salários mínimos.

Como vimos, a inserção da região do Alto Uruguai e de Erechim no desenvolvimento capitalista se dá de forma periférica. Portanto, face à brutal desigualdade social do país a estratégia de desenvolvimento adotada pelas universidades, de inserção de quadros qualificados no mundo do trabalho se mostra cada vez mais ineficiente, a não ser em caráter de exceção. Os postos de trabalho que exigem alta qualificação sempre foram poucos e tendem a diminuir, o que pode resultar na busca por trabalho nos grandes centros urbanos. Fato que não altera em nada o papel da região no cenário capitalista periférico.

Nesse sentido, a tarefa mais imediata que está colocada para a UFFS, é produzir uma leitura crítica sobre a realidade regional e seu papel no contexto geral do desenvolvimento do capitalismo. Essa é uma tarefa à qual a universidade pública comprometida com uma sociedade democrática não pode se furtar.

4.4. Controle social:

Para começar a discussão sobre o tema do controle social na UFFS, gostaria de partir de um depoimento pessoal. Nos dias 02 e 03 de setembro de 2010, ocorreu no município de

⁸⁶ Entrevista concedida em julho de 2017.

Chapecó a I Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS (COEPE). O seminário aconteceu depois de um processo de discussão de Grupos Temáticos e teve como um dos objetivos “Mobilizar a comunidade acadêmica da UFFS, nos seus diferentes campi e áreas de conhecimento, para a definição das políticas norteadoras do Ensino, Pesquisa e Extensão (UFFS, COEPE, 2018). A mim e a outros companheiros representantes dos movimentos sociais, foi dada a tarefa de acompanhar as discussões do Seminário. No início da manhã o coordenador da mesa explicou como funcionaria a dinâmica de trabalho, sendo que não estava prevista a participação dos movimentos sociais. Questionamos como se daria a nossa participação nas discussões, a partir daí iniciou-se um debate em plenária com a manifestação de vários docentes opondo-se à nossa participação. O argumento utilizado era de que a participação da comunidade ocorreu no âmbito dos campi e que para o seminário final essa participação não estava prevista no regulamento da COEPE.

Depois de muitos constrangimentos a proposta da mesa coordenadora foi de que os movimentos sociais poderiam se manifestar! No entanto as opiniões seriam consideradas informalmente, não influenciando nas deliberações do seminário. Esse relato dimensiona as dificuldades estabelecidas para a efetivação da participação da sociedade em geral e especificamente dos movimentos sociais no processo decisório da Universidade.

O tema do controle social foi amplamente debatido no contexto de luta e criação da UFFS, a preocupação central era construir espaços de participação popular dentro da instituição, evitando que após sua implementação ela assumisse os mesmos caminhos aos quais tende o sistema universitário brasileiro, ou seja, a subordinação dos processos de ensino e pesquisa aos mecanismos e demandas de mercado, estabelecendo uma relação entre a dominação e o saber, vinculados a um projeto de poder.

Conforme buscamos demonstrar no capítulo I dessa dissertação, do desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira edifica-se um conjunto de fatores histórico-sociais que corroboram para os limites democráticos de nossa sociedade. Nos constituímos como uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, diretamente ligadas a política oligárquica e da concentração de renda. Presenciamos os direitos sociais historicamente conquistados serem retirados na medida em que avança no país a implementação das políticas neoliberais. Ao mesmo tempo mantêm-se o privilégio para as frações médias e altas da sociedade.

Benevides (1994), estabelece uma relação entre o tema da cidadania na perspectiva da consolidação da democracia no Brasil com o conjunto de obstáculos para sua efetivação, dada

a realidade política e social que aqui se impõe. Fundamentando suas reflexões sobre a cidadania a partir do processo estabelecido na Revolução Francesa, a autora identifica as contradições que se impõe ao tema na realidade brasileira. Segundo a autora, há uma ambiguidade tanto nas vertentes progressistas como nas conservadoras sobre o tema da cidadania. Para os setores de esquerda a cidadania seria uma aparente democracia, retirando as classes sociais da centralidade da discussão. Já para a vertente conservadora o tema é encarado como indesejável já que impõe uma ideia de igualdade (ainda que apenas no campo jurídico).

Benevides faz também uma reflexão sobre as contradições que emergem da noção de cidadania plena e as desigualdades inerentes ao capitalismo e à sociedade de classes, alertando para o fato de que no caso brasileiro, a modernização conservadora promoveu reformas institucionais, econômicas e sociais, mas não mudou, no sentido democrático, o acesso à justiça e a segurança, a distribuição de renda, à saúde, educação, entre outros.

Compreende-se portanto que a abordagem da autora visa realizar uma reflexão sobre a cidadania dentro do espectro político do liberalismo. Assim podemos evidenciar as diferenças entre a efetivação da cidadania nos países do capitalismo central em relação aos de economia dependente, inclusive por que a conquista da cidadania pressupõe a efetivação de direitos sociais, políticos e também econômicos. Portanto as características de nossa sociedade impedem a efetivação da cidadania plena, configurando-se como uma cidadania parcial, desequilibrada e excludente, onde os direitos são concebidos como privilégios para alguns.

Por fim, Benevides (1994, p.7) faz uma diferenciação entre *cidadania passiva*, onde os direitos são concebidos como concessões e *cidadania ativa*, que pressupõe a necessária e legítima participação da sociedade civil de diversas maneiras “nas associações de base e movimentos sociais, em processos decisórios na esfera pública, como os conselhos, o orçamento participativo, iniciativa legislativa, consultas populares”.

Ao encontro das ideias apresentadas acima, para Chauí (1984), a cidadania não é algo estanque, pressupõe a criação de espaços sociais de luta em movimentos sociais, sindicais e populares, não atrelados, mas que estabeleçam relações de pressão popular junto aos espaços do Estado.

As propostas dos movimentos sociais relacionadas a sua efetiva participação no processo de definição das políticas institucionais da UFFS, podem ser caracterizadas como iniciativas que vão ao encontro do conceito de *cidadania ativa*, conforme defende Benevides, seja pela luta empreendida na criação da UFFS, seja por suas proposições para a efetiva participação social. Para os movimentos sociais, a Universidade deve ser um espaço onde por

meio da gestão democrática e da participação social, afirma-se sua excelência acadêmica, relevância social e sua autonomia, alcançadas mediante fortes mecanismos internos e extenos à instituição de participação popular (MPU, 2007).

Como formas de materializar a participação popular, o MPU sugere “institucionalizar os processos com a presença de representantes de Movimentos Sociais e Populares nos diferentes conselhos de gestão e administração da universidade; definir cursos e procedimentos de ingresso voltados para as demandas dos Movimentos Sociais e Populares, em especial da Agricultura Familiar e Camponesa; e contratação de profissionais comprometidos com a proposta de uma universidade diferenciada (MPU, 2007). Portanto há uma proposta inovadora no contexto do ensino superior brasileiro, que consiste na participação da sociedade, reconhecendo os movimentos sociais organizados enquanto sujeitos não apenas no campo da luta pela sua criação, mas como parte do processo de construção diária da Universidade.

As instâncias deliberativas previstas no atual Estatuto da UFFS, são o Conselho Universitário (CONSUNI) e os Conselhos de Campi. Segundo consta no Regimento, o CONSUNI é o órgão máximo da UFFS, com função normativa, deliberativa e recursal, responsável pela formulação da política geral da Instituição nas dimensões acadêmica, administrativa, financeira, patrimonial e disciplinar. (UFFS, 2016). A composição dessa instância prevê a participação do Reitor e Vice-reitor, 30 docentes, 6 técnicos administrativos, 6 discentes e 3 membros da comunidade externa. Em relação ao Conselho de Campus, é definida pelo regimento de cada unidade, assegurando também a participação da comunidade regional.

Fruto da atuação do MPU que visava a garantia de mecanismos de controle social, como forma de assegurar que o conjunto das questões discutidas no âmbito dos movimentos sociais fossem incorporadas em sua atuação institucional, em 2009 foi criado o Conselho Estratégico Social (CES), tendo como objetivo “contribuir com o desenvolvimento da UFFS como instituição de ensino superior público e popular, inserida regionalmente e comprometida com a produção e a disseminação de conhecimentos social e ambientalmente relevantes”. (UFFS, 2106).

Conforme aponta Przybysz (2015, p. 44) o CES, foi pensado pelos movimentos sociais como instância máxima deliberativa. No entanto, desde o início seu caráter deliberativo restringiu-se a I- elaboração do estatuto da UFFS, II- elaboração e monitoramento Projeto de Desenvolvimento Institucional e III- construção, aprovação e monitoramento da proposta orçamentária. Sendo que em cumprimento ao artigo 56 da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, o CES perdeu sua competência deliberativa. Segundo a Lei, a instância deliberativa deve necessariamente ser composta por representatividade de 70% de docentes.

A proposta de controle social do MPU, por meio da participação da sociedade, especialmente dos movimentos sociais pode ser interpretada através do conceito de sociedade civil de Gramsci, apresentada por Duriguetto:

[...] é o espaço em que as classes organizam e defendem seus interesses (através de associações e organizações, sindicatos, partidos, etc.), é a esfera da elaboração e/ou difusão dos valores, cultura e ideologias que tornam ou não conscientes os conflitos e contradições sociais. Portanto, é nela que se confrontam projetos societários, em que se desenvolve a luta pela construção de projetos hegemônicos de classe (DURIGUETTO, 2008, p.84).

Nesse sentido a sociedade civil se apresenta como um espaço onde as classes populares ou classes subalternas, conforme denomina Gramsci, são convocadas a desenvolver suas convicções e a lutar para um novo projeto hegemônico enraizado na gestão democrática e popular do poder.

Buscando compreender como a participação da sociedade civil tem sido concebida no contexto da sociedade brasileira, portanto apropriada pelas instituições, podemos nos amparar na análise feita por Duriguetto (2008), para quem, no contexto das lutas pelo fim da ditadura militar a sociedade civil assume participação popular por meio dos canais institucionais do Estado, como espaço de encaminhamento de suas reivindicações, culminando na Constituição de 1988.

Com as alterações ocorridas no modo de produção capitalista na década de 1990, amparadas no ideário neoliberal, a sociedade civil passou a ser apreendida não mais como mecanismo de “controle social na gestão e implementação das políticas sociais, mas na direção de transferir a ela o papel de agente do bem-estar social”, cabendo a ela desenvolver suas ações com base na lógica da solidariedade, da filantropia, do voluntariado. Percebe-se portanto um distanciamento da concepção de sociedade civil, vinculada à participação das classes sociais, de forma que passa a ser apreendida como esfera em que os indivíduos buscam a expressão e a realização de seus interesses particulares, nas quais a contradição, a democracia e a política são inseridas na lógica do mercado. Tal concepção foi amplamente absorvida pela teoria dos “novos movimentos sociais” conforme parâmetros abordados anteriormente nesse texto.

Assim, a lógica de inserção dos movimentos sociais no que tange ao controle social da UFFS deve ser compreendida a partir de:

[...] uma perspectiva teórica e ético-política que vise à totalidade social, que objetive romper com o caráter da parcialidade e do corporativismo de suas reivindicações,

envolvendo-as e desenvolvendo-as numa visão integrada das necessidades e interesses, incorporando-as em um quadro mais abrangente e classista (DURIGUETTO, 2008, p.94).

Uma das questões feitas aos entrevistados para essa pesquisa foi: Outra questão que os movimentos tiveram como elemento central no processo de discussão e de mobilização pela criação da UFFS foi o controle social. Como você vê as ações da UFFS sobre esse tema? Elas são suficientes? Abaixo seguem alguns excertos das transcrições:

Tivemos um refluxo depois da conquista tão grande. Nosso Conselho Universitário, seguindo a LDB é composto por 70% de docentes. Conseguimos colocar dentro do conselho universitário um representante dos movimentos sociais de cada estado, você acredita que nós tivemos há pouco a perda de mandato dos três por terem se ausentado em cinco seções seguidas? Então, em um contexto em que se lutava para ter um conselho que decidisse sobre os rumos da universidade, isso nós fizemos na I Conferência de Pesquisa, Ensino e Extensão que agora está na segunda edição, construímos um movimento em que seis mil lideranças participaram da construção dos rumos desta universidade depois dela ser criada nós chegamos a este momento em que os conselhos estão esvaziados por falta de interesse de participação. A única pauta que animava os movimentos era a expansão.⁸⁷

Inclusive eu passei pelo conselho social, mas ele é um espaço bastante distante da realidade social, está longe das demandas da região e está mais voltado para discutir normas, enfim aquilo que envolve a parte estrutural da universidade, as questões técnicas. Nesse sentido então, fazemos a avaliação que muitas limitações são nossas, por mais que a universidade esteja aberta para qualquer discussão em torno da nossa participação, às vezes tem cobrado nossa participação, mas é muito mais em questões políticas pontuais.⁸⁸

Acho que nós temos limites da participação e efetivamente deste fazer-se dos movimentos dentro da universidade, por que nós temos o conselho externo, a comunidade externa participando. No começo eu acompanhava mais, depois a gente acabou... também pra não ficar uma coisa de mandato entrar lá dentro, eu cuidei muito disto, pra não aparelhar, mas eu senti que aquele movimento que nós construímos para pensar a universidade, na minha avaliação este movimento deveria continuar, por que o pensar a universidade não é implantar, é o dia a dia. Nós tivemos um vácuo aí, um distanciamento, os movimentos foram tocar sua vida e de vez em quando se lembram da universidade e a universidade se lembra dos movimentos quando tem uma decisão importante pra tomar. Então mesmo que tenhamos os canais constituídos, criados por lei com a representação oficial dos movimentos e da comunidade externa, na minha avaliação nós pecamos nisso. Às vezes eu encontro companheiros que participaram do movimento e a gente comenta isso, nós deveríamos retomar todo aquele debate, avaliar o que de fato conseguimos implementar, onde tem limites, como fortalecer essa participação, por que senão o que acontece, é que nos conselhos, é aquela velha prática que as universidades, os órgãos de forma geral têm, você elege o representante e ele se auto representa, não tem interlocução, essa me parece uma dificuldade que a gente tem hoje.⁸⁹

Do ponto de vista dos limites da legislação, a instância de participação da sociedade na universidade, foi o conselho comunitário, que iniciou num nível 100 e ano após

⁸⁷ Entrevista realizada em 28 de agosto de 2017.

⁸⁸ Entrevista realizada em 21 de julho de 2017.

⁸⁹ Entrevista realizada em 22 de julho de 2017.

ano ele vem diminuindo. Ela é diferente, ela é mais aberta se comparada a outras universidades, a sociedade através de seus movimentos de seus fóruns, tem uma voz mais ativa, na comparação com as outras, mas muito aquém daquilo que se esperava, na expectativa dos movimentos quando da criação da universidade. Eu percebo que a cada ano que passa a universidade se institucionaliza mais, ao mesmo tempo se burocratiza. A cada vinco burocrático ela vai fechando as portas para a sociedade no sentido da intervenção, mas ela ainda mantém essa porta aberta, ainda é possível de forma efetiva a sociedade nas cadeiras do conselho participar. Agora, penso que se não houver uma demanda da sociedade organizada via movimentos sociais ou entidades que tenham outras denominações, que chamem a universidade para fora dela mesma, dizer olha, nós queremos falar, nós queremos propor... com as nossas forças, mas a universidade está até disposta a ouvir, mas se não houver esta ação, a universidade vai tocando a vida, vai através do seu quadro técnico e de professores, todos concursados. Me parece que um limite legal e ao mesmo tempo seja uma falha de estratégia política, o acesso a esta universidade dos técnicos e professores do corpo de servidores, foi exatamente igual a todas as universidades e talvez esse tenha sido o erro capital do movimento social. Por que tu terias, mesmo nos limites jurídicos, eu penso, olhando pelo retrovisor, era possível criar elementos de pontuação no acesso de envolvimento com a região, como aquilo que se propunha a universidade.⁹⁰

A análise das entrevistas, associada à pesquisa documental e bibliográfica permite identificar algumas questões importantes. A primeira e mais relevante é o arrefecimento por parte dos movimentos sociais nos espaços institucionais da UFFS. Destacamos o conteúdo do primeiro dos relatos logo acima que informa que os movimentos sociais perderam as três cadeiras no CONSUNI em razão das consecutivas ausências.

Na medida que os fatores conjunturais foram se alterando e a expansão do ensino superior deixou de ser prioridade por “razões políticas e econômicas”, ainda no governo de Dilma Rousseff, resultando na mudança do projeto de ensino superior que estava em curso, observou-se uma certa perda de entusiasmo nas ações promovidas pelo MPU. Após a conquista da Universidade as atividades de mobilização foram se restringindo a alguns poucos lugares que almejavam serem atendidos pelo plano de expansão da UFFS.

O relativo processo de democratização no acesso, através da combinação de investimentos nos sistemas público e privado, retomou as orientações neoliberais em seu sentido mais estrito e encaminha-se a passos largos para a privatização e para o fortalecimento do ensino superior na modalidade EaD, vista apenas sob perspectiva econômica.

A segunda questão observada, remete ao processo de burocratização da universidade. A despeito da luta que a constituiu a UFFS compõe o sistema universitário brasileiro. Mesmo tendo uma origem diferenciada em um contexto recente, herda as características inerentes a essa modalidade de ensino na perspectiva em que buscamos demonstrar no decorrer desse trabalho.

Percebe-se então que em determinados aspectos, ainda que isso não se dê sem contradições e resistências, a universidade assume em suas práticas as relações capitalistas de

⁹⁰ Entrevista realizada em 12 de julho de 2018.

produção, sua divisão social do trabalho e por consequência um projeto de dominação. Tragtenberg (2006) enfatiza o papel que o processo de burocratização cumpre na universidade, afirmando que trata-se de um fenômeno social que reflete a complexidade das forças produtivas que se manifesta inclusive na educação. Portanto trata-se de uma forma específica de racionalização que origina-se na divisão do trabalho, assumida pelas escola/universidade de forma que “a conduta burocrática implica uma exagerada dependência dos regulamentos e padrões quantitativos, impessoalidade exagerada nas relações intra e extra grupos, resistências às mudanças, configurando os padrões de comportamento na escola encarada como organização complexa” (TRAGTENBERG, 2004, p.52). Incorporadas na prática cotidiana a burocracia assume papel de ideologia.

Sendo parte inerente das relações de produção do modo capitalista a superação da burocratização universitária não se dá apenas pela tomada de consciência de sua comunidade, no entanto há necessidade de construir mecanismos que possibilitem formas de que a comunidade tenha participação efetiva na vida universitária, passando necessariamente pela autogestão. Portanto ao invés de aceitar os limites burocráticos impostos pela legislação, essa universidade em particular pode pôr-se à frente no sentido de questioná-la. Alertava Tragtenberg (2004, p. 84-85):

Como é possível lutar pela democratização da universidade sem mudar a forma de representação das várias categorias docentes, democratizando a representação estudantil de 1/10 para 1/3? (...) Eis que nos parece limitada a luta pela simples suplementação de verbas, sem que o controle sobre as mesmas seja exercido por legítimos representantes da comunidade acadêmica.

Nesse sentido a não participação dos movimentos sociais nas instâncias da Universidade pode ser compreendida como via de mão dupla: se por um lado é perceptível a retirada desse tema de suas atividades prioritárias, dado o conjunto de outras tarefas que lhe cabe, por outro não há por parte da universidade esforço em reestabelecer esses laços, mantendo a previsão de sua participação apenas nos documentos institucionais, ou seja no campo da burocracia, sem no entanto construir iniciativas políticas com desdobramentos concretos para que isso efetivamente aconteça.

Embora não se tenha feito nenhum questionamento sobre a escolha do corpo docente da UFFS, o tema foi apontado espontaneamente por todos os entrevistados como uma grande limitação para o processo de efetivação de uma universidade popular. É sabido que muitos professores escolheram exercer a docência nessa universidade, justamente por seu caráter acentuadamente popular. É sabido também que muitos professores aproximaram-se das classes

populares, seja por sua trajetória pessoal, por sua vivência na escola pública como estudante ou como professor, ou ainda por sua inserção em movimentos sociais. No entanto o concurso público para a seleção do corpo docente não foi elaborado considerando as especificidades da UFFS, o que resultou na composição de um efetivo que em certa medida se opõe às propostas e presença das classes populares na instituição. Segundo os entrevistados, a experiência na educação pública e com movimentos sociais poderiam ter sido estebelecidos como critérios importantes no processo de seleção dos docentes. Conforme Romão e Benincá (2015, p.108) referindo-se aos aspectos populares da UFFS,

Não se pode dizer o mesmo quanto aos docentes. Continuam, até hoje, sendo recrutados por meio dos processos seletivos tradicionais. Têm de se submeter às normas do concurso público previstas na legislação brasileira. Por um lado, egressos de cursos de formação tradicionais e concebendo a universidade de uma forma mais clássica, têm tido dificuldades na relação com discentes egressos das camadas de mais baixa renda, porque exigem dos estudantes pobres e egressos do campo o que exigiriam de um corpo discente recrutado dentre as camadas mais privilegiadas do país. Por outro lado, os docentes formados fora das universidades tradicionais e mais dedicados à militância nos movimentos sociais, com currículo sem o produtivismo próprio do credencialismo imperante, em geral não são aceitos, para o magistério superior da UFFS.

Por fim, a recente história de criação da UFFS, surgida de “fora para dentro”, é um campo instigador para a compreensão das possibilidades e limitações de construção de uma universidade “pró-povo”⁹¹. Essa universidade precisa ser pensada a partir das realidades específicas da nossa sociedade, na condição histórica e atual do desenvolvimento capitalista, na necessidade de assumir seu papel enquanto produtora de uma cultura de autonomia e liberdade de pensamento. Essa universidade se colocará em perspectiva na exata medida em que “a análise e a discussão dos problemas relevantes do país constituem um ato político, constituem uma forma de ação, inerente à responsabilidade social do intelectual” (TRAGTENBERG, 2004, p.18).

⁹¹ O termo faz alusão à universidade antipovo, utilizado por Maurício Tragtenberg.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central desta dissertação foi apresentar e analisar qualitativamente a luta popular pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul, a partir da incidência dos movimentos sociais em sua constituição e atuação. A pesquisa nos forneceu muitos elementos sobre as complexas questões que envolvem o ensino superior no país, em especial sua estreita ligação com o desenvolvimento capitalista na particularidade brasileira. Por outro lado, evidenciou-se que, a despeito das aparentes determinações, o ensino superior é um campo permeado de contradições, constituindo-se como um espaço de luta por sua democratização, cenário que coloca a UFFS como importante elemento de investigação.

O estudo permitiu construir uma compreensão do desenvolvimento do ensino superior e da universidade no Brasil a partir de elementos da teoria da dependência marxista. Por esse prisma foi possível interpretar a constituição econômica, política e social brasileira e sua inserção periférica e dependente no capitalismo mundial, principalmente em razão da ausência de um autêntico processo de industrialização nacional e pela posição assumida pelo país na divisão internacional do trabalho. A bibliografia consultada permitiu verificar as consequências da industrialização tardia e a ausência de uma autêntica revolução burguesa, a exemplo do que ocorreu nos países do capitalismo central, onde houve a inserção da grande maioria dos trabalhadores no processo de produção e de consumo. Compõe esse quadro o papel associado e subalterno da classe capitalista brasileira ao capital internacional.

Nesse cenário, o ensino superior que se desenvolveu no Brasil deu-se atrelado cultural e economicamente aos países do capitalismo central, sem vincular-se a um projeto autônomo de nação. Portanto, desde suas origens, o sistema de ensino superior vem reproduzindo no que lhe cabe, as relações de produção fundadas na exploração da força de trabalho.

Visando uma atualização da teoria da dependência, nos limites do escopo do trabalho, analisou-se o ensino superior a partir da implementação das políticas neoliberais no país a partir da década de 1990, resultante do processo de mundialização do capital.

A análise das últimas três décadas permitiu evidenciar que foi a partir de 1990, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, que o ensino superior foi inserido nas reformas de Estado. A partir daí houve uma drástica mudança em seus conceitos e princípios, passando a adequar-se às imposições de mercado. Portanto, de direito social passou a ser compreendido como um serviço, passível de ser comercializado. Paralelamente construiu-se uma “nova ideologia universitária”, na qual os interesses sociais mais amplos deixaram de ser referência

para as universidades e suas ações passaram a se orientar pela competição, tal qual o universo das empresas capitalistas. Tal ideologia passou a orientar tanto a estrutura organizativa como as propostas político- pedagógicas.

Ao investigar as políticas para o ensino superior nos governos do Partido dos Trabalhadores, estruturadas nos programas REUNI, FIES e PROUNI, observou-se que houve no país um processo de relativa democratização de acesso a essa modalidade de ensino, tanto no setor público como no privado. No setor público houve um significativo aumento quantitativo de novas universidades, novos campi e novas vagas, acompanhado da ampliação no quadro docente e técnico administrativo, bem como no aumento dos recursos destinados a essas instituições.

Não obstante, a expansão das vagas por meio do fortalecimento do sistema público se deu associado aos programas PROUNI e FIES, responsáveis pelo maior aumento nas vagas para o ensino superior privado. Essa opção não se demonstrou uma estratégia capaz de enfrentar os problemas estruturais do sistema de ensino superior, bem como as necessidades impostas por uma autêntica reforma universitária. A análise permitiu identificar as contradições que emergiram dessa política, evidenciado que o sistema público se opõe ao privado, em seus objetivos centrais. A despeito de todas as limitações, a educação superior pública é a única capaz de realizar as mudanças necessárias, já que para o setor privado o objetivo central é ampliar constantemente suas taxas de lucro.

Nesse sentido, observou-se que a noção de educação adotada para a elaboração de tais políticas para o ensino superior fundamenta-se na noção de *bem público*, diferente do que consta na Constituição Federal de 1988 que é a de educação como direito. Isso permite que o recurso público seja destinado às instituições privadas para que essas exerçam uma suposta função social de interesse público.

A análise da constituição social, cultural e política do Rio Grande do Sul, especialmente da região de Erechim, permitiu-nos compreender os impasses do ensino superior que ali se desenvolveu. Longe dos centros de poder econômico e político o ensino superior regional organizou-se para atender à necessidade de formação de mão de obra em uma região inserida tardiamente no desenvolvimento capitalista estadual e nacional. Este é um dos motivos que justifica a forte presença das instituições comunitárias de ensino superior em toda a metade norte do estado. Tais instituições constituíram-se como alternativa possível diante do estágio de desenvolvimento econômico regional, tendo em vista que as relações de produção não exigiam a formação de uma força de trabalho qualificada, tampouco a formação de quadros

dirigentes para uma região deslocada dos processos políticos.

Já inserida no processo de mundialização financeira capitalista, a região de Erechim passou a conviver com instituições de ensino superior privadas mercantis, principalmente por meio da oferta de ensino na modalidade EaD. A pesquisa evidenciou que os programas PROUNI e FIES foram os principais responsáveis pela atuação dessas instituições na região.

Em um contexto adverso, a criação da UFFS se apresentou como uma contra tendência ao movimento de mercantilização do ensino superior na região. A pesquisa indicou que sua criação deriva da convergência de dois fatores: a política de expansão do ensino superior público por meio do REUNI, e sobretudo a luta dos movimentos sociais regionais, tendo em vista que o REUNI não previa a criação de uma universidade na região.

Tendo em vista a conjuntura mais recente, na qual as políticas de orientação neoliberais para a educação têm sido fortemente retomadas, destaca-se a necessidade de acompanhar os possíveis desdobramentos na configuração do ensino superior no âmbito regional e nacional.

Por meio das entrevistas, buscou-se sistematizar e refletir sobre o processo de mobilização, organização e luta que culminou na criação da UFFS e do campus Erechim, destacando que não se trata de uma visão definitiva sobre o tema pesquisado.

O trabalho apresenta uma descrição detalhada sobre os métodos e as formas de atuação utilizadas pelos movimentos sociais durante um período aproximado de cinco anos, até a efetivação da conquista da UFFS. O processo revelou uma série de contradições e desafios entre campos políticos diferentes, fato que certamente influenciou na configuração de suas políticas institucionais na atualidade.

Optou-se por analisar de forma específica quatro questões que ao nosso ver foram as mais debatidas entre os movimentos sociais: a Dimensão pública e popular; Acesso e Permanência; Desenvolvimento Regional e Controle social. Essa análise permitiu identificar uma grande contradição conceitual sobre cada um desses temas, tanto por parte dos movimentos sociais como na relação com outros setores da sociedade e com o governo federal.

A despeito de todas as questões apontadas pelos movimentos sociais como fundamentais para a construção de uma universidade pública e popular, o tema do acesso das classes populares à UFFS se sobrepôs aos demais. Portanto prevaleceu a concepção de que seu caráter popular está assegurado na presença hegemônica dos setores populares na instituição. O fato explica em parte o refluxo organizativo desses movimentos após a conquista. Há que se considerar que no contexto de ataques e retrocessos que ameaçam a

educação pública em geral e o ensino superior público em particular, a retomada da luta, agora em defesa da UFFS, é um fator em aberto.

REFERÊNCIAS

ACCIOLY e SILVA, Dóris. A. **Ensino superior: Um estudo de Memória Social**. 1995. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

ADORNO, Theodor W. Tabus acerca do magistério. **Educação e emancipação**, v. 2, 1995. ARPINI, F. **Seminário discute Universidade para a Região Norte**. Diário da Manhã, 02 fev. 2005. Caderno Geral.

Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul. **Educação Superior**. Disponível em: <<http://www.scp.rs.gov.br/atlas>>. Acesso em 24 de setembro de 2018.

BACK, Larissa Brand. **Política de assistência estudantil: interfaces com o reconhecimento das diferenças e a promoção da equidade**. 2017. 146p. Ciências Humanas – UFFS, Erechim. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1218/1/BACK.pdf>. Acesso em 12 dez. 2018.

Benevides, M. V. D. M. (1994). Cidadania e democracia. *Lua Nova*, 33, 5-16. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=it&lr=&id=ZzYI_6IRO60C&oi=fnd&pg=PA5&dq=conceito+de+participa%C3%A7%C3%A3o+social+maria+vit%C3%B3ria+benevides&ots=uHq_ymPuWz&sig=4mBddNEBNoqBGI--4AEdoowiVNI#v=onepage&q&f=false. Acesso em fev. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura**. In: Escritos de Educação, Petrópolis: Vozes, 2003, p.41-64.

BOURDIEU, Pierre. O campo político. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 5, p. 193-216, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular**. 1986.

BRASIL. **Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012** – Relatório da Comissão constituída pela Portaria n. 126/2012. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 ago. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 15 de jun. 2018.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD**, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/rendimento-despesa-e-consumo/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?edicao=20106&t=resultados>. Acesso em 01 de dez. 2018.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Reconfiguração Estrutural da**

Educação Superior Privada no Brasil: nova fase da mercantilização do ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2256.pdf>. Acesso em 03 de mai. de 2018.

BRASIL. **Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade Para Todos-ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004.

BRASIL. **Lei Nº11.892 de 28 de dezembro de 2008,** sobre a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 20 de set. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Bolsas Ofertadas por processo seletivo e tipo de bolsa.** PROUNI. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_por_processo_seletivo_tipo_de_bolsa.pdf>. Acesso em 18 de mai. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Superior.** Diretrizes gerais do programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Promeso.** Brasília, 2009. Disponível em: <http://mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=55ad7cc0-c050-4a56-af5152f638f47b08&groupId=10157>. Acesso em: 03 fev. 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 15 de jun. de 2017.

BRASIL. **PROUNI** Portal MEC: <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas/9-quadros-informativos>. Acesso em 18 de set. de 2018.

BRUNO, Lúcia. **Reorganização econômica, reforma do Estado e educação.** Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de, v. 90, p. 3-20, 2001.

CAPES.GEOCAPES. Sistema de Informações Georreferenciadas. Disponível em <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em 05 de mai. 2019.

CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octávio. **Homem e sociedade: leituras básicas de sociologia geral.** 1977.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de et al. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação & Sociedade**, 2006.

CATANI, Afrânio Mendes, HEY, Ana Paula, GILIOLI, Renato de Sousa Porto. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar em Revista** (2006).

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A educação superior. **A organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição federal e na LDB**. São Paulo: Editora Xamã, 2002.

CATANI, AM (Org.). **Educação Superior Iberoamericana: uma análise para além das perspectivas mercadológicas da produção de conhecimento**. Buenos Aires: CLACSO, 2015. Disponível em: <www.clacso.org>. Acesso em 03 nov. 10, 2018.

CERVINSKI, Gilberto Carlos. A materialização do setor elétrico na Bacia do Rio Uruguai. **Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização**. IPPUR/UFRJ, 2010.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 38.^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Folha de São Paulo**, v. 9, n. 5, p. 99, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CIAVATTA, M. A. *A formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade*. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. 3^a edição. São Paulo: Cortez, 2012.

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE (PT, PCdoB, PL, PMN, PCB). Caderno Temático do Programa de Governo: **uma escola do tamanho do Brasil**. São Paulo, 2002. Disp. em: <<http://novo.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhodobrasil.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2015.

CONTRAF. Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar. **Quem Somos**. 2018. Disponível em: <https://contrafbrasil.org.br/conteudo/quem-somos/>. Acesso em 2 de dez. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na República Populista**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. **Lopes, EMT et al**, v. 500, p. 151-204, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 82, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio; DE GOES, Moacyr; CUNHA, Luiz Antonio. O golpe na educação. **Zahar**, 1986.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. ia científica em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1989.

DOS SANTOS CARON, Márcia; TEDESCO, João Carlos. O Estado positivista no norte do RS: a questão da propriedade da terra e a fundação da colônia Erechim (1890/1910). **História Unisinos**, v. 16, n. 2, p. 220-231, 2012.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-

225, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf/>. Acesso em 23 de dezembro de 2018.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Sociedade civil e democracia: um debate necessário. Libertas**, v. 8, n. 2, 2012. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=SOCIEDADE+CIVIL+E+DEMOCRACIA%3A+UM+DEBATE+NCESS%C3%81RIO+&btnG=. Acesso em 12 de nov. de 2018.

O ESTADO DE SÃO PAULO. **A evasão no ensino superior**. Caderno de Opinião. São Paulo, Fev. 2018. Disponível em <https://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,a-evasao-no-ensino-superior,70002195900>. Acesso em 21 de nov. 2018.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FERNANDES. **A universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega. 1979.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. Escola SA: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, p. 9-49, 1996.

GADEA, Carlos A.; WARREN, Ilse Scherer. A contribuição de Alain Touraine para o debate sobre sujeito e democracia latino-americanos. **Revista de Sociologia e Política**, n. 25, 2005. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/7076>. Acesso em 03 de nov. 2018.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 13ª. São Paulo: Loyola, 2003.

INTRODUÇÃO ao Serviço Público: aula 4. Instrutor: Alexandre Antônio de Oliveira Andrade. Administração: UNITINS. Realização: Secretaria de Administração. Apoio: UNITINS; XIX ENEP - Painel III - Manifestações sociais no Brasil sob o Neo-Desenvolvimentismo: Conferências de Marcelo Carcanholo (UFF), Plínio Arruda Sampaio Jr (UNICAMP), Armando Boito (UNICAMP). Coordenação: Lauro Mattei (UFSC). Junho de 2014.

JUNIOR, Ronaldo Herrlein. A trajetória do desenvolvimento capitalista no Rio Grande do Sul. **Ensaios FEE**, v. 23, p. 645-668, 2002.

KOZENIESKI, Éverton de Moraes. **A produção do espaço rural: transformações das dinâmicas produtivas e da agricultura na microrregião de Erechim**. 2016.

KRUPPA, Sonia Maria Portella. O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90. **24ª Reunião anual da ANPED**, 2001.

LAMELA, EDUARDO CARRACELAS. Da instrução dos trabalhadores à revolução social—a formação da Universidade Popular de Ensino Livre no Rio de Janeiro em 1904. 2017. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/2157.pdf>. Acesso em 15 de fev. 2019.

LAZZARETTI, Everton P. A emergência dos "agricultores familiares" como sujeitos de direitos na trajetória do sindicalismo rural brasileiro. **Mundo agrário**, v. 9, n. 18, 2009. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-59942009000100001. Acesso em 02 de nov. 2018.

LEHER, Roberto. **Florestan Fernandes: Capitalismo dependente**, 2018 (18m11s). Teoria e Práxis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QjkXa>. Acesso em 10 de out. de 2018.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, p. 7-37, 2008.

LORCA JAVIER. **Boaventura de Sousa Santos destrincha o assédio neoliberal às universidades**. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/579979-boaventura-de-sousa-santos-destrincha-o-assedio-neoliberal-as-universidades>. Acesso em: 25 de jun. de 2018.

LOSSO, Adriana Regina Sanceverino; PAIM, Marilane Maria Wolf; MOHR, Naira Estela Roesler. Políticas de permanência na Universidade Federal da Fronteira Sul: Todos a bordo... mãos aos remos. p. 153-174. In: LOSSO, Adriana Salete;

MICHELIS, Lísia Regina Ferreira; ONÇAY, Solange Todero Von (Orgs.). **Uma experiência de universidade pública que se projeta como Popular: bases para (re)leituras dos cenários da UFFS**. São Paulo: Outras Expressões, 2014. p. 153-174.

MAIA, K.; GEORGES, R. OXFAM Brasil: recompensem o trabalho e não a riqueza. **Rio de Janeiro: OXFAM**, 2018.

MANCIBO, Deise; SILVA JUNIOR, J. R.; SCHUGURENSKY, Daniel. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 205-225, 2016.

MANTEGA, Guido. **A Economia Política Brasileira**. 6. Ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

MARTINS SOUZA, Heloisa Helena T. de. Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e pesquisa*, 2004, 30.2. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>. Acesso em 03 de jun. de 2017.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. Expressão Popular, São Paulo, 2007.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MINTO, Lalo W. **A Educação da Miséria: Particularidade Capitalista e Educação Superior no Brasil**. Outras Expressões, São Paulo, 2014.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil**

pós-64. Cortez Editora, 2017.

NEVES, Clarissa Eckerta Baeta. **Ensino superior privado no Rio Grande do Sul: a experiência das universidades comunitárias**. NUPES, 1995.

NOGUEIRA, Paulo B. O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos, v. 7, 1999.

OLIVEIRA, R. Inovar as IES Comunitárias para Inovar a Sociedade Rio-grandense. In: GUERRINI, D.; OLIVEIRA, R. **Universidades e desenvolvimento regional: experiências internacionais e o caso das universidades comunitárias do Rio Grande do Sul**. Lajeado, 2016. cap. 2, p. 13-78.

PALUDO, Conceição. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos CEDES**. Campinas, SP. Vol. 35, n. 96, (maio/ago. 2015), p. 219-23, 2015.

PALUDO, Conceição. Educação popular e movimentos sociais. **Educação no Campo: um projeto de formação de educadores em debate**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução a crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARTIDO, DOS TRABALHADORES. **Uma escola do tamanho do Brasil**. Plano de governo do candidato Luiz Inácio Lula da Silva. São Paulo: Partido dos Trabalhadores, 2002.

PICCIN, Marcos Botton. **Os senhores da terra e da guerra no Rio Grande do Sul: um estudo sobre as práticas de reprodução social do patronato rural estancieiro**. 2012.

PIRAN, Nédio. **Agricultura Familiar: Lutas e perspectivas no Alto Uruguai**. Erechim: EdiFapes, 2001. (Série pensamento acadêmico; 11).

PRZYBYSZ, Wilian. **Uma universidade federal pública e popular é possível? Um estudo da UFFS a partir do Campus Laranjeiras do Sul**. 2015. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/1990>. Acesso em 20 de nov. de 2018.

RIBEIRO, Darcy. A universidade Necessária. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**. 1978.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014.

RISTOFF, Dilvo. Democratização do Campus Impacto dos Programas de Inclusão sobre o Perfil da Graduação. FLACSO. **Cadernos GEA**, V. 5, N. 9 jan-jun 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: vozes, v. 268, 1978.

ROMÃO, José Eustáquio. **Neoliberalismo e Cultura Universitária**. In:_____. Conciliação, neoliberalismo e educação. São Paulo: Annablume, 1996.

ROMÃO, Jose Eustáquio; BENINCÁ, Dirceu. **Movimentos sociais e universidade popular:**

tensões e perspectivas nas relações entre comunidade e academia. 2016.

RORATO, Geisa Zanini. **Expansão do ensino superior federal, atores territoriais e emergência de novas escalas de poder e gestão: a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).** 2016.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 4, p. 28-43, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

SEMINOTTI, Jonas José. **Os agricultores familiares e a representação política do SUTRAF na região Alto Uruguai do RS.** 2013. 247 pg. Sociologia – UFPR, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/31781/R%20-%20T%20-%20JONAS%20JOSE%20SEMINOTTI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 de out. 2018.

SERPRO. Palmas, TO: UNICET, 2016. 1 vídeo (10 min). Disponível em: <http://unicet.to.gov.br/courses/AP001/index.php>. Acesso em: 13 ago. 2016.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil: 2002-2012.** Piracicaba (SP):[Sn], 2014.

SILVA JR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Forma e razões da expansão da educação superior pública no Brasil.** In: MANCEBO, Deise; BITTAR, Mariluce; CHAVES, Vera Lúcia J. (Org.). Educação Superior: expansão e reformas educativas. Maringá, Pr: Eduem, p. 21-43, 2012.

SOUZA, Jessé. A parte de baixo da sociedade brasileira. **Revista Interesse Nacional**, v. 14, p. 33-41, 2011.

TEDESCO, João Carlos; ZARTH, Paulo Afonso. Configurações do território agrário no norte do Rio Grande do Sul: apropriação, colonização, expropriação e modernização. **Revista História: Debates e Tendências**, v. 9, n. 1, p. 151-171, 2009.

TRAGTENBERG, Maurício. **Educação e burocracia.** Editora Unesp, 2012.

TRAGTENBERG, Maurício. **Sobre educação, política e sindicalismo.** Unesp, 2004.

TREVISOL, J. V. **Movimentos sociais e universidade popular no Brasil: a experiência de implantação da UFFS.** In: ANPED SUL, 10. 2014, Florianópolis.

TREVISOL, J. V. Movimentos sociais e universidade popular no Brasil: a experiência de implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul. **ALMEIDA, M. de LP de; CATANI, AM (Org.). Educação Superior Iberoamericana: uma análise para além das perspectivas mercadológicas da produção de conhecimento.** Buenos Aires: CLACSO, 2015. Disponível

em:<www.clacso.org>. Acesso em: 05 jan. 2018.

UFFS, REGIMENTO GERAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
ATO DE APROVAÇÃO. Resolução nº 3/2016-CONSUNI, de 1º/03/2016. Disponível em
file:///C:/Users/Cristiane/Downloads/REGIMENTO%20GERAL%20da%20UFFS%20-
%20Res.%203-2016-CONSUNI%20(1.03.2016).pdf. Acesso em 09 de dezembro de 2018.

UFFS. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Disponível em
https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_pedagogico_institucional/projeto-pedagogico-institucional. Acesso em 03 de dezembro de 2018.

UFFS. **REGIMENTO INTERNO Nº 1/CES/UFFS/2016**. Disponível em
<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/regimento-interno/ces/2016-0001>. Acesso em 01 de dezembro de 2018.

UFFS. Relato Integrado 2018. Disponível em:
file:///C:/Users/Cristiane/Downloads/Relato%20Integrado%20de%20Gest%C3%A3o%202018%20UFFS%2009_04_2019.pdf. Acesso em 01 de mar. 2019.

UFFS. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017, 2016 e 2015**. Disponível em:
https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/prestacao_anual_de_contas. Acesso em 01 de nov. 2018.

UFFS. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. Disponível em:
file:///C:/Users/Cristiane/Downloads/Presta%C3%A7%C3%A3o%20Anual%20de%20Contas%20UFFS%202017%20-%20Completo.pdf. Acesso em 01 de nov. 2018.

UFFS. Universidade Federal da Fronteira Sul. **Cargos Ocupados e Vagos**. Disponível em:
<https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/gestao-de-pessoas/quadro-de-pessoal/cargos-ocupados-e-vagos>. Acesso em 31 de out. 2018.

UFFS. Universidade Federal da Fronteira Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Disponível em:
https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_pedagogico_institucional/projeto-pedagogico-institucional. Acesso em 03 de dez. de 2018.

UFFS. Universidade Federal da Fronteira Sul. **Relatório de Gestão Pró Tempore 2009-2015**. Chapecó, SC. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/planejamento/planejamento-anual/arquivo-7>. Acesso em 02 de dez. 2018.

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. **Balanço Social 2017**. Disponível em:
<https://www.google.com/search?q=uri+balan%C3%A7o+social+2017&oq=uri+balan%C3%A7o+social+2017&aqs=chrome..69i57j69i60.16912j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
Acessado em 29 de set. de 2018.

WANDERLEY, Luiz Eduardo; RAICHELIS, Raquel. Gestão pública democrática no contexto do Mercosul. **SIERRA, Gerónimo de. Los rostros del Mercosul: el difícil camino de lo comercial a lo social. Buenos Aires, CLACSO/ASDI, 2001.**

WEFFORT, Francisco Corrêa. **O populismo na Política Brasileira**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

ZARTH, Paulo Afonso. Ervais públicos e os camponeses extrativistas de erva-mate do extremo Sul do Brasil (século XIX). In: **Ponencia presentada al VIII Congreso Latino Americano de Sociologia Rural**. Porto de Galinhas. 2010.

ZEN, Eduardo Luiz. **Movimentos sociais e a questão de classe: um olhar sobre o movimento dos atingidos por barragens**. 211 pg. Sociologia – UNB, Brasília, 2007.

ANEXOS

ANEXO I – IMAGENS UFFS/CAMPUS ERECHIM

Vista aérea

Fonte: UFFS (2018).

Restaurante Universitário

Fonte: UFFS (2018).

Bloco de Sala de Aulas e Sala de Professores

Fonte: UFFS (2018).

Vista interna do Bloco de Sala de Aulas

Fonte: UFFS (2018).

ANEXO II – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Universidade Federal da Fronteira Sul: Um olhar dos movimentos sociais oito anos depois

Projeto de Pesquisa de Mestrado – Faculdade de Educação Universidade de São Paulo - FEUSP

Roteiro de Entrevistas

Introdução:

Esta entrevista, é parte do projeto de pesquisa em educação, vinculado a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP e tem como objetivo realizar um balanço das ações e políticas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), após oito anos de sua criação, a partir da perspectiva dos movimentos sociais que lhe deram materialidade.

A justificativa para a escolha do tema está pautada no fato de que processo que orientou a conquista da UFFS ter contado com uma articulação inédita de um conjunto de movimentos sociais que construíram uma unidade política em torno de um objetivo comum, a criação de uma universidade pública e popular. A escolha se deve também a minha participação em boa parte do processo de luta e organização pela criação da UFFS. Neste sentido, para além de uma pesquisa científica possui também um caráter do compromisso social com a luta popular.

- 1- Qual o papel dos movimentos sociais para a criação da UFFS?
- 2- Os movimentos sociais articulados no Movimento Pró-Universidade Pública e Popular, demandavam a criação de uma universidade popular, pública e de qualidade. Na sua opinião o que seria esta universidade popular?
- 3- Um dos principais objetivos dos movimentos sociais foi garantir o acesso e a permanência dos estudantes oriundos das classes populares. Você acha que este objetivo foi alcançado?
- 4- Uma das questões que os movimentos sociais colocaram como desafio para a Universidade foi o tema do desenvolvimento regional em uma perspectiva de alteração da estrutura social e econômica em curso. Como você percebe a atuação da UFFS nesta questão através de suas políticas institucionais?
- 5- Outra questão que os movimentos tiveram como elemento central no processo de discussão e de mobilização pela criação da UFFS foi o controle social. Como você vê as ações da UFFS sobre esse tema?
- 6- Existe alguma outra observação ou consideração que você gostaria de fazer?