



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARLEI DAMBROS

**DILEMAS NA CONSTITUIÇÃO DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO POPULAR NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

**CHAPECÓ (SC)
2015**

MARLEI DAMBROS

**DILEMAS NA CONSTITUIÇÃO DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO POPULAR NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação sob orientação do Prof. Dr. Oto João Petry, e do Coorientador: Prof. Dr. Jaime Giolo

CHAPECÓ (SC)
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rua General Osório, 413D
CEP: 89802-210
Caixa Postal 181
Bairro Jardim Itália
Chapecó - SC
Brasil

Dambros, Marlei

Dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular
na Universidade Federal da Fronteira Sul / Marlei
Dambros . -- 2015.
109 f.:il.

Orientador: Oto João Petry.

Coorientador: Jaime Giolo.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE), Chapecó, SC, 2015.

1. Educação Superior pública. 2. Universidade popular. 3.
UFFS. 4. Dimensões que caracterizam o popular. 5.
Presença e ausência do popular. 6. Consolidação do ser
popular. I. Oto João Petry. II. Jaime Giolo. III.
Universidade Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

MARLEI DAMBROS

**DILEMAS NA CONSTITUIÇÃO DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO POPULAR NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, para obtenção do título de Mestre em
Educação, defendido em banca examinadora em 03/07/2015.

Orientador: Prof. Dr. Oto João Petry
Coorientador: Prof. Dr. Jaime Giolo

Aprovado em: 03/07/2015

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Oto João Petry – UFFS



Prof.ª Dr.ª Roberta Pasqualli – IFSC



Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva – UFFS

Chapecó (SC), julho de 2015

Dedico este trabalho a todas as pessoas que
compartilham, ou já compartilharam comigo
um pouco da minha trajetória de vida...

*E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar.*

(Gonzaguinha)

AGRADECIMENTOS

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
a mágica presença das estrelas!
(Mário Quintana)

Agradecer: um ato, um gesto, uma forma de dizer quão gratos somos por algo; ou a alguém, pelas suas atitudes, gestos, sentimentos e/ou pelo simples fato de existir em nossa vida. É uma palavra que simbolicamente ganha significado maior quando reconhecemos que as conquistas que fazem parte de nossa trajetória não são só nossas, mas se somam a um conjunto de outras pessoas que, cada qual na sua especificidade, fazem parte da nossa história. Histórias com espaços/tempos diversos e que, no decorrer do percurso, pelas condições ou pelo destino, se somam à nossa existência. A esse universo de pessoas queridas é que sou grata e dedico essa minha conquista.

Meu agradecimento maior é para o ser grandioso, que me concedeu através de meus pais a mágica da vida: Deus, minha fonte de luz, força e sabedoria. Agradeço-te por ter me agraciado com a companhia de seres tão especiais que me ajudaram a vencer em cada momento da minha vida. A começar pelos meus pais, Luiz José Dambrós e Maria Terezinha Dambrós, seres iluminados, com um amor incondicional, que souberam ensinar a mim e a meus irmãos o valor do amor, do respeito, da humildade e da solidariedade para com os outros. Amo vocês! Aos meus queridos irmãos e irmãs, Cezar e Celsir, Marilei e Marilete, às suas lindas famílias constituídas, meus fiéis protetores, obrigada por tornarem meus dias mais alegres e felizes. Tenho muito orgulho de fazer parte dessa grande família. Adoro vocês!

Ao meu amado companheiro, Ademir Rafaeli, pelo nosso tempo de convivência, por ter compreendido e apoiado as minhas atividades e, principalmente, ter aceitado amorosamente minhas decisões. Aqui e para sempre eternizo a minha admiração e a minha enorme felicidade em poder compartilhar com essa pessoa tão incrível um dos momentos mais marcantes da minha carreira. O amor resistiu aos dois anos de trabalho intenso, superou as angústias e as incertezas e, como não poderia deixar de ser, foi mais fácil e mais tranquilo suportar todos os obstáculos com a serenidade que só o amor oferece. Amo-te, querido!

Ao meu nobre orientador e professor doutor Oto João Petry, quero dedicar este espaço de modo muito especial e respeitoso, por ter acreditado em mim, me acolhido em sua vida acadêmica nesse período de produção acadêmico-científica. Sem suas orientações, ensinamentos, aconselhamentos, enfim, sugestões necessárias e imprescindíveis, não seria

possível realizar este trabalho. Obrigada, professor, por respeitar meu ritmo de escrita e, mais ainda, por sua sensibilidade, compreensão e por ter-me fornecido um universo de dúvidas. Agradeço por sempre ter-me instigado, proposto desafios, respeitando meu jeito único (talvez esquisito) de ser (ou de estar), por entender meus fortes suspiros, bem como meus limites decorrentes do não saber ou do não compreender, sem, é claro, perder o rigor ético e metodológico necessário. Serei sempre grata a você por ter-me dado a possibilidade e as condições de tornar possível este sonho, que durante determinados momentos da minha vida pareceu utópico. Além de aprender muito por meio de suas teorias, aprendi também a acreditar em utopias e a fortalecer a concepção de que todos e todas precisamos de oportunidade para alcançar nossos projetos de vida. Para tanto, como homenagem, dedico a você o pensamento de Birri apud Galeano (1994, p. 310), por acreditar que este trecho representa um pouco do que acredita: “[...] a utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

Meus agradecimentos, também, ao coorientador professor doutor Jaime Giolo, que sempre, e na medida do possível, esteve disposto a colaborar e provocar novas reflexões sobre o trabalho. É intelectual de referência nacional, com quem me orgulho de ter tido a oportunidade de conviver e dialogar durante o mestrado.

Agradeço carinhosamente aos membros da banca de qualificação e defesa, pela disponibilidade e seriedade no tratamento e avaliação do trabalho dissertativo, sobretudo pelos significativos apontamentos e sugestões, sempre muito respeitosamente colocados. À professora doutora Roberta Pasqualli, grande intelectual, que tive o privilégio de ter como professora no período da graduação; uma colaboradora especial, que contribuiu significativamente às reflexões contidas neste trabalho. Ao professor doutor Roberto Rafael Dias da Silva; além de professor do mestrado, um grande amigo e incentivador, um dos profissionais que trago como grande referência ao meu percurso intelectual. A esses profissionais, minha gratidão pelo tempo dedicado ao trabalho e pelas importantes palavras a mim dirigidas.

Aos amigos, colegas de trabalho, que participaram deste processo de realização de meu grande sonho, contribuindo direta e/ou indiretamente para a realização da presente pesquisa. De modo muito especial a Lucélia Peron, Lidiane Tania Ronsoni Maier, Dariane Carlesso, Renilda Vicenzi e Sandra de Avila Farias Bordignon, que dedicaram tempo para a leitura deste trabalho no percurso de sua produção. E, a todos os demais que, com palavras de

incentivo, se fizeram presente na subjetividade desta produção, meus agradecimentos.

Por fim, agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul, de forma especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação, a seus professores e servidores técnico-administrativos, pelo modo como fui recebida e valorizada como estudante ao longo destes anos.

Meu carinho e agradecimento a todos e a todas!

Vivemos em um mundo complexo que exige pessoas que saibam discutir com rigor, mas que também saibam duvidar e, portanto, mantenham sempre viva sua curiosidade intelectual, pois os novos cidadãos democráticos do século XXI precisam desenvolver uma compreensão mais racional e argumentativa, permanentemente submetida à reflexão e ao debate. Em um planeta tradicionalmente organizado com um mosaico, sem consciência do lugar e das intenções que cada pessoa mantém no conjunto deste mosaico ao qual faz parte, é indispensável uma maior abertura na mente e o coração perante as distintas culturas, as ideias e os ideais dos diferentes grupos sociais que habitam em um mesmo país, assim como aqueles outros com os quais nos relacionamos de maneira direta ou indireta.

(Jurjo Torres Santomé, 2013)

RESUMO

A presente dissertação apresenta os resultados da pesquisa sobre a constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul. Considerando a marca popular que figura como elemento fundante da universidade, a UFFS foi tomada como ambiente empírico deste estudo, que teve como objetivo principal analisar os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul. Assim, em termos espaciais, a pesquisa esteve situada em um estudo de caso da UFFS, uma universidade *multicampi*, e em termos temporais, a pesquisa desenvolveu-se a partir do documento produzido pelo Movimento Pró-Universidade (2008), dos documentos de criação da universidade (2009) e dos documentos produzidos a partir da implantação da UFFS durante seus cinco primeiros anos – os quais foram analisados por meio da metodologia de análise de conteúdo. A busca nos documentos foi pela presença e ausência da terminologia “popular” vinculada à concepção da universidade. Os resultados demonstram que a UFFS, desde sua origem, abarca dimensões que a caracterizam como uma universidade pública e popular, dada a combinação dos protagonismos presentes em sua constituição. A terminologia “popular”, que a configura como a primeira universidade pública e popular do País e que foi esculpida pelos atores sociais que a almejavam, se apresenta como um qualificador de um tipo de educação peculiar: além de demonstrar um campo de luta pelo direito à educação pública, demonstra também a preocupação entre o conhecimento produzido e veiculado nas instituições de Educação Superior e os interesses e necessidades das classes populares. Ter inscrito o popular na dimensão de origem da universidade pode ser considerado um grande avanço na perspectiva de superar a organização hegemônica que perdurou historicamente na constituição das universidades federais brasileiras. O caráter popular pode ser evidenciado na sua regionalidade, estrutura *multicampi* e gestão colegiada, mas é na política de acesso que a materialidade da dimensão popular da universidade figura. E está fortemente demonstrada pela presença das classes populares na universidade: a média percentual de estudantes que acessaram a universidade e que são oriundos de escolas públicas nestes cinco anos da instituição foi de 93%. Com relação à matriz curricular da UFFS, expressa por meio dos domínios comum, conexo e específico, evidencia-se que estes são marcas iniciais com caráter popular dos cursos implantados na UFFS, porém, à medida que surgem os novos protagonismos no movimento de construção da universidade, a matriz curricular passa a ser cotejada por diferentes olhares, com concepções políticas diferenciadas. O que ficou evidente é que há uma efervescência quanto à adequação da matriz curricular, o que manifesta que há divergências no entendimento e na efetivação da proposta curricular da UFFS; por isso, pode-se dizer que não há um alinhamento tácito com relação à concepção do popular na universidade. O estudo nos permite afirmar, ainda, que a complexidade de dimensões que permeiam o entorno do popular na universidade revela que os dilemas presentes na constituição do caráter popular na UFFS se configuram como desafios para a universidade. Por isso, constata-se que não há na universidade um entendimento único sobre o caráter popular da instituição, e a inexistência de um entendimento correlativo com relação ao popular é o que tem predominado. Muito embora, em parte dos documentos institucionais analisados, prevaleça instituída a intencionalidade de afirmar o caráter popular da universidade, em outra parte esse termo parece não figurar como importante, e isso pode estar, ou não, vinculado aos dilemas presentes em sua configuração. Ter sido denominada como a primeira universidade pública e popular gerou à UFFS um compromisso histórico com o fazer e com as dimensões do popular. Por isso, demonstra-se, por meio desta pesquisa, a importância do fortalecimento do popular presente na concepção da universidade na constituição de documentos institucionais, no sentido de firmar as dimensões do popular da UFFS entre seus protagonistas. A consolidação do popular na UFFS perpassa pelos atores

hoje nela presentes e mesmo pelos ausentes, ou seja, todos são responsáveis por efetivar as dimensões do popular na UFFS. Resta saber, diante de tudo isso, se os atores sociais presentes na universidade estão dispostos a assumir as dimensões do popular da universidade.

Palavras-chave: Educação Superior pública. Universidade popular. UFFS. Dimensões que caracterizam o popular. Presença e ausência do popular. Consolidação do ser popular.

ABSTRACT

This research presents the results about constitution of meanings attributed to popular at *Universidade Federal da Fronteira Sul* (UFFS). Considering the popular brand which it is the fundamental element of the university, the UFFS was taken as empirical setting of this study, aiming to analyze the dilemmas in the constitution of meanings attributed to the popular at *Universidade Federal da Fronteira Sul*. So, in special terms, this research was done in a case study of UFFS - a multi-campus university - and in temporal terms, the research was developed from the document produced by the Pro-University Movement (2008), authoring documents University (2009) the documents produced from the implementation of UFFS during its first five years - which were analyzed using content analysis methodology. The search in the documents was the presence and absence of the "popular" terminology linked to the conception of the university. The results show us that UFFS, since its implementation, includes dimensions that characterize it as a public and popular university, given the combination of two protagonists present in its constitution. A "popular" terminology, is that configure UFFS as the first public and popular university in the country and that was built by the social actors that aspired to, it is presented as a qualifier of a peculiar way of education: in addition, it's a space to demonstrate how to fight to conquer the right to public education, also demonstrates the concern of the knowledge produced and published in higher education institutions, and the interests and needs of the popular castes. Having entered the popular dimension of the origin of university it can be considered as a breakthrough in the perspective of overcoming the organization hegemonic historically endured in the constitution of Brazilian federal universities. The popular character can be evidenced in their regionality, multi-campus structure and collegial management, but its access policy that materialized the popular dimension its university figures. And it is strongly demonstrated by the presence of the popular castes at the university: the average of students who have accessed to university, and who are from public schools was 93 %, in these five years of the institution. Regarding the curriculum of UFFS, expressed through the common, related and specific areas, it is evident that these are initial marks with popular character of the courses implemented in UFFS. However, as emerging new role in the movement in the building of the university, the curriculum becomes been looked for different prospects, with different political views. It showed up that there is effervescence related to the curriculum. This manifests that there are differences in understanding and effectiveness of the proposed curriculum "as popular" of UFFS; therefore, it can be said that there is a tacit alignment with respect to the design of the popular university. The study allows us to state also that the complexity of dimensions that circulate in the meaning of popular university, and reveals that the dilemmas present in the popular character of the constitution at UFFS are configured as challenges for university. Therefore, it is evident that there is not a unique understanding of the popular character at UFFS, and the lack of correlative understanding regarding to the meaning of popular has been predominated. Although partly institutional documents analyzed prevail set the intention to affirm the popular character of the university, in the other hand this term does not seem to figure out how important, and this can be, or not, linked to the dilemmas present in its constitution. Having been named as the first public and popular university built, in the UFFS staff, a historic commitment as how to construct it, and with the dimensions of popular. Therefore, it is demonstrated, through this research, the importance of strengthening of popular in the university's design in creation of institutional documents in order to establish the dimensions of the popular at UFFS among its protagonists. The consolidation of the popular at UFFS permeates the actors are present today and even those who are absent, so, everyone is responsible for affecting the dimensions of the popular at UFFS. The question is,

before all this, if the social actors present in the university are willing to assume the dimensions of the popular from UFFS.

Keywords: Higher Public Education. UFFS as a popular university. Dimensions featuring popular. Presence and absence of popular. Consolidation of being popular.

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos que compõem o corpus da Pesquisa.....	38
Quadro 2 - Porcentagem de estudantes ingressantes na UFFS pelo fator escola pública	77
Quadro 3 - Número de estudantes matriculados na UFFS de acordo com a declaração da raça e nacionalidade	80
Quadro 4 - Presença e ausência do termo “popular” em documentos da UFFS	91

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1- Região de abrangência da UFFS.....	63
Figura 2 - Localização dos <i>Campi</i> da UFFS	67
Figura 3 - Representação da matriz curricular da UFFS	83

LISTA DE SIGLAS

CF – Constituição Federal
COEPE – Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI – Conselho Universitário
DRA – Diretoria de Registro Acadêmico
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Programa de Financiamento Estudantil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituição de Ensino Superior
IESALC – Instituto Internacional para a Educação Superior da América Latina e Caribe
IFs – Institutos Federais
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei e Bases Diretrizes da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PET – Programa de Educação Tutorial
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PPC – Projeto Pedagógico do Curso
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPI – Projeto Pedagógico Institucional
PRODOCÊNCIA – Programa de Consolidação das Licenciaturas
PROEX – Programa de Excelência Acadêmica
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI – Programa Universidade para Todos
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SGA – Sistema de Gestão Acadêmica
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SiSU – Sistema de Seleção Unificada
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INICIAIS	18
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	20
1.2 DO PROBLEMA DA PESQUISA.....	24
1.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O OBJETO DE ESTUDO	26
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO DISSERTATIVO	29
2 OS CAMINHOS DO TRABALHO INVESTIGATIVO.....	32
2.1 O DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	32
2.2 DO TIPO DE ESTUDO	34
2.3 DO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES	36
3 A POLÍTICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	39
3.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: ASPECTOS DE SUA CONSTITUIÇÃO .	39
3.2 A CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA DÉCADA DE 1990 E A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	44
3.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS RECENTES E A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA PÚBLICA	47
4 A CONSTITUIÇÃO DO CARÁTER POPULAR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL.....	50
4.1 REFLEXÕES SOBRE A DIMENSÃO DO POPULAR NA UNIVERSIDADE.....	50
4.2 O CARÁTER POPULAR NA CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	57
4.2.1 As marcas do popular: a característica regional, <i>multicampi</i> e a gestão colegiada da UFFS	63
4.2.2 As marcas do popular nas políticas de acesso na UFFS.....	73
4.2.3 A configuração curricular como expressão do popular	81
4.3 TENSIONAMENTOS DA PRESENÇA/AUSÊNCIA DO POPULAR EM DOCUMENTOS DA UFFS	90
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	102

1 PALAVRAS INICIAIS

Vivemos num tempo atônico que ao debruçar-se sobre si próprio descobre que os seus pés são um cruzamento de sombras, sombras que vêm do passado que ora pensamos já não sermos, ora pensamos não termos ainda deixado de ser, sombras que vêm do futuro que ora pensamos já sermos, ora pensamos nunca virmos a ser. (SANTOS, 1996)

Conhecer o pesquisador e os motivos que o instigaram a inquietar-se com o tema pesquisado, assim como desvelar o que está por detrás das escolhas e direcionamentos de uma pesquisa, acarreta essencialmente ressignificar ou comunicar experiências sentidas e vividas. Para adentrar nessa reflexão acerca da existência do ser, o que instiga seu aprendizado, são oportunas as palavras de Savater:

A vida humana consiste em habitar um mundo no qual as coisas, além de serem o que são, também significam; o mais humano de tudo, porém, é compreender que, embora o que a realidade é não dependa de nós, o que a realidade significa é, sim, competência, problema e, em certa medida, opção nossa. (1998, p. 41).

Essa passagem da obra de Fernando Savater, filósofo espanhol, antecipadamente, convidou-me a compreender e contemplar o ser humano e sua condição existencial no mundo. O ser humano não nasce pronto, sua existência vai muito além de sua condição biológica; o ser humano se tornará humano em sua completude nas condições do meio social subsequentes ao nascimento, é isso que o diferencia dos animais, haja vista que o ser humano interage com o outro de forma consciente, constitui-se vivendo e aprendendo a partir de suas interações. As relações estabelecidas acontecem em um movimento de construções e desconstruções, e nesse processo se constitui a personalidade, a subjetividade humana, e sua percepção de mundo. As experiências e as vivências que vão sendo postas ao ser humano vão também tornando-o consciente e fazendo-o refletir sobre o que o cerca, para que ele possa compreender o seu papel na constituição da humanidade.

Tendo-me pautado em tal sentimento acerca da existência humana, ressaltei aqui as minhas expressões de alguns dos principais aspectos que me levaram ao desenvolvimento deste trabalho, tendo nitidez de que são reflexos diretamente ligados à existência humana nessa sociedade, pelas experiências e vivências às quais me sinto sujeito pertencente – em momentos, como fruto das condições da realidade; em outros, como sujeito protagonista dessa realidade. As produções e ressignificações que promovi no contexto da minha vivência na ação de minha redação estão abertas às possibilidades de interpretações conforme o interesse da lente do leitor.

O ato da comunicação demanda transparência nas sustentações e organização na propagação das informações, para que o leitor possa captar o objeto comunicado. Todavia, ao realizar a dinâmica da escrita acerca das vivências que me induziram a esta problemática de pesquisa, identifiquei-me na condição de alguém que revisita os momentos experienciados, seja nos espaços da família, da escola, da academia, da sociedade; e deste modo analisei a maneira mais profícua de significar tais experiências. Ineri-las para o contexto da produção escrita e, por conseguinte, da leitura pressupôs transformação, e isso exigiu um exercício reflexivo que implicou mudanças, ressignificações, situações que me colocam na condição imediata de sujeito do trabalho.

As incursões feitas durante minha trajetória acadêmica e profissional marcaram a superação e uma infinidade de desafios de ordem pessoal que ocorreram concomitantemente com minhas atividades profissionais; deste modo, anuncio minhas reflexões, partindo da minha trajetória de vida.

Minha inserção na universidade iniciou em 1999, no curso de pedagogia. Sempre fui estudante de escola pública, até chegar à universidade, momento pelo qual passei a pagar por minha formação. A falta de uma instituição de Educação Superior pública na região, a escassez de recursos financeiros para manutenção em grandes centros e regiões litorâneas (locais onde se localizavam as universidades federais) e as próprias políticas de acesso à universidade me impossibilitaram de ingressar na Educação Superior pública federal. Essas condições me conduziram a conciliar a formação acadêmica com a incursão profissional. Desde então, já se passaram mais de quinze anos de atuação direta com a educação em suas diferentes modalidades de ensino. Durante esse tempo, fui professora de educação infantil, das séries iniciais do ensino fundamental, da educação especial, professora de educação de jovens e adultos, coordenadora pedagógica, e desde 2011 venho atuando como pedagoga na Universidade Federal da Fronteira Sul.

As diversas vivências acadêmicas e profissionais experienciadas constituíram/constituem em mim pequenas e grandes rupturas; as oportunidades vividas delineadas pelas múltiplas relações se configuram como fundamentais para a construção das minhas concepções. Percebo, ainda, que a minha condição existencial de sujeito estudante/trabalhador carrega a identidade de centenas de outros jovens e adultos que vivenciaram a mesma condição, especialmente a juventude residente em pequenos municípios, alicerçados em pequenas propriedades rurais, na agricultura familiar, vendo-se obrigada a buscar desde cedo a inserção no mercado de trabalho assalariado como condição necessária para a sobrevivência e o sustento pessoal.

As minhas experiências formativas, ou seja, as diferentes construções e reconstruções que formaram/formam meu perfil profissional são responsáveis por colocar-me nesta situação de indagação e reflexão. Minha introdução no contexto educacional proporcionou-me não só aquisição de consciência de minha condição social; passei, também, a ampliar o meu olhar e a refletir sobre o contexto de construção das políticas educacionais, especialmente, neste momento, as voltadas à Educação Superior pública. Agora com o olhar de pesquisadora, direciono minha observação e atenção para as políticas de expansão da Educação Superior pública federal, considerando a presença da Universidade Federal da Fronteira Sul na região denominada Fronteira do Mercosul e por esta se constituir, atualmente, como meu espaço de trabalho.

Contudo, consciente dos meus limites e possibilidades, partindo primeiramente da minha trajetória acadêmica profissional, brevemente descrita, e posteriormente considerando a minha condição de servidora pública dessa instituição, situo-me para ofertar nas páginas a seguir um conjunto de reflexões que abarquem “dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul”.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Atualmente, sob muitos aspectos, o retrato que se tem do Brasil apresenta traços distintos dos prevacentes há pouco mais de uma década. Vive-se um momento histórico de grandes e contínuas transformações, que, em maior ou menor medida, afetam a vida cotidiana de todas as pessoas (SANTOMÉ, 2013). A política que se tem concentrado no atendimento à superação das desigualdades, combate à pobreza e à miséria, no acesso ao conhecimento, que põe em destaque as novas tecnologias da informação e da comunicação, que amplia os limites do conhecimento e do significado está redefinindo não só as relações de produção mas também todas as áreas que compõem a estrutura social. As marcas do tempo presente, segundo Gadotti (2014), têm provocado significativas alterações na sociedade, no processo de difusão das informações, possibilitando também novas formas de movimento e enfrentamento social.

Os avanços na compreensão dos complexos processos de produção e reprodução das diferenças têm levado as análises das desigualdades educacionais para além dos teóricos determinantes intraescolares e intrassistema: para os determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais. Para Sennett (2006), o conjunto das mudanças e transformações sociais que se fazem presente na sociedade contemporânea é parte da cultura do novo capitalismo,

que tem produzido novos delineamentos para a vida social, marcados pela subjetividade, flexibilidade, curto prazo e multirreferencialidade.

Sobre essas transformações, Santomé (2013) complementa que podem se converter em mecanismos de inclusão e, simultaneamente, em recursos de exclusão.

Elas permitem realizar novas tarefas, ter acesso a informações, instituições e pessoas; abrem novas possibilidades de atribuição de poderes aqueles grupos sociais que sabem delas se aproveitar. Todavia, como toda tecnologia, ao mesmo tempo em que nos mostram este enorme potencial, deixam deslocados, perdidos e isolados aqueles grupos e aquelas pessoas que não as incorporam em seus hábitos cotidianos. (SANTOMÉ, 2013, p. 15-16).

Todavia, é possível afirmar que os movimentos sociais, as instituições representativas e a sociedade civil estão mais mobilizados e atuantes nas questões que lhes afligem e, deste modo, mais indagadores dos rumos sociais. Essa efervescência que emerge das pressões oriundas da sociedade para o Estado tem provocado nos pesquisadores novas formas de interpretar a conjuntura social, e instigado à necessidade de contemplar essas manifestações nos escritos que estão sendo desenvolvidos.

Nos anos recentes, tem sido preocupação de diversos pesquisadores, como Dourado (2007), Oliven (2002), Dias Sobrinho (2014), Ristoff (2008), Georgen (2010), o contexto da Educação Superior (ES) brasileira, levando ao debate as políticas educacionais para essa modalidade de ensino, colocando em foco a contribuição e o papel das instituições de ES na produção e disseminação do conhecimento, com compromisso e responsabilidade social. Contudo, a responsabilidade social, assumida neste contexto, não se restringe à visão de desenvolvimento econômico e social, que prioriza a performatividade e a eficiência mercadológica, mas implica assumir a responsabilidade das universidades de promover junto aos seus estudantes a capacidade de repensar a sociedade a partir dos princípios mais amplos, que se orientam a partir das demandas políticas, sociais, culturais, econômicas do País e da classe trabalhadora (GEORGEN, 2010).

Com as transformações complexas e plurais promovidas por fenômenos humanos, em um movimento contraditório, especialmente com a fragmentação e a multiplicação dos conhecimentos e das informações, já não é possível pensar que uma instituição central na sociedade, diretamente ligada às transformações sociais, no caso a universidade, seja explicada por princípios internos e ideias centralizadas (DIAS SOBRINHO, 2004).

As indagações e as manifestações sociais dizem respeito a toda a sociedade, e não se resolvem em instâncias internas e restritas. A universidade como instituição social de construção de conhecimentos, interligada às distintas visões de educação e sociedade,

encontra-se dentro da complexa e contraditória estrutura social, que, a propósito, nunca se apresenta neutralizada, demarcando posturas e concepções relativas aos processos.

A universidade como instituição social, tem incorporado, ao longo do tempo, em diferentes contextos, funções diversas. São atribuídas à universidade as funções de transmissão, de produção e de extensão do saber, sendo assim o ensino a função mais tradicional, pois se consubstancia na transmissão dos conhecimentos. A universidade tem, ainda, a função de socializar o saber que produz e, desta forma, é também responsabilizada pela integração social dos indivíduos. (SOUSA, 2000, p. 13).

Para Sousa, a universidade, além dos objetivos pedagógicos, possui também objetivos sociais, políticos e culturais em relação com a sociedade. O compromisso ético e político da Educação Superior é a produção de conhecimentos e formação com sentido e relevância social. Conforme afirma Dias Sobrinho (2004, p. 170).

[...] é sumamente importante que a educação superior produza conhecimentos e formação com um grande sentido de pertinência social. Por meio do conhecimento e do trabalho de formação, sem abdicar de suas competências críticas, ela deve desenvolver a capacidade de resposta às demandas e às carências da sociedade. A pertinência requer autonomia para identificar as prioridades e o conteúdo social das carências e demandas. Isso exige uma ampla participação de estudantes, professores e pesquisadores na definição de prioridades sociais e na produção e socialização do conhecimento rigoroso e adequado. Em outras palavras, é preciso instaurar uma ética da responsabilidade social que vincule os atores acadêmicos e os agentes da sociedade civil organizada às agendas públicas realmente voltadas ao atendimento das demandas das populações [...]

Em que pesem os desafios presentes na democratização da Educação Superior¹, desde a oferta de um ensino de qualidade, permeado por ações de estímulo à produção de conhecimentos e à interação com a sociedade, através da pesquisa e da extensão, há que se considerar outra demanda emergente para a Educação Superior: a ampliação do acesso com efetiva permanência.

Nos últimos anos, o Brasil assistiu a um importante processo de crescimento na Educação Superior. O reconhecimento da importância da universidade como um espaço de transformação social, associado também ao desenvolvimento sustentável e inserção do País no cenário mundial, estimulou os movimentos reivindicatórios de expansão da Educação Superior pública e gratuita. Os questionamentos acerca da elitização e do acesso à Educação Superior passaram a ser constantemente pautados e apontados como uma das formas de

¹ O termo “Educação Superior” passou a ser utilizado mais efetivamente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, lei n. 9.394/1996); anteriormente, o termo utilizado era “Ensino Superior”. Ambos os termos são utilizados indistintamente por alguns autores, porém neste trabalho, exceto em caso de citações, utiliza-se o termo “Educação Superior”.

exclusão social. Entendeu-se, deste modo, que a superação dessa situação discriminatória somente seria possível através da ampliação das oportunidades de acesso à Educação Superior.

No campo das políticas públicas, com o desdobramento das novas demandas por educação, iniciou-se a discussão e elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE 2000-2010), o qual fixava objetivos e metas que exigiam um aumento considerável dos investimentos na Educação Superior, considerando a criação de políticas que facilitassem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à Educação Superior pública, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar antecedente, permitindo-lhes, deste modo, competir em igualdade de condições nos processos de seleção para o acesso a esse nível de ensino, além de metas que buscavam a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis dessa área.

Estimativas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério de Educação (MEC), revelam que, no começo dos anos 1990, somavam-se 1.540.080 estudantes matriculados na Educação Superior no Brasil. Esse número se elevou para 2.694.245 estudantes em 2000 e para 6.379.299 em 2011. Se analisarmos o crescimento do número de matrículas ativas para esta categoria de ensino antes da elaboração do PNE, temos um crescimento de aproximadamente 75%. No período de vigência do PNE (2000-2010), esse índice passou para aproximadamente 137%; portanto, de uma década para outra, tivemos um crescimento no número de matriculados na Educação Superior de aproximadamente 62%. Muito embora a predominância tenha sido com maior relevância no ensino privado, é inegável que o acesso aos bancos universitários públicos teve um expressivo crescimento, o que revela um processo de democratização, ainda em curso, bastante significativo.

A Educação Superior teve grande impulso a partir de 2003, com a implementação de um conjunto de programas e políticas públicas que previam a democratização da Educação Superior gratuita e de qualidade, objetivando ampliar o acesso, sobretudo dos jovens e trabalhadores, a esse nível de ensino. Na primeira fase da ampliação do acesso à Educação Superior, denominada de Expansão I, que aconteceu no período de 2003 a 2007, o objetivo principal era interiorizar a Educação Superior pública federal. Na segunda fase, com a intenção de prover as universidades das condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, foi criado, pelo Decreto n. 6.096/2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que integra uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). As diretrizes desse

programa vão desde o aumento de vagas nos cursos de graduação à ampliação da oferta de cursos noturnos, promoção de inovações pedagógicas e combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no País e retomar o crescimento da Educação Superior pública.

Com a edição dessas medidas, o número de municípios atendidos pelas universidades públicas ampliou-se de 114 em 2003 para 237 em 2011, um crescimento aproximado de 108%. Nesse período, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos *campi*, possibilitando, assim, a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. Desta forma, o número de universidades federais, que era de 45 em 2003, aumentou para 59 em 2010.

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) é uma das universidades públicas federais criadas nos últimos anos com o propósito de atender o que está previsto no Plano Nacional de Educação (PNE 2000-2010), mais especificamente pelo processo de expansão e interiorização da Educação Superior pública brasileira, o REUNI. Criada pela Lei n. 12.029, de setembro de 2009, em uma mesorregião que abrange 396 municípios denominada Fronteira do Mercosul – que compõe o Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Norte do Rio Grande do Sul –, iniciou suas aulas em março de 2010, em seus 5 (cinco) *campi* instalados nos 3 (três) estados do sul do Brasil (Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul): Chapecó (SC), sede da instituição; Realeza e Laranjeiras do Sul (PR); Cerro Largo e Erechim (RS). No ano de 2013, a cidade de Passo Fundo passou a contar com um *campus* da UFFS, o qual oferece o primeiro curso de Medicina do Brasil instituído por meio do programa de expansão das escolas médicas do governo federal.

Parte da materialização de uma política pública nacional de expansão da Educação Superior, a UFFS é também resultado de uma intensa mobilização dos movimentos sociais, presentes nos três estados do sul do Brasil, e que integravam o Movimento Pró-Universidade. É no interior dessas manifestações que a Universidade Federal da Fronteira Sul se constitui, carregando em sua essência os princípios de universidade pública, popular e democrática, caracterizando-se como um espaço criado da sociedade para o Estado, um bem público a serviço de todos os grupos sociais. A partir disso, e dado o caráter peculiar do popular na constituição desta universidade, entendeu-se ser importante o estudo em questão.

1.2 DO PROBLEMA DA PESQUISA

O termo “popular” esculpido na denominação dos princípios da universidade aparece

como algo inédito no País, e se constitui como sendo a articulação entre a organização social e a política governamental. Isso encontra-se expresso no Relatório do Movimento Pró-Universidade, que traduz o perfil popular da instituição:

O Movimento Pró-Universidade propõe uma Universidade Pública e Popular, com excelência na qualidade de ensino, pesquisa e extensão, para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos na identificação, compreensão, reconstrução e produção de conhecimento para a 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. (UFFS, 2008, p. 9).

O Relatório do Movimento Pró-Universidade é tido como um dos documentos primeiros do processo de criação da UFFS e foi elaborado a partir da mobilização de vários movimentos sociais da região de abrangência da universidade. A expressão “popular” presente na configuração inicial da jovem universidade a diferencia das demais universidades públicas federais do País, o que revela este como um campo pouco explorado. O princípio popular traduzido pelo Movimento Pró-Universidade expressa um campo de luta por uma universidade popular, que demonstra preocupação entre o conhecimento produzido e transmitido nas instituições de Educação Superior e os interesses e necessidades das camadas populares. Assim, um dos papéis fundamentais de uma universidade popular é revitalizar o papel intelectual crítico e criador, rompendo com os parâmetros de educação que têm como propósito a meritocracia e a performatividade mercadológica.

Dada essa configuração específica da Universidade Federal da Fronteira Sul, tornou-se interesse deste estudo compreender os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul, uma vez que o popular figura como elemento fundante da universidade e que, por meio dos diferentes e novos protagonismos que vão surgindo no movimento de construção da universidade, se altera não só a dinâmica de funcionamento da instituição mas também os próprios princípios da universidade. Deste modo, considerou-se que a exploração dos elementos presentes nos documentos primeiros da instituição acerca da concepção do popular da universidade, e dos desdobramentos dessa concepção nos documentos posteriores, poderia, também, traduzir concepções diferenciadas de universidade popular. Desta forma, a partir das considerações iniciais e da curiosidade em conhecer como o popular figura na constituição da UFFS, é que toma-se este como desafio inquietante da pesquisa: quais são os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul?

Para o tratamento da questão mobilizadora da pesquisa, um conjunto de questões foi suscitado para ajudar nesta reflexão: a) Quais dimensões de popular estão presentes na

configuração inicial em documentos que deram origem à UFFS? b) Como os sentidos do popular figuram (presença/ausência) em documentos da criação da universidade e em documentos institucionais ao longo dos cinco primeiros anos da UFFS? c) Há evidências da materialização das dimensões do popular ao longo dos cinco primeiros anos da UFFS?

Com base nas questões apresentadas, definiu-se como objetivo geral do estudo analisar os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul.

No desdobramento da intenção maior do estudo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) identificar as dimensões de popular presente em documentos institucionais quando da concepção da UFFS; b) verificar como os sentidos do popular figuram (presença/ausência) em documentos de criação da universidade e em documentos institucionais ao longo dos cinco primeiros anos da UFFS; c) investigar se há evidências da materialização do popular ao longo dos cinco primeiros anos da UFFS.

A presente pesquisa vincula-se à Linha de Pesquisa Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul; ocorreu sob a orientação do professor doutor Oto João Petry e coorientação do professor doutor Jaime Giolo.

Torna-se oportuno citar, conforme se apresenta na seção a seguir, que este tipo de estudo não é de toda uma novidade, uma vez que outros já realizaram pesquisas com aspectos que evidenciam semelhanças com este, e de relevância significativa; porém cada qual implica propósitos específicos e problemáticas, tempos, espaços únicos.

1.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O OBJETO DE ESTUDO

Na presente seção, destacam-se as produções acadêmicas e científicas desenvolvidas e que guardam alguma relação de semelhança com o objeto deste estudo. Compreende-se que o estudo panorâmico foi importante pois colocou o pesquisador em contato direto com as produções científicas já realizadas, o que deu uma condição melhor para lidar com o processo de estudo definido para esta etapa formativa no âmbito do Programa de Mestrado em Educação. Além disso, permitiu uma aproximação e familiarização com a produção do campo de pesquisa, uma vez que “[...] o encontro de novos *insights* precisa estar baseado no conhecimento já disponível.” (FLICK, 2009, p. 62).

Nesta seção, portanto, apresenta-se o levantamento das Dissertações e Teses defendidas e incorporadas à biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), tendo-se como estratégia

a pesquisa das expressões “Universidade” *and* “Pública” *and* “Popular”, vinculando-as a *and* “Acesso”; *and* “Permanência” *and* “Sentidos” –, dando-se, assim, ênfase às produções científicas relacionadas especificamente ao tema. A escolha da base de dados deve-se à sua relevância no campo educacional e à concentração de publicações relacionadas ao objeto de pesquisa.

No estudo realizado em pesquisa aberta sem filtros, encontrou-se um total de 444 títulos entre teses e dissertações. Sobre as produções, optou-se por não fazer um recorte temporal e, sim, uma leitura dos títulos e resumos para conhecer minimamente o conteúdo das pesquisas e a relação com o objeto em questão. A articulação dos critérios permitiu a seleção do material a ser analisado, do qual foram selecionados quatro trabalhos que apresentaram alguma relação com a proposta dissertativa.

De imediato foi possível perceber que a quantidade de estudos sobre universidade popular ainda aparece timidamente como campo de pesquisa. Quanto aos autores, entre os principais referenciados estão Marilena Chauí, Boaventura de Sousa Santos, Dermeval Saviani, Dilvo Ristoff, Conceição Paludo, Paulo Freire, Luiz Fernando Dourado, Valdemar Sguissardi, José dias Sobrinho e Pierre Bourdieu.

Abordando como tema central da pesquisa a democratização do acesso à Educação Superior pública, considerando a presença das classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições, Pereira (2014) toma como referência a recente experiência de conquista e instalação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em especial do Campus Erechim (RS), no qual analisou os desdobramentos da presença das classes populares na nova universidade, tendo em vista o projeto “popular” que acompanha a gênese da universidade que emerge no cenário educacional brasileiro. O principal objetivo do autor foi interpretar a presença da UFFS/Erechim na região do Alto Uruguai gaúcho a partir da compreensão daqueles que historicamente estavam “fora” da universidade: os estudantes do interior do País, de estratos da classe trabalhadora e frequentadores da escola pública. A pesquisa demonstrou que os estudantes que ingressaram na universidade nos seus primeiros três anos (2010 a 2012) estão, do ponto de vista material e simbólico, “fora” do padrão tradicional do universitário de instituição pública federal. Do mesmo modo, considerou a relevante presença de estudantes oriundos da escola pública e a instalação de *campus* universitário em cidades médias e pequenas do Sul do Brasil, destacando que esse é um cenário que precisa ser sustentado politicamente e entendido cientificamente. O trabalho de pesquisa-ação desenvolvido pelo autor sinalizou para as contradições presentes na relação das classes populares da região com a nova universidade pública. Acrescentou, ainda, que se, por

um lado, a universidade é gratuita e mais perto do local da moradia, por outro, as necessidades imediatas de sustento material combinadas com a baixa autoestima não tornam, de fato, o acesso ao ensino superior uma tarefa simples (PEREIRA, 2014).

A pesquisa de Oliveira Costa (2013) teve como tema o sucesso escolar em camadas populares egressas de escolas públicas, do ensino médio para o superior. O objetivo principal da pesquisa foi conhecer as características de sujeitos do ensino médio público do município de Francisco Morato que adentraram as universidades públicas, quanto às suas trajetórias escolares. A pesquisadora analisou a trajetória de cinco sujeitos oriundos de uma escola pública desse município, tendo como propósito compreender quais foram as circunstâncias historicamente construídas fundamentais para o sucesso escolar desses sujeitos. Os resultados obtidos por meio dos relatos confirmaram a hipótese da autora, revelando que o sucesso escolar desses sujeitos deveu-se à aquisição de capital social adquirido, principalmente na rede durável de relações constituídas na escola. Além disso, suas trajetórias são marcadas pelo esforço, pela prática de leitura e pelo desejo de um destino diferente do comum nos meios populares (OLIVEIRA COSTA, 2013)

Com enfoque na presença dos jovens de escolas públicas e dos jovens de origem popular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o estudo de Souza (2009) enfatizou, primeiramente, as assimetrias socioeconômicas dos vestibulandos da UFRGS refletidas no acesso aos cursos de graduação nas últimas quatro décadas. Na sequência, o trabalho apresentou as histórias de dezessete jovens estudantes de diversos cursos de graduação da UFRGS, todos egressos de escolas públicas, sendo alguns de origem popular, através da modalidade biográfica de "narrativas de vida". A partir das diferentes histórias, o autor destacou a complexidade da diversidade das caminhadas, das mobilizações familiares, das percepções sobre a educação e a escolarização, das afeições e afinidades com pessoas e lugares, tornando assim seus percursos de vida inexatos, retos, aleatórios, atrativos, pesados, necessários, desnecessários, leves, sofridos, determinados, previsíveis, incompreensíveis. Em meio às conhecidas barreiras, obstáculos e amputações presentes na estrutura social, orientam-se também esses jovens, transformando, transmutando, acumulando e potencializando forças para mobilizar, estar, modificar, permanecer e mudar seus lugares. Neste cenário, apareceu a universidade: a universidade pública e a UFRGS como lugar em comum de pessoas com histórias incomuns. Sendo a UFRGS considerada por esses jovens como um lugar desejado, um mito, uma meta, um monstro, uma mãe, um acaso, e muitas outras possibilidades, a autora percebeu que ela também é o lugar dessa diversidade que se descortina aos poucos ao entreabrir suas portas por conta da sua Política de Ações Afirmativas recém-iniciada

(SOUZA, 2009)

Buscando problematizar inclusão e exclusão das camadas populares na universidade, Bayma (2004) lança um olhar para o papel da cultura escrita no interior do projeto de vir a ser universitário entre os setores populares. Procurando afastar-se da ideologia do déficit, a pesquisadora procurou discutir sobre a desigualdade imposta pelo sistema educacional no Brasil, no que diz respeito, especificamente, à relação dos setores populares com a cultura escrita. Para isso, a autora realizou sua pesquisa em uma universidade pública e em outra privada, também a imersão em comunidade de baixa renda e em espaços de formação engajados nos movimentos de inclusão e permanência desses setores na universidade. Trabalhando com o conceito de leitura e escrita como práticas sociais, a pesquisadora apontou para a dimensão formadora da universidade – considerando pelos menos as pesquisadas –, nem tanto pelas eventuais estratégias pedagógicas, mas, principalmente, por processos de socialização em uma comunidade de leitores formada por professores com nível de letramento elevado e um ambiente favorável. A universidade, conforme a autora, foi apontada como um espaço propício à apreensão do *habitus* dessas práticas, seus gestos e objetos que compõem um tipo de sociabilidade característico e que, por diversas razões, infelizmente, não se dão de forma satisfatória ao longo dos ensinos fundamental e médio (BAYMA, 2004)

Diante do panorama das produções acadêmicas e científicas desenvolvidas e que guardam alguma relação de semelhança com o objeto deste estudo, foi possível constatar que o destaque apresentado por meio das pesquisas realizadas possibilitou uma visualização importante com relação ao campo teórico desses estudos realizados no âmbito das políticas de Educação Superior pública brasileira, sobretudo no contexto da universidade popular, e da presença, recente, das camadas populares neste meio. Contudo, na especificidade da presente proposta dissertativa é que se reforça a necessidade deste estudo. Realizada esta apresentação inicial, que situa e contextualiza dados introdutórios e visualizações sobre o objeto de estudo, descrevem-se a seguir os modos de organização desta dissertação.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO DISSERTATIVO

Realizadas as considerações introdutórias do estudo, nesta seção, apresenta-se a estrutura do trabalho dissertativo. A produção da escrita está organizada em quatro capítulos que estruturam o trabalho e dialogam entre si em torno da problemática da pesquisa visando atender os objetivos propostos.

No Capítulo I, intitulado “Palavras iniciais” e já expresso nas páginas anteriores,

apresentou-se o pesquisador, seu percurso formativo e profissional. Contextualizaram-se o tema, o problema da pesquisa, bem como os objetivos e questões do estudo. Neste capítulo, também foram apresentadas as produções acadêmicas científicas sobre o objeto de estudo e, ao final, a presente seção com elementos estruturais do trabalho dissertativo.

No Capítulo II, denominado “Os caminhos do trabalho investigativo”, são descritos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização deste trabalho; a teoria e o método de abordagem; os instrumentos de operacionalização do conhecimento; e as técnicas da pesquisa. Caracteriza-se a Universidade Federal da Fronteira Sul como o ambiente empírico da pesquisa, tomando como referências as dimensões de espaço e tempo, ou seja, a pesquisa trata-se de um estudo de caso da UFFS, uma universidade *multicampi*, no recorte temporal que partiu da análise do documento produzido pelo Movimento Pró-Universidade em 2008, de documentos produzidos a partir de sua criação em 2009 até documentos produzidos durante os cinco primeiros anos da instituição. Importa evidenciar, neste caso, que os documentos que constituíram o *corpus* da pesquisa foram selecionados a partir da regra de pertinência e analisados por meio da metodologia de análise de conteúdo.

Em “A política de expansão da Educação Superior no Brasil”, capítulo III, contextualiza-se o desenvolvimento das políticas de Educação Superior brasileiras, desde a vinda da família real ao Brasil; evidencia-se o contexto histórico em que ela foi se desenvolvendo e diante de que horizontes as políticas públicas foram se confirmando. Esse capítulo é composto de três seções, divididas considerando a periodicidade proposta por Durham (2003). Na primeira seção do capítulo, contextualizam-se as políticas de Educação Superior de 1808 até 1990, destacando o caráter elitizado dessas instituições, a formação voltada, inicialmente, para o mercado de trabalho e, em seguida, para o capital humano. A segunda seção trata das políticas de expansão da Educação Superior dos anos 1990 e dos impactos dessas políticas, as quais se constituíram sob a influência dos organismos internacionais. À luz das considerações estabelecidas nas seções anteriores, nesse mesmo capítulo, trata-se das políticas mais recentes de expansão da Educação Superior no Brasil, tendo como marco transitório a política de FHC para a de Lula, e do desenvolvimento dessas políticas públicas de expansão até o momento presente.

No capítulo IV, “A constituição do caráter popular na Universidade Federal da Fronteira Sul”, apresentam-se as características que conferem à UFFS as marcas e sentidos de popular. Em um primeiro momento, parte-se da reflexão sobre as dimensões do popular na universidade, discutindo, a partir das relações presentes na universidade pública, a concepção de educação e sociedade. Trata-se das dimensões fundantes do popular a partir da base

conceitual de Melo Neto (2011). Em seguida, discorre-se sobre o panorama histórico da constituição da UFFS, entendendo que as marcas constituintes do popular são elementos de um movimento histórico que não podem ser tratados de forma descontextualizada de sua composição. Trata-se, ainda, das características do popular presentes no perfil regional, *multicampi*, e da gestão por meio dos conselhos, apontando os aspectos que figuram a marca do popular em documentos institucionais. Em seguida, apresentam-se as marcas do popular nas políticas de acesso à UFFS, com quadros ilustrando a análise dos resultados. Na sequência, abordam-se as marcas do popular na matriz curricular da UFFS. Por fim, há a seção que trata dos tensionamentos entre a presença e a ausência do popular em documentos institucionais. Nessa seção final, destaca-se a importância do fortalecimento da concepção do popular nos documentos construídos na universidade de modo que tal presença possa fortalecer os princípios de universidade popular que traz consigo uma concepção política de sociedade.

A estrutura do trabalho dissertativo intitulado “Dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul” completa-se com as considerações finais, seguidas das referências. Ao encerrar-se a apresentação deste estudo, nos limites da pesquisa realizada, recuperam-se alguns aspectos que foram considerados fundamentais para a reflexão da problemática em estudo, bem como características peculiares que estão presentes na constituição do popular na universidade, e certamente aponta-se a Universidade Federal da Fronteira Sul como importante espaço para o desenvolvimento de estudos no âmbito das políticas de Educação Superior pública.

Finalizando esta apresentação geral, cabe destacar que a produção desta dissertação propôs-se a desenvolver um percurso investigativo que permitisse olhar para a constituição do popular na Universidade Federal da Fronteira Sul a partir de documentos institucionais já elaborados; a análise ocorreu por meio do que expressam os escritos desses documentos, sendo que a materialidade prática desses escritos não foi objetivo do estudo, neste momento. Além disso, ainda que a escrita tenha se proposto a uma análise exaustiva dos documentos, considera-se que esta é sempre passível de inclusões, pois a noção de trabalho teórico aqui mobilizada não pressupõe a construção de teorias imutáveis e universais, mas de um movimento de construção e desconstrução que ocorre dialeticamente.

2 OS CAMINHOS DO TRABALHO INVESTIGATIVO

Ao longo deste capítulo, apresentam-se os elementos conceituais e metodológicos que orientaram os caminhos a serem trilhados no processo da pesquisa. Nos procedimentos metodológicos, conforme explica Minayo (1994), incluem-se teoria e método de abordagem, instrumentos de operacionalização do conhecimento, as técnicas da pesquisa, a experiência, a criatividade e a capacidade do autor. Deste modo, caracteriza-se como um conjunto de concepções teóricas que se articulam com a realidade empírica e com a experiência do pesquisador.

2.1 O DELINEAMENTO DA PESQUISA

O termo “pesquisa” tem sido utilizado com certa frequência nos mais diversos lugares, por diferentes sujeitos, nas múltiplas possibilidades da vida social. No entanto, de que decorre a pesquisa? Gatti (2007) afirma que o ato da pesquisa surge da necessidade de obter-se conhecimento sobre algo. Para Gamboa (2007), toda pesquisa emerge de uma necessidade transformada em problema que pretende ser investigado, e para o que, segundo o autor, não há ainda respostas válidas e pertinentes nos saberes acumulados. Muito embora tenha-se uma diversidade de opiniões acerca do problema e alguns saberes relacionados a ele, um problema de pesquisa surge com conflitos, crises, necessidades e dúvidas concretas (situadas, datadas). Para que a pesquisa se torne um processo concreto, o autor aponta para a necessidade de localizar-se o campo problemático, considerando as dimensões de espaço, tempo e movimento – o que ele denomina “situação problema”.

Para Minayo (1993, p. 23), a pesquisa é assumida como uma

[...] atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Em Gil (1999, p. 42), a pesquisa é referida como um “[...] processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos [...]” – neste viés, a pesquisa assume um caráter pragmático.

De acordo com Demo (1996, p. 34), a pesquisa é considerada uma atitude, um “[...] questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático.”

De qualquer modo, as pesquisas provêm essencialmente da ânsia, hesitação, inquietação diante de algum tema; resultam buscando respaldar uma opinião, afirmação, modo de pensamento, ou ampliar conhecimentos. A pesquisa passa a ser entendida como um conjunto de ações propostas diante de uma problemática que ainda não possui informações para solucioná-la. Neste sentido, segundo Gatti (2002), o ato da pesquisa não pode se restringir a atividades de consulta, a uma elaboração simples ou a mera coleta de informações.

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa [...]. Contudo, num sentido mais estrito, visando à criação de um corpo de conhecimentos sobre certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10).

Este enfoque circunscrito, explicitado pela autora, remete à percepção da pesquisa como ciência, o que pressupõe a necessidade de elaboração de um universo de conhecimentos que possibilitará a apreensão aprofundada daquilo que, em um primeiro momento, se apresenta obscuro. Por isso, o ato da pesquisa como ciência possui características peculiares, já que pretende estabelecer referências que permitam elaborar uma compreensão mais aproximada da natureza, do humano, das diversas relações. Ao mesmo tempo que se busca a aproximação mais segura possível sobre o conhecimento gerado, admite-se que não haja conhecimentos ou verdades definitivas.

Em se tratando da metodologia, constitui-se como uma das mais relevantes partes que compõem um trabalho de pesquisa. Entende-se por metodologia o conhecimento crítico dos caminhos do processo científico, que indaga e questiona seus limites e possibilidades (DEMO, 1989). É por meio dos procedimentos metodológicos que o pesquisador planeja sua pesquisa, considerando seu projeto inicial, o desenvolvimento de suas ações até o apogeu da cientificidade do objeto pesquisado. Os processos metodológicos, embora nem sempre implicitamente, carecem contemplar o trabalho grafado em sua integralidade. Deste modo, é oportuno explicitar a metodologia com rigor epistemológico e realizá-la com embasamento teórico consistente, valorizando a exposição detalhada, enfatizando a orientação científica.

No estudo em tela, pretendeu-se desvendar dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul. Para dar conta do problema da pesquisa, descrevem-se na sequência os procedimentos metodológicos utilizados na

produção dissertativa.

2.2 DO TIPO DE ESTUDO

Os questionamentos acerca da metodologia mais apropriada para o fazer científico aparentam persistir desde que o ser humano faz ciência. O surgimento das pesquisas qualitativas fez com que as verdades viessem a ser questionadas e mudassem de configuração dependendo do momento histórico da pesquisa. Além disso, apesar do rigor metodológico, as pesquisas e as descobertas vêm sofrendo influência direta de seus envolvidos, fatores que passam também a influenciar na formulação de hipóteses e questões de pesquisa, bem como na análise e interpretação de dados (FLICK, 2004).

Baseada em diferentes abordagens teóricas decorrente de diferentes linhas de desenvolvimento, a pesquisa qualitativa considera a subjetividade dos pesquisadores e os sujeitos estudados parte integrante do processo investigativo. Dessa forma, as reflexões, observações, impressões e sentimentos dos pesquisadores tornam-se dados, constituindo parte da interpretação (FLICK, 2004).

O trabalho em tela se caracteriza como um estudo qualitativo; para sua condução, Rey (2003) apresenta como princípio o caráter interpretativo do conhecimento entendido como uma produção humana, uma construção social e eminentemente teórica, não como uma apropriação imediata do momento empírico. Deste modo, o pesquisador, ao cotejar o seu pensamento com a diversidade de eventos empíricos presentes durante a investigação, produz novas construções, autenticando o processo de constituição do conhecimento. Ainda, o autor reconhece a singularidade como essencial no curso da construção do conhecimento. Sobre esse princípio, Rey (2003, p. 105) considera que

Cada caso é consistente em si mesmo, é uma unidade de análise definida, em cuja unidade começa o processo de construção geral, processo essencialmente qualitativo que avança constantemente através do diverso, dirigido pela atividade intelectual, intencional e consistente do investigador.

Além disso, o autor concebe a pesquisa como um processo dialógico, a comunicação passa a ser uma via privilegiada para compreender as configurações e os processos subjetivos que caracterizam os sujeitos individuais e que possibilitam entender como as diferentes condições objetivas da vida social afetam o homem. “A comunicação será a via em que os participantes da pesquisa se converterão em sujeitos.” (REY, 2005, p. 14).

A pesquisa qualitativa pauta seus estudos na interpretação do mundo real, importa-se com o caráter hermenêutico na função de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres

humanos. Para Chizzotti (2000, p. 79), a abordagem qualitativa

[...] parte do fundamento de que há relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa, o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhe um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Os autores que seguem tal perspectiva de pesquisa, segundo Minayo (1994, p. 24),

[...] não se preocupam em quantificar, mas, sim, compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a experiência, com a continuidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultado da ação humana objetiva. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis.

Deste modo, o pesquisador assume um compromisso perante o desenvolvimento da ciência e dos processos investigativos, à medida que se propõe fazer a ligação entre a realidade pesquisada e o intelecto do pesquisador, e a partir disso elaborar um resultado científico novo – novas evidências serão demonstradas a partir da pesquisa. O papel do pesquisador, para Lüdke; André (1986, p. 5), é

[...] justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas.

Para Rey (2005), uma das perspectivas que caracteriza a produção do conhecimento na pesquisa qualitativa é a atenção ao caráter singular do estudado, que se expressa na autenticidade atribuída ao estudo de caso. Entende-se que o estudo de caso possibilita a utilização de uma diversidade de técnicas de pesquisa que possibilitarão uma melhor compreensão da realidade estudada, bem como análise detalhada da complexidade do caso.

Considerando as características da pesquisa e os seus fundamentos, entende-se que o estudo de caso esteja em conformidade com os objetivos deste estudo, para o qual tomam-se como foco da pesquisa os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul.

A Universidade Federal da Fronteira Sul foi criada pela lei 12.029, de 15 setembro de 2009; é uma instituição superior pública e popular, que abrange os 396 municípios da

mesorregião da Fronteira do Mercosul – sudoeste do Paraná, oeste de Santa Catarina e noroeste do Rio Grande do Sul. Procurando atender essa demanda, a UFFS nasceu com cinco *campi*: Chapecó (SC) – sede da Reitoria; Realeza e Laranjeiras do Sul (PR); Cerro Largo e Erechim (RS) (UFFS/PDI, 2012). Atualmente, além destes, possui o sexto *campus* em Passo Fundo, no Rio Grande do Sul. Deste modo, elegeu-se a Universidade Federal da Fronteira Sul como o ambiente empírico da pesquisa considerando as dimensões de espaço e tempo. Assim, em termos espaciais, a pesquisa trata-se de um estudo de caso da UFFS, uma universidade *multicampi*, com *campi* situados em Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Em termos temporais, a pesquisa desenvolveu-se a partir do documento produzido pelo Movimento Pró-Universidade (2008), dos documentos de criação da universidade (2009) e dos documentos produzidos a partir da implantação da UFFS durante seus cinco primeiros anos. Portanto, considerou-se como amostragem da pesquisa o documento produzido no âmbito do Movimento Pró-Universidade 2008, documentos produzidos a partir da implantação da UFFS em 2009 e do período de 2010 a 2014.

2.3 DO *CORPUS* DA PESQUISA: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Para a organização e interpretação das informações coletadas, utilizou-se como método a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977), é um conjunto de técnicas de análise que se pode aplicar em diferentes formas de comunicação; o pesquisador busca compreender as características que estão por trás das mensagens. Para essa compreensão, é preciso entender o sentido da comunicação e buscar novas significações, novas mensagens. Cabe salientar que a análise de conteúdo proposta por Bardin tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enobrecer a interpretação dos dados.

Para Moraes (1998), a análise de conteúdo trata-se de bem mais que uma simples técnica de análise de dados, faz parte de uma busca teórico-prática com significado especial no campo das pesquisas sociais, que conduz a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas que permitem ao pesquisador uma compreensão e interpretação num nível aprofundado dos fenômenos, muito além de uma leitura comum.

A partir de um conjunto de fundamentos sobre a metodologia de análise de conteúdo, Moraes conclui que

[...] pretende ter reunido argumentos que mostrem que a análise de conteúdo não se constitui uma simples técnica, mas pode ser considerada uma metodologia variada em permanente revisão. Neste sentido, entende-se que a análise de conteúdos possibilita o atendimento de inúmeras necessidades de pesquisadores envolvidos na análise de dados de comunicação, especialmente aqueles voltados a uma abordagem qualitativa. (1998, p. 30).

Para Chizzotti (2006, p. 98), “[...] o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas.” Deste modo, ao optar pela análise de conteúdo como mecanismo de análise mais apropriado, o pesquisador precisa estar atento ao conjunto de elementos *a priori* brutos, que só ganharão significado ao serem manipulados de acordo com uma técnica de análise aprimorada.

A escolha do *corpus* da pesquisa considerou a relevância que os documentos apresentaram para o problema, os objetivos e as questões de pesquisa. Na definição das informações a serem utilizadas no estudo, adotou-se o seguinte procedimento: localização/identificação dos documentos/informações, procedida de uma análise prévia para saber de sua utilidade e pertinência quanto ao uso no estudo em questão.

Os textos pré-analisados foram selecionados mediante o procedimento de leitura flutuante de um conjunto de outros documentos institucionais; portanto, esses documentos não foram determinados *a priori*. Pode-se dizer que se adotou, neste caso, a regra da pertinência, ou seja, os documentos selecionados foram considerados adequados como fonte de informação, de modo a corresponder com os objetivos que suscitaram a análise (BARDIN, 1977). Além disso, os documentos escolhidos foram considerados os principais na constituição dos marcos jurídicos, políticos, pedagógicos e filosóficos da Universidade Federal da Fronteira Sul, haja vista a dimensão temporal e espacial da pesquisa.

Os documentos que constituíram o *corpus* da pesquisa foram impressos e encadernados agrupando-se por semelhança; além disso, foram organizados, dentro das possibilidades, por ordem cronológica – porém, como alguns documentos já passaram por alterações, o que prevaleceu foi o agrupamento por semelhança, muito embora o fator cronológico da produção dos documentos tenha sido considerado muito importante neste estudo.

Ora, nesse *corpus*, a busca literal efetuada foi pela terminologia popular, sempre considerando a vinculação do popular com a concepção da universidade. Além disso, verificou-se presença e ausência do termo “popular” no *corpus* da pesquisa, e a frequência com que apareceu citado. A partir disso, definiram-se como categorias presença e ausência do

popular. Definidas as categorias, iniciou-se a interpretação dos documentos para analisar os dilemas na constituição dos sentidos atribuídos ao popular na Universidade Federal da Fronteira Sul. As dimensões que caracterizam o popular na UFFS foram tratadas, neste trabalho, por meio dos estudos teóricos de Melo Neto (2015), considerando que se entendeu que a efetivação do caráter popular da universidade perpassa, necessariamente, pelas dimensões propostas por esse autor.

No quadro a seguir, estão indicados os documentos que foram selecionados para compor o rol das informações do objeto de estudo e que constituem, portanto, o *corpus* da pesquisa.

Quadro 1 - Documentos que compõem o corpus da Pesquisa

Documentos	Descrição
Doc. 1	Relatório das atividades e resultados do Movimento Pró-Universidade (2008)
Doc. 2	Decreto de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (2009)
Doc. 3	Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul (2010)
Doc. 4	Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul (2014)
Doc. 5	Projeto Pedagógico Institucional (PPI) (2010)
Doc. 6	Documento base da I Conferência de Ensino, Pesquisa Extensão (COEPE) (2010)
Doc. 7	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), versão preliminar (2012-2016)
Doc. 8	Regimento Geral da Universidade Federal da Fronteira Sul (2013)
Doc. 9	Regulamento de Graduação (2010)
Doc. 10	Regulamento de Graduação (2014)
Doc. 11	Regulamento de Pós-Graduação/Pesquisa (2012)
Doc. 12	Política de Pós-Graduação/Pesquisa (2013)
Doc. 13	Política de Extensão (2011)
Doc. 14	Regulamento de Extensão (2014)
Doc. 15	Dados fornecidos pelo Sistema de Gestão Acadêmica da UFFS

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Tratados dos elementos conceituais e metodológicos que orientaram os caminhos a serem trilhados no processo investigativo, passa-se, no capítulo seguinte, a tratar das políticas de expansão da Educação Superior no Brasil.

3 A POLÍTICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O desenvolvimento da Educação Superior brasileira emergiu no País acompanhando o desenvolvimento das políticas econômicas que compunham cada momento histórico. É de interesse, neste capítulo, compreender o processo de expansão da Educação Superior desde a vinda da família real ao Brasil, o contexto histórico em que ela foi demandada e sob quais perspectivas as políticas públicas foram se efetivando. Nesta seção, portanto, passa-se a dissertar sobre a política de expansão da Educação Superior no Brasil tendo como base a periodicidade proposta por Durham (2003), destacando-se três momentos importantes.

O primeiro trata de apresentar a expansão desde 1808 até 1990, evidenciando a ênfase inicial dada às instituições com caráter elitizado e de orientação profissional, a evolução que acompanhou o processo de modernização, industrialização, a consolidação do capitalismo e o papel da educação na preparação da mão de obra para o mercado de trabalho. Dentro desse recorte, apresentam-se a educação tecnicista visando à formação de cidadãos resignados voltados para o capital humano e as políticas de expansão que favoreceram principalmente o crescimento de instituições de caráter privado.

A intenção do segundo momento é de conhecer as políticas de expansão da Educação Superior a partir dos anos 1990 e os principais impactos dessas políticas sobre tal modalidade de ensino, considerando que o contexto educacional do período passava por influências dos organismos internacionais.

O terceiro momento tem como propósito analisar as políticas mais recentes da Educação Superior, considerando como marco a transição da política de FHC para a de Lula, e a expansão até os dias atuais. O ensejo, a aspiração foi a de compreender o processo de democratização, acesso e qualidade da expansão.

O olhar sobre esse cenário exige clareza teórica fundamentada em pesquisa que aborde o tema e acompanhe o processo evolutivo da expansão da Educação Superior. Diante disso, o estudo serve-se principalmente do suporte teórico de Durham (2003; 2005), Oliven (2002), Shiroma (2011), Severino (2006), Dias Sobrinho (1999) e Dourado (2007; 2009; 2011). Trata-se de apreender, no âmago dessas proposições, os limites e as possibilidades das políticas de expansão da Educação Superior brasileira.

3.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: ASPECTOS DE SUA CONSTITUIÇÃO

A Educação Superior brasileira, ao longo de sua constituição histórica, não ficou isenta do processo de evolução desigual presente nos diferentes segmentos da sociedade.

Desde seu surgimento no Brasil, a partir do século XIX, as instituições superiores se configuraram pelos ideais elitistas, que haviam buscado sua formação em instituições europeias.

As instituições superiores iniciaram a sua trajetória no Brasil em 1808, quando a família real portuguesa transferia-se para cá, fundando a Academia Real Militar, a Escola Central e as primeiras faculdades brasileiras – de Medicina, de Direito e Politécnica –, as quais situavam-se em regiões centrais e estratégicas, buscando atender a elite em caráter profissional (OLIVEN, 2002). Conforme Durham (2003, p. 5),

[...] entre 1889 e 1918 foram criadas 56 novas escolas superiores, na sua maioria privada. Havia de um lado instituições católicas, empenhadas em oferecer uma alternativa confessional ao ensino público e, de outro, iniciativas de elites locais que buscavam dotar os seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Destes, alguns contaram com o apoio dos governos estaduais ou foram encampadas por eles, outras permaneceram essencialmente privadas.

Desde o seu surgimento em 1808 até meados de 1920, essas primeiras instituições de Educação Superior buscavam dar mais ênfase ao ensino do que à investigação. Ao que compete às instituições de ensino da época, Severino (2006, p. 256) destaca o papel da educação:

[...] serviu de reforço para a reprodução da ideologia dominante e das condições econômico-sociais, marcadas pela degradação, pela opressão e pela alienação da maioria da população em relação às situações de trabalho, de participação política e de vivência cultural. O modelo econômico era agrário-exportador, voltado pela produção agrícola destinada à exportação aos países centrais. Todo o aparato político da época visava dar sustentação aos segmentos dominantes, que, além de possuírem os meios de produção até a força de trabalho [...], utilizavam o controle ideológico pela divulgação e 'inculcação' da concepção cristã no mundo.

Somente com o processo de modernização, industrialização e com as transformações econômicas do País é que, em 1920, foi criada a primeira universidade brasileira, acompanhando um intenso movimento de reforma que se fazia presente nos diferentes níveis de ensino.

O que se propunha era bem mais que a simples criação de uma universidade: era a ampla reforma de todo o sistema de ensino superior, substituindo as escolas autônomas por grandes universidades, com espaço para o desenvolvimento das ciências básicas e da pesquisa, além da formação profissional. O sistema seria necessariamente público e não confessional. O modelo que se concebia era semelhante ao do sistema italiano, mas modificado por inovações de inspiração norte americana. (DURHAM, 2003, p. 6).

Esse período foi marcado por um crescente interesse pelas questões educacionais, pois havia uma grande disputa entre liberais e católicos pelo domínio da educação, sobretudo pela

Educação Superior. Com a implantação do governo provisório em 1930 e a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (SHIROMA, 2011), as reformas estabelecidas definiram um formato único que deveria reger o formato das universidades que viessem a ser criadas no Brasil, através do “Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização da Educação Superior no Brasil e adotou o regime universitário” (ibidem, p. 16). Essas reformas, embora dispusessem de uma legislação detalhista, não extinguiram as escolas autônomas e mantiveram a liberdade das instituições privadas por mais que estivessem sob a vigilância governamental, prevalecendo assim seu caráter conservador.

Com o processo de consolidação capitalista que se instalou no País como um marco representativo no período de 1930, atribuiu-se às instituições de ensino a necessidade de qualificar a mão de obra para o mercado industrial em crescente expansão, tendo como modelo inspirador as políticas liberais republicanas, conforme nos faz entender Severino (2006, p. 298):

Essa modernização econômica e cultural do país levou a paulatina substituição da ideologia religiosa do catolicismo para uma ideologia laica, de inspiração liberal republicana. Nesse novo ambiente de desenvolvimentismo e modernização, a educação institucionalizada teve seu papel extremamente revalorizado, uma vez que lhe cabiam então tarefas importantes não só na formação cultural das pessoas, mas também na profissionalização dos trabalhadores para as indústrias e para os diversos serviços. Além disso, as camadas médias viam na educação um dos principais caminhos para a ascensão social, o que suscitou forte demanda pela educação. Esta deveria ser fornecida por um sistema público, laico, imune às interferências de cunho religioso. À educação cabia então cuidar da preparação para a mão de obra para a expansão industrial e dos serviços, bem como da oferta de cultura e status social. Este passava a ser o perfil do novo cidadão, imbuído de um espírito público e identificado com a construção de sua pátria nacional.

De 1945 a 1960, conforme Sampaio (2000), foram criadas 18 universidades públicas e 10 particulares. Nesse período, pode-se notar que a Educação Superior cresceu lentamente, em momento que passou a ser marcado pela atuação dos movimentos estudantis a propor ampla reforma na educação, ruptura com os ditames do Estado Novo e ampliação do número de vagas nas instituições públicas e gratuitas. No entanto, com a aprovação da LDB de 1961, foram legitimados os anseios das instituições privadas e conservadoras, ampliando-se ainda mais esse sistema de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação preocupou-se apenas em controlar a expansão da Educação Superior e os conteúdos que seriam trabalhados.

Todo esse período, especialmente a partir da década de 50, é marcado por intensos conflitos sociais e um crescente envolvimento dos estudantes universitários nas diferentes lutas políticas do período, das quais é forte a presença de diferentes partidos e militância de orientação marxista. De fato, a modernização e a expansão capitalista do período agravavam a situação da população rural nas regiões de economia mais tradicional e colocaram em evidência a profundidade das desigualdades econômicas, sociais, políticas e educacionais do país, criando um clima de agitação social generalizada. (DURHAM, 2003, p. 11).

Ampliando esse entendimento, Shiroma, ao estudar os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), argumenta:

[...] assim como a ideologia católica, a ideologia liberal não conseguiu cumprir com a educação efetivamente voltada para a emancipação de toda a população, como pressupunha o ideário republicano, liberal e iluminista, limitando-se a exercer apenas seu papel ideológico, ou seja, proclamar, como se fossem universais, valores que são realizados apenas para atender a interesses particulares de grupos privilegiados. Enquanto as camadas dominantes mantiveram e ampliaram seus privilégios e as camadas médias usufruíram de algumas conquistas econômicas, sociais e culturais, aí imbuída a educação, que sequer se universalizou em seus níveis iniciais. Apesar de o entendimento das necessidades do povo fazer parte explícita do discurso político oficial, como se fosse objeto primordial das políticas públicas, na realidade, no tecido socioeconômico, não ocorreram mudanças significativas, nem quanto à quantidade nem quanto à qualidade. É o que mostram a injusta distribuição não só de renda como também dos bens culturais e os índices da desigualdade social, que permanecem até hoje. (SHIROMA, 2006, p. 299).

O autoritarismo instaurado pelo governo do regime militar agregou às políticas vigentes os referenciais tecnicistas de educação para formação profissional, e promoveu profundas reformas na Educação Superior, tendo como meta a eficiência administrativa, a estrutura departamental, o ensino, a pesquisa e a extensão como indissociáveis. “[...] a educação é chamada a implementar uma vocação eminentemente dedicada à formação profissional visando à preparação de mão de obra técnica bem qualificada de cidadãos ordeiros e pacíficos.” (SEVERINO, 2006, p. 300).

Nesse período, desenvolveu-se nitidamente uma educação voltada para o capital humano, estreitando-se a ela os vínculos da educação para o mercado de trabalho. O movimento político efetivou a consolidação do capitalismo através da modernização dos hábitos de consumo: atrelando às políticas educacionais a segurança e o desenvolvimento do País, tratava-se de organizar o Estado através de uma política ideológica de controle e repressão. Sobre o governo militar, e suas políticas, Severino (2006, p. 301) explica:

2 INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **PNAD**: relatório 2004. Brasília, 2005.

3Na teoria do capital humano, a educação aparece como instrumento de modernização e competitividade. Essa teoria serviu de subsídio para o regime militar justificar o aumento da produtividade econômica da sociedade; as políticas educacionais, no entanto, eram planejadas de acordo com os interesses socioeconômicos do mercado (SAVIANI, 1998).

[...] incentivava e induzia, em todos os campos da vida social, que concretizasse os valores de sua nova política plenamente em sintonia com o capitalismo. Assim, no campo educacional e cultural, favoreceu e incentivou as privatizações, uma vez que a educação deve ser entendida e praticada como um serviço, no seio de um mercado livre. [...] o conteúdo do ensino deve ser técnico, sem conotação política e nem crítico. Visa-se à maior produtividade possível, a baixo custo, mediante o preparo de uma mão de obra numerosa, com qualificação puramente técnica, disciplinada, dócil adequada ao atendimento das necessidades do sistema econômico.

Na interpretação de Shiroma (2011), a lei da reforma universitária presente nessa fase criou departamentos, sistemas de créditos, um novo sistema de vestibular, cursos de curta duração, o ciclo básico, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o regime de trabalho de docentes, dentre outras questões pertinentes. O caráter implementado por esse modelo político privilegiou a expansão principalmente do ensino privado.

[...] a política educacional favoreceu, por um lado, a expansão da oferta pública, com a proliferação de universidades federais em vários estados da Federação. Por outro, ao tornar possível a transferência de recursos públicos para instituições privadas de Ensino Superior, beneficiou o seu crescimento indiscriminado em todo o país e com o controle governamental praticamente zero. (SEVERINO, 2011, p. 31-32).

A expansão da Educação Superior dessa época foi expressiva, tanto no caráter público quanto, e principalmente, no privado. Ao interpretar Beisiegel (1995), pode-se compreender que havia dois polos: um caracterizado pelas instituições públicas, que continham poucas vagas e aplicavam rigorosos testes seletivos; outro, pelas instituições privadas, que exigiam apenas o diploma do ensino médio e o cumprimento no pagamento das mensalidades. Esta perspectiva de análise nos permite ampliar a visão sobre o caráter dualista que caracterizava a Educação Superior naquele período.

Nesse ritmo, na década de 1970, com o desenvolvimento econômico que favorecia a classe média, tanto o setor público como o setor privado foram beneficiados com os resultados das políticas econômicas. O número de matrículas na Educação Superior passou de 95.961 em 1960 para 134.500 em 1980. Os anos de 68 até 71 do século XX apresentaram as maiores taxas de crescimento (DURHAM, 2005).

A década de 1980 restou registrada como um período de instabilidade econômica marcado por importantes acontecimentos de mobilização popular, como as diretas já em 1984, que exigiam a eleição direta para presidentes; a Constituição de 1988, que se tornou o desaguadouro dos anseios de diversos grupos de uma sociedade civil efervescente que, após anos de luta contra um regime repressivo e pouco responsivo, viam na elaboração da nova Carta a oportunidade de fazer ouvir seus interesses, objetivando transformá-los em direitos.

No campo da Educação Superior, algumas reformas foram propostas: em 1985, a criação da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior; em 1986, o Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior; em 1987, surgiram as discussões sobre formas de aplicação do vestibular, inclusão de testes seriados, vagas ociosas nas universidades, considerando as demandas que eram existentes.

No entanto, pode-se dizer que neste último período a Educação Superior – tanto a pública como a privada – foi atingida pela inércia; porém, a crise econômica refletiu com maior intensidade sobre o setor privado. Com isso, a estratégia de barganha das instituições privadas foi ofertar cursos noturnos para atender a clientela já inserida no mercado de trabalho; por outro lado, as universidades públicas resistiam à abertura de cursos noturnos. Em 1986, as instituições privadas computavam 76,5% das matrículas da Educação Superior, contra 16% das universidades públicas. O aumento do número de instituições privadas de 85 a 90 chegou a 145% (DURHAM, 2005).

O novo momento econômico brasileiro visava à superação do caráter tecnocrático de educação. Para tanto, conforme Severino (2006), esse momento não mais se baseava na repressão pela violência, mas naquela pela implementação subjetiva da nova ideologia dominante ancorada na agenda neoliberal e nas propostas do capitalismo internacional, procedentes nos anos posteriores.

3.2 A CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA DÉCADA DE 1990 E A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na configuração da política da década de 1990, inicialmente com Collor e amplamente intensificada com os governos de FHC em seus dois mandatos (1995-1998; 1999-2002), vivenciou-se, conforme explica Dourado (2009), um processo expansionista no qual foram implantadas uma série de políticas e diversas medidas que reorganizavam a Educação Superior. Essas novas políticas vinham sendo adotadas acompanhando uma crescente demanda por vagas oriundas do mercado competitivo e autorregulador implementado. As bases dessas políticas propunham um novo modelo de modernização e de gerenciamento para o campo universitário, inserido no novo paradigma de produção capitalista e na reforma da administração do Estado – a regulação das políticas educacionais que ocorreu em sintonia com os organismos multilaterais.

4 Ao tratar desse tema, Stephen J. Ball (2010) se aproxima do pensamento do filósofo Deleuze sobre a sociedade de controle: com o avanço da sociedade capitalista, o modelo não é mais o de fábrica e, sim, o de empresa. A escola atual tem de formar corpos flexíveis, pró-ativos. A figura atual é a do gestor; a ideia, de gerencialismo.

O que está em pauta é a total liberação das forças do mercado, a quem cabe a efetiva condução da vida, das nações, e das pessoas. Daí a pregação do livre comércio, da estabilização macroeconômica e das reformas estruturais necessárias, em todos os países, para que o sistema tenha alcance mundial e possa funcionar adequadamente. Opera-se então severa crítica ao Estado do Bem-estar Social, propondo-se um estado mínimo, em seu papel e funções. (SEVERINO, 2006, p. 302).

As políticas adotadas seguiam consolidando expressivamente a lógica privatista da Educação Superior, através da intensiva possibilidade de diversificação e diferenciação entre as instituições, considerando-se a minimização do papel do Estado.

O ajustamento da Educação Superior brasileira seguiria a lógica de reorganização do espaço social de acordo com os fundamentos do mercado: a área educacional passou a ser entendida como espaço de formação profissional e sua competência vinculou-se à produção da mais-valia⁵, subordinando a educação a desenvolver competências para o mercado de trabalho.

Tanto a LDB como a legislação complementar emergiram a favor de expectativas reformistas da Educação Superior, alterando as formas de ingresso, com mudança na participação da gestão, nos processos de avaliação, na estrutura e no funcionamento do sistema de ensino, com elasticidade na organização interna, fixação de currículos e planos de investimentos facultados às universidades, inclusive às públicas, de implementação de cursos pagos⁶. Dourado (2009, p. 156) explica que “o conjunto de princípios que a LDB reserva à Educação Superior indica alterações, paradoxalmente banalizadas, de um lado, pelos processos ditos de descentralização e flexibilização e, de outro, por novas formas de controle e padronização, por meio de processos avaliativos standardizados”.

As políticas implementadas nesse governo executaram ações que tornavam a Educação Superior flexível e competitiva, segundo a lógica da sociedade performativa⁷, tendo o Estado um caráter avaliador para controlar a qualidade produtivista, as condutas coerentes com o cenário histórico de desenvolvimento do incitamento produtivo, das relações

5 A mais-valia é um dos mais importantes conceitos marxistas. Por meio dele, podemos compreender a exploração capitalista e a própria história do século XX (HARNECKER, 1973).

6 Os investimentos na área da educação estavam centrados em empregabilidade, desenvolvimento nacional e seguridade social. Empregabilidade para dar condições de concorrência no mercado: a escola tem de formar o indivíduo empregável; competitividade para aumentar a competitividade entre os diferentes setores do País; quanto à seguridade social, a escola entra como sua gramática, para proteger o cidadão da sociedade de risco. Aprofundamentos podem ser obtidos em Silva (2012).

7 A palavra “performatividade” foi criada por Lyotard (1984), mas esse termo é aqui usado no conceito de “políticas” utilizado por Ball (2010). No texto “Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa”, Stephen J. Ball (2010) apresenta uma análise crítica das políticas educacionais que legitimam e incentivam o empreendedorismo e a competição, e, ao mesmo tempo, inibem e deslegitimam o compromisso com a justiça social, a equidade e a tolerância.

de trabalho e da reforma do Estado sob o ideal do gerencialismo no contexto das políticas neoliberais. A sociedade alterou, então, a sua configuração tradicional de disciplina para a de uma sociedade de controle; os espaços educacionais passaram a ser vistos como empresa, espaços para formar sujeitos pró-ativos. Em decorrência desse empreendedorismo, o governo federal inclinou-se a configurar uma Educação Superior ainda mais heterogênea, contraditando a construção de um modelo mais unificado e indissociável.

Sobre o caráter avaliador do Estado, Dias Sobrinho (2003) denota que a avaliação é instrumento extensivo utilizado como forma de promover as reformas neoliberais, sob a premissa de que o Estado deve assumir as funções de controle, planejamento e avaliação da Educação Superior. Esse contexto político-ideológico da década de 1990 permitiu ao Estado atingir os fins do capital globalizado vislumbrando a Educação Superior como espaço para produzir os conhecimentos e técnicas do interesse do mercado, com caráter minimamente avaliador⁸. O Estado mínimo, através de suas políticas avaliativas, ganha aí a redução nos gastos públicos e a ampliação para as iniciativas privadas – a educação é como um negócio dentro de um processo de mercantilização.

O resultado das políticas geradas a partir da década de 1990 pode ser observado através dos estudos de Dourado (2011). O autor nos apresenta dados que afirmam que de 1994 até 2002 houve uma significativa expansão de matrículas, sobretudo no setor privado: de 971 mil para 2.428. O incremento também pode ser observado nas instituições de Educação Superior públicas: de 690 para 1.052 mil matrículas no mesmo período. Em 2002, o ensino privado concentrava aproximadamente 70% das matrículas.

Na prática, as políticas de governo aplicadas à Educação Superior nesse período transparecem a hegemonia naturalizada do caráter privado de ensino, o processo centralizador dado à avaliação que possibilitou hierarquização e competição entre as instituições, a redução de recursos, a autonomia regulada, os aspectos produtivos totalmente vinculados às necessidades do mercado. Esse contexto, predominantemente capitalista e regado pelo neoliberalismo, trouxe um cenário nacional de educação desacreditado e desqualificado; a sociedade passou a se constituir ainda mais amplamente de injustiças sociais e esvaziada de valores e princípios universais.

8 Roger Dale (2004) introduz um debate político sobre a globalização da educação, considerando que esta é estruturada e regida por uma política supranacional e pelos mecanismos de controle da sociedade capitalista. As políticas neoliberais apresentam um conjunto de iniciativas que minimizam o papel do Estado e aumentam a responsabilidade dos indivíduos: privatização, descentralização do governo (municipalização), Estado avaliador (com metas quantitativas), autonomia (individualização da vida coletiva), gerenciamento (escola como empresa) etc.

3.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS RECENTES E A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA PÚBLICA

As políticas mais recentes executadas a partir dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) legaram um conjunto de políticas e ações decorrentes da reforma da Educação Superior ocorrida no governo FHC. Desde então, o governo Lula também passou a implementar e reestruturar um conjunto de programas, projetos e ações que objetivavam reconfigurar a Educação Superior, defendendo um ensino gratuito e de qualidade, tendo em vista a ampliação do acesso, principalmente para estudantes das classes sociais menos favorecidas.

Nessa direção, durante seu governo foram criados o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que procurou instituir um novo formato de regulação e avaliação da Educação Superior; o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que propunha a ampliação no número de bolsas destinadas à Educação Superior privada através da utilização dos recursos do fundo público; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que promoveria uma expansão diversificada do sistema de educação federal e a ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); houve também a criação e expansão dos IFs (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia), pelos quais se buscava expandir o sistema federal.

Além desses programas/ações, estão disponíveis na página eletrônica do Ministério da Educação programas que envolvem tutoria educacional (PET), apoio à extensão universitária (PROEX), programas de articulação do Ensino Superior com a educação básica (PIBID, PRODOCÊNCIA), ações de acesso e permanência (programa INCLUIR, PNAES), programas ligados ao SiSU e o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), dentre outros.

O segmento das políticas do governo Lula foi assumido em 2011 pela então presidenta Dilma Rousseff, que ampliou essas políticas criando o programa Ciência sem Fronteiras, o qual prevê a oferta, até 2014, de 100 mil bolsas para mobilidade estudantil desde a graduação à pós-graduação, e instituiu o sistema de cotas para instituições federais de Educação Superior e institutos federais, favorecendo principalmente os estudantes que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. A política do atual governo dá ênfase à ciência, tecnologia e inovação, além de ampliar a oferta de vagas nos cursos de graduação e de pós-graduação.

9 BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: mar. 2014.
BRASIL. Palácio do Planalto. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: mar. 2014.

No cenário expansionista da Educação Superior, os dados do MEC/INEP (2011) apontam que, apesar das políticas previstas para a década, o País ainda não atingiu as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para o crescimento das matrículas previstas entre 2001 e 2010 – mas essa média já subiu de apenas 8,8% para 13,6%. Além disso, nesse mesmo período, permaneceu a disparidade de acesso entre as diversas regiões do País a essa modalidade de ensino, concentrado-se principalmente na região Sudeste, que possuía em torno de 50% das matrículas, enquanto a região Norte teve apenas 6,5% das matrículas em cursos presenciais. Em se tratando de números, as instituições privadas tiveram um crescimento de 88,3% e as públicas, de 11,7%; a taxa de matrículas nessa década aumentou 162% na esfera privada e 85,3% na esfera pública. Esse período anuncia um crescimento expressivo das instituições privadas, cujo número aumentou em torno de 109%, enquanto as públicas cresceram 58% – dado esse que revela que o maior número de matrículas se concentrou na esfera privada.

Embora tenha havido mais ênfase nas políticas de apoio e financiamento para o processo de expansão das instituições de Educação Superior federais, os governos recentes ainda não conseguiram romper com a supremacia histórica das instituições privadas. Este aspecto é notório a partir dos dados alinhavados anteriormente, que indicam para uma supremacia das instituições particulares no âmbito da oferta da maior parte das matrículas da Educação Superior, e, ainda, do processo de proliferação significativa dessas instituições.

O contexto paradoxal existente na implementação das políticas educacionais da Educação Superior evidencia a amplitude desse assunto e nos remete a profundas indagações, que nos exigem esforços emblemáticos de análise no sentido de compreender as artimanhas existentes entre a constituição política e a efetivação como proposta universalizada, quesito que merece olhar minucioso principalmente diante das políticas mais recentes, uma vez que elas ainda estão em processo de instauração e não nos possibilitam um olhar mais apurado. As diferentes configurações políticas de governo de cada momento histórico foram determinantes e demarcaram os desdobramentos políticos para esse nível de ensino. Essa condição nos coloca diante do desafio de compreender as diretrizes propostas e as situações contraditórias que envolveram essa modalidade de ensino.

O ideal de universidade, conforme Dourado (2011), esteve historicamente designado a uma instituição com autonomia relativa mediante o Estado, a igreja e o mercado, composta por mestres e estudantes aptos à produção e disseminação do conhecimento, alinhando-se aos anseios de uma política econômica que propunha em seu discurso a defesa de uma cultura humanista e democrática. Atualmente, essas instituições, com mais ou menos ênfase, são

marcadas pelas políticas de diferenciação e diversificação, cujas características são regidas por diferentes regulações, em que, cada vez mais, se demanda a estreita vinculação das instituições da Educação Superior com o mercado de trabalho. O tocante desse processo se instaura em cenários diversificados, por vezes contraditórios, mas preeminente marcado pela competição e segmentação entre as instituições e por significativas mudanças no desempenho dos valores institucionais.

Apesar de se reconhecer que avanços consideráveis emergiram no que se refere ao processo de expansão da Educação Superior brasileira, o processo histórico sinaliza que a Educação Superior pública sofreu permanentemente interferência de interesses elitistas; sua expansão nos últimos anos ainda apresenta carências, pois acontece concomitantemente ao fortalecimento das instituições privadas. Ou seja, o papel que o poder público desempenhou nos últimos anos, embora apresente uma ruptura até então não vista no campo educacional superior brasileiro, ainda demanda melhorias, acompanhamento da qualidade e direcionamento de esforços essencialmente à esfera pública. Existe uma lacuna entre os ideais preconizados e as condições objetivas que estão sendo propostas, sobretudo no nível de sua efetivação.

Em que pese ao esforço de se implementar novos processos de gestão e regulação que direcionem para a democratização a Educação Superior pública, tem-se a obrigação de atentar para a aplicação das políticas que contribuam com a melhoria da qualidade, unindo a política de acesso e permanência com excelência do desempenho acadêmico, de modo que esse estudante obtenha sua integralização curricular com sucesso.

Assim, buscar uma concepção que considere a universidade e a constituição do conhecimento como direitos sociais parece imprescindível, considerando, conforme Cury (2002, p. 261), “[...] que a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais se convertem em instrumento de redução das desigualdades e das discriminações e possibilitam uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo.”

Tendo em vista os aspectos históricos, políticos e sociais que permearam a configuração da Educação Superior no Brasil e que constituíram o presente capítulo, e considerando que a Universidade Federal da Fronteira Sul é parte das políticas recentes de expansão das universidades federais brasileiras e traz em seu escopo de implantação a peculiaridade do popular, no capítulo a seguir, prossegue-se no esforço de apresentar as dimensões do popular na constituição da universidade pública, e as marcas que constituem o caráter popular da Universidade Federal da Fronteira Sul.

4 A CONSTITUIÇÃO DO CARÁTER POPULAR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

A argumentação em torno da constituição do sentido do popular na Universidade Federal da Fronteira Sul ocorre justamente por a IES trazer em seu escopo de implantação o princípio de universidade pública e popular. No presente capítulo, apresenta-se como o popular figura na constituição da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Partindo do que já foi dito sobre a universidade, torna-se importante trazer reflexões sobre a dimensão do popular na universidade. Para isso, em um primeiro momento, faz-se necessário refletir acerca das relações entre universidade pública, concepção de educação e sociedade. Na sequência, trata-se das dimensões fundantes do popular a partir da base conceitual de Melo Neto (2011). Nas demais seções deste capítulo, busca-se identificar a dimensão do popular nos documentos da UFFS; além disso, verifica-se como o popular figura, sua presença/ausência nesses documentos e a evidência da materialidade do popular.

4.1 REFLEXÕES SOBRE A DIMENSÃO DO POPULAR NA UNIVERSIDADE

A presente seção consiste em propor reflexões acerca do popular na constituição da universidade pública e da concepção de educação considerando as características presentes na sociedade globalizada. Diante disso, a intenção é apresentar uma síntese da possibilidade de consolidação da universidade popular, definindo as dimensões do popular a partir da base conceitual proposta por Melo Neto (2011), o qual imprime ao referido conceito características de uma visão de mundo que prioriza as demandas da maioria da população, com metodologia própria para as relações humanas, regidas pela ética e pelo diálogo.

Conforme Melo Neto (2011), a expressão “popular” adquire uma plasticidade conceitual, exigindo, para os dias de hoje, uma definição que, rigorosamente, passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito. Neste sentido, as diferentes concepções de popular acolhem todas as suas dimensões instituídas, ao mesmo tempo que se diferenciam de cada uma delas, mantendo-as, porém, na sua formulação conceitual. Conforme este autor, as dimensões fundantes do popular são 1- a origem e o direcionamento das questões que se manifestam; 2- o componente político essencial e norteador das ações; 3- as metodologias, apontando como estão sendo encaminhadas essas ações; e 4- os aspectos éticos e utópicos que se tornam uma exigência social (MELO NETO, 2011).

Para tanto, a construção da universidade popular perpassa pela postura assumida diante das dimensões mencionadas.

Pensar/fazer a universidade na perspectiva popular é pôr em questão as relações entre universidade e sociedade. Isso implica reconhecer que historicamente a Educação Superior brasileira encontrou barreiras sociais assentadas por uma formação social elitista e discriminatória, que beneficia destinatários provindos dos estratos sociais mais abastados, além de lacunas que foram impostas pela secundarização do ensino fundamental. O conhecimento universitário “foi, ao longo do século XX, um conhecimento predominantemente disciplinar cuja autonomia impôs um processo de produção relativamente descontextualizado em relação às premências do cotidiano das sociedades” (SANTOS, 2004, p. 40). Conseqüentemente, essas barreiras determinaram um ensino superior elitizado, não apoiado na igualdade de oportunidades e justiça social (CURY, 2003). Conforme já descrito em capítulo que aborda a constituição da Educação Superior no Brasil, pode-se constatar que a universidade brasileira foi construída tardiamente, configurada pelos ideários elitistas, baseada em critérios meritocráticos. Acrescem-se a isso a predominância da visão utilitarista da universidade que perdura até os dias atuais, a lei do mercado que impôs aos jovens a profissionalização baseada na aquisição de um conjunto de técnicas e de habilidade e a constante capacidade de inovação. O que parece ser inquestionável no contexto sociocultural em que vivemos é

[...] a necessidade de se oferecer aos jovens acadêmicos uma formação profissional para a competitividade e a produtividade. São dois requisitos que aparecem incontornáveis no sistema econômico e do mercado aos quais as instituições de educação, incluindo aí as de nível superior estão atreladas. Essas demandas sistêmicas são tidas como tão imperativas que, passando por um velado processo de naturalização, são internalizadas por todos, transformando-se, de certa maneira, em necessidades do próprio indivíduo e difíceis de serem questionadas. O sujeito torna-se refém, por assim dizer, de sua própria identidade transfigurada. Noutros termos, é natural que os estudantes não tenham outra expectativa ao ingressarem senão a de saírem dela como profissionais competentes e adequados ao mercado de trabalho. (GEORGEN, 2010, p. 20).

Desta forma, pressionadas pelo sistema e pelos próprios indivíduos, por fatores internos e externos, por processos avaliativos, as instituições de Educação Superior acabam por dar prioridade a atender as expectativas do mercado, direcionando as ações desse meio às

10 No livro *A cultura do novo capitalismo*, publicado no Brasil em 2006, Richard Sennett analisa a sociedade contemporânea a partir de um conjunto de fatores sociais. Segundo o autor, vivemos em uma sociedade altamente competitiva e meritocrática. As pesquisas de Sennett nos instigam a pensar o papel das instituições de educação superior, principalmente na contemporaneidade, considerando que as universidades são tensionadas a perder de vista o que as unifica no campo do conhecimento e a função social para a qual foram criadas, sendo absorvidas pela lógica empresarial competitiva.

custas dos parâmetros da utilidade e operacionalidade. À luz do precedente, torna-se claro que, apesar de as causas da crise da universidade serem múltiplas e algumas delas virem de longa data, elas estão hoje reconfiguradas pela globalização neoliberal (SANTOS, 2004).

Contudo, para aqueles que acreditam na educação como um bem público e que se propõe a assumir a responsabilidade de formar não só os profissionais mas profissionais cidadãos, habilitados para a construção de uma sociedade melhor, mais humana e justa, esse é um ponto de inflexão que se coloca como princípio de organização e execução de todas as suas atividades. Para essas instituições, a principal indagação é o significado do educar no contexto do modelo socioeconômico contemporâneo (GEORGEN, 2010).

Nesta linha de considerações, é importante salientar que o reconhecimento da importância da educação se traduz em uma posição incompatível com a postura elitista. Preocupar-se com a educação, neste caso com a Educação Superior, significa preocupar-se com o nível de cultura das massas; significa, conseqüentemente, que admitir a defesa de privilégios é insustentável. “Isso por que a educação é uma atividade que supõe a heterogeneidade (diferença) no ponto de partida, e homogeneidade (igualdade) no ponto de chegada.” (SAVIANI, 1987, p. 37).

Considerando-se que toda a relação de hegemonia é uma relação pedagógica, cabe entender a educação como um instrumento de luta; por meio dessa luta, é possível estabelecer uma nova relação hegemônica para a construção de uma nova sociedade – e isso só será possível com a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se, neste sentido, a importância fundamental da educação. Nesse processo, a educação se insere na luta hegemônica, especialmente em dois momentos simultâneos e organicamente articulados: o primeiro, considerado negativo, consiste na crítica da concepção dominante; o segundo, o momento positivo, de trabalhar o senso comum de modo extrair seu núcleo válido e dar-lhe a expressão elaborada com vistas a desenvolver uma concepção de mundo voltada aos interesses populares. É, pois, essencialmente importante não apenas a difusão dos instrumentos que configuram a força e a coerência da concepção dominante, mas sua propagação crítica às camadas populares. Só assim será possível dispor de mecanismos metodológicos cuja força esteja acima da daqueles instrumentos que garantem a coesão da concepção hegemônica e, com isso, instituir, diante do contexto histórico vigente, a nova sociedade que em seu bojo contraditoriamente se engendra (SAVIANI, 1987).

Um projeto educacional que abarca a universidade como um bem público precisa ter como objetivo central responder positivamente às demandas sociais pela democratização radical da universidade, pondo fim a uma história de exclusão de grupos sociais e seus saberes

de que a universidade tem sido protagonista ao longo do tempo. Diante disso, Santos (2004) parte da premissa de que a universidade tem um papel imprescindível na construção de um país que se encontra polarizado entre globalizações contraditórias. Para tanto, não se trata de isolar a universidade das pressões da globalização; o que não parece coerente, o que está em causa é uma resposta ativa à cooptação, em nome de uma globalização contra-hegemônica.

Globalização contra-hegemônica da universidade enquanto bem público significa especificamente o seguinte: as reformas nacionais de universidade pública devem refletir um projeto de país centrado em escolhas políticas que qualifiquem a inserção do país em contextos de produção e de distribuição de conhecimentos cada vez mais transnacionalizados e cada vez mais polarizados entre processos contraditórios de transnacionalização, a globalização neoliberal e globalização contra-hegemônica. Este projeto de país tem de resultar de um amplo contrato político e social desdobrado em vários contratos setoriais, sendo um deles o contrato educacional e, dentro dele, o contrato da universidade como um bem público [...] (SANTOS, 2004, p. 55).

Rebater a lógica perversa imposta pela globalização neoliberal, por meio de um modelo eficaz e emancipatório de universidade como um bem público, significa sustentar um projeto político apoiado por forças sociais disponíveis e interessadas em protagonizá-las. O primeiro protagonista desse processo é a própria universidade pública, ou seja, quem nela está interessado em uma globalização alternativa, uma vez que a universidade pública hoje é um campo de interesses contraditórios: dentro dela há os que defendem a manutenção do *status quo* e, desprovidos de alternativas realistas, acabam reféns dos desígnios da globalização neoliberal; e há os que denunciam a posição conservadora e recusam a inelutabilidade da globalização neoliberal, são protagonistas da reforma progressista da universidade. Há ainda o protagonismo do Estado nacional, quando este opta politicamente pela globalização solidária da universidade; sem isso, acaba por adotar/ceder às pressões da globalização neoliberal, haja vista a relação histórica entre universidade e Estado. Finalmente, há o protagonismo dos cidadãos individual ou coletivamente organizados, movimentos sociais, grupos interessados em fomentar o debate entre universidade e os interesses sociais que representam. Este último teve historicamente uma relação distante da universidade dadas as características elitistas que esta cultivou, portanto, é um protagonismo que tem de ser legitimado pelas vias do acesso não classista, não racista, não sexista e não etnocêntrico à universidade (SANTOS, 2004).

Contudo, apesar de o seu desenvolvimento ter, ao longo de sua história, respondido à dinâmica do sistema capitalista se adequando às necessidades das classes dominantes e do sistema produtivo, a universidade também vem sendo permeada por pensamentos e visões de mundo diferenciadas que influenciam na sua configuração; por isso, é possível dizer que a universidade pode contribuir decisivamente na definição e busca de soluções coletivas dos

problemas sociais nos seus diferentes âmbitos.

As reflexões sobre a proposta de universidade popular ocorrem em meio à discussão sobre os rumos da luta de classe no País, em um contexto em que há mais contribuição de recursos federais para a expansão da Educação Superior pública e pressões populares para o ingresso nessa modalidade de ensino.

Partindo-se do pressuposto de que universidade popular se constitui como alternativa e estratégia política – contrastando espaços educativos predominantes constituídos em várias universidades públicas tradicionais, tendo como proposta o desenvolvimento de uma educação mais humanizadora e crítica no cenário acadêmico, formando profissionais socialmente comprometidos e fomentando o diálogo da universidade com a classe trabalhadora –, tem-se o entendimento de que ela se propõe a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Portanto, a universidade que se adjetiva “popular” necessita formar profissionais competentes tecnicamente, mas também críticos, autônomos, socialmente responsáveis e comprometidos com um projeto de sociedade coletiva. Deste modo, o sentido originário do ser popular da universidade ocorre justamente pela vinculação desta com as classes populares, e o direcionamento dado à ação em benefício do coletivo dessas maiorias. Isso é apontado, conforme Melo Neto (2011, p. 28), como a primeira dimensão do ser popular.

Algo consegue ser popular se tem origem no trabalho do povo, das maiorias classes, dos que vivem e viverão do trabalho. Mas a origem apenas não basta, visto que pode nascer de agentes externos, evitando-se todo tipo de populismo que porventura possa surgir. Todavia, é preciso ter conhecimento da direção em que se está apontando aquilo que se pretende popular. É preciso saber quem está sendo beneficiado com aquele tipo de ação. Algo é popular se tem origem nas postulações dos setores sociais majoritários da sociedade ou de setores comprometidos com as lutas das maiorias, exigindo-se que as medidas a serem tomadas beneficiem essas maiorias.

Entende-se que o princípio “popular” adjetivado no conceito de universidade converte-se em qualitativo de uma educação peculiar, compreende-se como um trabalho de origem *da* e *na* sociedade, direcionado *na* e *para* a construção de uma sociedade na qual o poder esteja sendo construído pelos segmentos responsáveis pela produção social – os trabalhadores. Designa-se, portanto, como uma ação sociotransformadora, “[...] na medida em que as atividades a ele atribuídas se orientam para os segmentos ‘populares’ da coletividade, e sua condição de classe e às potencialidades transformadoras são inerentes a essa condição.” (BEISIEGEL, 1982, p. 50). Estando fixados a originalidade, a direção e os interesses dos envolvidos, entra em cena a dimensão política conceitual do popular. Para tanto,

Ser popular é ter clareza de que há um papel político nessa compreensão. Essa importância política cresce, estando voltada à defesa dos interesses dessas classes majoritárias. Em um segundo momento, essas ações políticas são reativas às políticas que são impostas a essas maiorias. Reativas no sentido de experimentar alternativas ou estratégias que conduzam às iniciativas para um plano político geral de sociedade; ou ainda enquanto geradoras de ação própria e original, retirada da prática do dia-a-dia, ou quando são capazes de compor um novo tecido social com outros valores e objetivos. (MELO NETO, 2011, p. 28).

Assim, o sentido político do ser popular é estabelecido ao se relacionar as lutas políticas com a construção hegemônica da classe trabalhadora, mantendo de forma incessante o seu constituinte, que é a contestação. Esse dispositivo de luta se externaliza por meio da resistência às políticas de opressão, acrescidas com políticas de afirmação social. O movimento é popular quando capaz de contribuir para a construção da direção política dos setores sociais que estão à margem do fazer político. Por isso, o referencial que difere o sentido do popular localiza-se em sua proposta de práxis política. Para Rodrigues (1999 p. 21), “[...] o que distinguiria, então, a educação popular das outras variedades de educação seria a sua proposta e práxis direcionadas para a efetiva transformação do homem, da sociedade e do Estado.”

A dimensão política do popular tem a condição de desenvolver por meio de diferentes dimensões metodologias que se desenvolvem através do diálogo entre os envolvidos na ação, contribuindo para o fortalecimento da cidadania crítica, o que requer o exercício do pensamento diante das diferentes situações que fazem parte do objeto de análise; faz-se necessário conhecimento da teoria e preparação para a ação. Portanto, as dimensões metodológicas do popular

[...] precisam contribuir no sentido de exercitar o cidadão para a crítica e para a ação. Mas qual a direção dessa ação? Ela aponta no sentido de afirmação da própria identidade como indivíduo, como grupo ou como classe social. Pretende promover as mudanças necessárias para a edificação de outra sociedade, mesmo que arriscando a ordem, assegurando direitos à justiça e que ela seja igual para todos [...] essas possíveis metodologias reger-se-ão por princípios éticos oriundos das exigências do trabalho. (MELO NETO, 2011, p. 29).

Nesse contexto, uma universidade que se caracteriza como popular, requer metodologias regidas por princípios éticos oriundos das exigências do trabalho; reafirmam-se como fundamentais as dimensões que envolvem

[...] princípios éticos do diálogo e da promoção do outro, abrindo as condições para a promoção do pluralismo de ideias. Sem esse pluralismo, não há como se instalarem condições para a promoção de outros valores éticos, como a solidariedade, a tolerância e a promoção do bem coletivo, evitando o risco de cair no relativismo ético. Ser popular [...] é realizar o possível, mas que, ao se realizar, abre, contraditoriamente, novas possibilidades de utopias, cuja negação trará os elementos já realizados e as tentativas de novas realizações. Isto só ocorre, contudo, quando da sua efetivação, caminhando para aquilo que se faz necessário. Trata-se de ações para promover a utopia da democracia como valor permanente, a ser vivido sem qualquer entrave. Precisamente, nos espaços tanto da realização dessas ações como no da não-realização, estão as suas contradições e suas dificuldades maiores. (MELO NETO, 2011, p. 29).

Considerando as dimensões fundantes do popular na constituição da universidade, entende-se que, para ser popular, a universidade precisa ser uma instituição de não mercado; seus esforços de ensino, pesquisa e extensão têm de ser orientados a partir das demandas políticas, sociais, culturais, econômicas do País e da classe trabalhadora. Tem de haver um caráter público, universal, gratuito; e, se um espaço democrático, sua condução deve ser exercida de forma colegiada, contemplando-se todos os seus segmentos, bem como as representações da sociedade civil. Ela necessita de autonomia e engajamento com as questões políticas e sociais, disputando a hegemonia cultural, política e ideológica a partir de posicionamentos e iniciativas contrários ao sistema dominante. O projeto de sociedade nacional precisa estar voltado para a maioria da população, direcionando-se para a construção de uma sociedade justa e igualitária. O saber popular deve ser reconhecido, reorganizando e devolvido à população para seu domínio e usufruto; na universidade adjetivada como “popular”, o ensino precisa ser crítico, voltado para a formação plena do estudante.

A universidade popular desencadeia ações e esforços para tornar os conhecimentos acessíveis à população, pois o conhecimento só tem sentido como um bem social e coletivo. Reconhecer a universidade popular com estes propósitos significa entender que “não há justiça social global sem justiça cognitiva global, ou seja, sem justiça entre os conhecimentos” (SANTOS, 2007, p. 41).

Nesse novo contexto, a universidade popular assume a responsabilidade de realização da síntese dialética, produto da concretude do ensino, da pesquisa e da extensão. Contudo, pretensão de ser universidade popular não significa a destruição da universidade que não se pretende popular, mas o avanço em suas bases teóricas, políticas, epistemológicas e filosóficas. Entende-se que a universidade popular, no entanto, não terá compromisso com o progresso social se este estiver limitado a atender apenas grupos isolados dominantes. Não será, por outro lado, uma universidade de promoção do poder, como modelo intelectualizado,

nem uma máquina produtora de qualquer tipo de sociedade, pois essa opção é social e não institucional. Portanto, será uma universidade popular se for capaz de contribuir, com princípios éticos, para o desenvolvimento humano em bases tidas como populares (MELO NETO, 2011).

A Universidade Federal da Fronteira Sul é uma instituição pública federal que tem como princípio fundante o termo “popular”. Embora sua trajetória seja recente, tem características peculiares que figuram em sua constituição e merecem ser estudadas. A predominância e as políticas de acesso que privilegiam a inclusão de estudantes de escolas públicas; a gestão por meio de conselhos que permitem o envolvimento da comunidade na construção das políticas institucionais; a ocupação de temáticas de interesse de base familiar; o princípio de organização interna e o envolvimento dos movimentos sociais; a configuração diferenciada do currículo por meio dos domínios comum, conexo e específico; e o próprio envolvimento do Movimento Pró-Universidade no processo de implantação – anunciam que a jovem universidade tem evidenciado em suas bandeiras de ação elementos importantes que podem contribuir para o avanço da reflexão sobre a universidade pública e popular.

4.2 O CARÁTER POPULAR NA CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Na seção que segue, toma-se a Universidade Federal da Fronteira Sul como processo constituído, com uma forte expressão da recente política de expansão, descentralização da Educação Superior pública (Plano Nacional de Educação – PNE, Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação – PDE, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI); para além disso, uma universidade criada a partir das lutas dos movimentos sociais da mesorregião da Fronteira do Mercosul. Trata-se, portanto, de uma instituição com contornos em construção, tanto na sua estrutura física quanto na sua concepção teleológico-filosófica e social.

Conforme Sacristán (2000), ao discutir a educação no século XXI, a educação que temos, a educação que queremos,

110 REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Além da UFFS, outras 13 universidades federais foram construídas desde 2003, apresentando-se um total de 59 universidades federais no País. No ano de 2013 foram criadas mais 4 instituições, atualmente são 63 as universidades federais no Brasil. (Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 jan. 2015).

É certo. O passado foi real e deixou suas pegadas (**o passado da luta pela terra na região**); porém, quando tentamos entendê-lo como algo operativo, que se projeta no presente, é algo ativo e temos imagens do que fica gravado como memória. 'Do que foi' fica-nos um olhar retrospectivo seletivo porque essas imagens do presente e do passado são, de alguma maneira, escolhidas: resumem e fixam, selecionando uma realidade multiforme e contraditória. O que não está nestas imagens não existiu. Daí a verdade da afirmação de que quem conta a história são os que a fazem como narração. Se do que se trata é olhar o presente, então, as míticas imagens operativas do passado servem para valorizarmos o atual, referindo-o ao 'de onde viemos' e prolongando, assim, a capacidade operativa do passado. Progresso e regresso, continuidade e descontinuidade, são e não são em relação ao anterior. Construir o futuro, no sentido de prevê-lo e de querer que seja um e não outro, só é possível a partir dos significados que as imagens do passado e do presente nos oferecem. (p. 37-38, grifo nosso).

A Universidade Federal da Fronteira Sul é a materialização de sonhos, de significados e imagens de um passado recente; contudo, pelo que representa para os atores sociais que a constituíram e que a almejavam, longe está de se efetivar como projeto concluso. É importante destacar que, dos movimentos que ocorreram, há um processo que transita de luta pela posse da terra, luta pela emancipação da mulher, para uma nova luta: acessar um território público em que ocorre a educação pública, gratuita, democrática e popular. A questão, portanto, não está somente em acessar a educação pública superior, mas em acessar um tipo de educação pública e gratuita com marcas que a diferenciam das educações tradicionalmente produzidas no âmbito das universidades federais.

A história da Universidade Federal da Fronteira Sul condensa, além das perspectivas de expansão das políticas públicas nacionais de interiorização da Educação Superior, um conjunto de iniciativas, movimentos e ações propostos por organizações e lideranças sociais, em diferentes momentos históricos, na luta pelo direito à Educação Superior pública.

O caráter predominantemente elitista e meritocrático que esteve presente no sistema de oferta da Educação Superior excluiu, na prática, milhares de jovens, homens e mulheres da oportunidade de realizar uma formação de nível superior – principalmente a população situada nos municípios economicamente agrícolas assentados na agricultura familiar, que, para subsistência, teve que se submeter ao mercado de trabalho assalariado, migrando do campo para centros maiores, acentuando o crescimento da urbanização e o processo de litoralização.

Dentre outros fatores que afetam a mesorregião da Fronteira do Mercosul, a exclusão do direito ao acesso à Educação Superior pública e gratuita passou a ser constantemente pautada pelos diferentes segmentos sociais da região, principalmente a partir de 2003, com o anúncio feito pelo então presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva de que o oeste de

Santa Catarina teria uma universidade federal.

As mobilizações em busca da materialização das políticas nacionais de expansão da Educação Superior na região sul do Brasil fizeram com que movimentos sociais, líderes políticos e educacionais se organizassem em torno da causa. Com isso, o Movimento Pró-Universidade constituiu-se e começou a ganhar força nos três estados do Sul. Atuando inicialmente de forma isolada, o Movimento Pró-Universidade tornou-se mais pujante a partir de sua unificação em 2005; sob a coordenação da Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf-Sul/CUT) e pela Via Campesina, Fórum da Mesorregião, lideranças políticas, igrejas e Movimento Estudantil, passou a representar

[...] um conjunto de diversas vozes em defesa de uma instituição universitária que pudesse não apenas expandir as possibilidades de acesso à universidade (fato importante), mas que estivesse em sintonia com as demandas regionais e que se desafiasse a inverter a lógica excludente, do ensino superior, abarcando, com suas especificidades e saberes, segmentos populares do campo e da cidade. (PEREIRA, 2014, p. 125).

Uma sequência de audiências com o Ministério de Educação e uma série de negociações culminaram com a criação, em 2009, da comissão de implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul. A comissão foi liderada pelo professor Dilvo Ristoff, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição que se tornou tutora da UFFS. Em 15 de setembro do mesmo ano, a lei de criação da UFFS foi sancionada pelo presidente da república federativa do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva. Logo o professor Dilvo Ristoff foi indicado como Reitor *pro tempore* da nova universidade.

A partir de então, a instituição tutora passou a organizar os tramites operacionais necessários para o funcionamento da UFFS. Já em 2009 houve o primeiro concurso para servidores docentes e técnico-administrativos e, por conseguinte, a preparação do edital para o primeiro processo seletivo de estudantes para o ano letivo de 2010.

Foi com esse propósito político, aliado ao processo de expansão da Educação Superior anunciado pelo governo federal em 2005, que a UFFS se constituiu, em 2010, no contexto universitário público brasileiro, trazendo como identidade o caráter público e popular. E,

12 O anúncio feito pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva foi durante sua fala na abertura da Exposição Feira Agropecuária, Industrial e Comercial de Chapecó (Efapi) em 2003.

13 Em 16 de outubro de 2009, o então ministro da Educação, Fernando Haddad, assinou a Portaria MP 347, publicada no Diário Oficial da União, que estabelecia o número inicial de vagas para a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) a serem preenchidas por concurso público. Eram 165 cargos de professor de carreira de magistério superior federal, 133 para servidores técnico-administrativos em educação-classe D e 87 para servidores técnico-administrativos em educação-classe E. O quadro funcional visa atender a demanda de implantação da sede e dos *campus* da UFFS. (UFFS. **Boletim Informativo**, ano 1, n. 1, 20 dez. 2009. Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/boletim/n1a1.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2015.)

desde sua conformação, a UFFS tem sido palco de tensionamentos capitaneados, de um lado, pelos atores sociais da região na sua luta por uma Educação Superior pública, democrática, popular e gratuita; de outro, por regramentos preexistentes que de certa forma sempre orientaram os caminhos a serem trilhados pelas propostas formativas em espaços universitários públicos e federais no Brasil.

Na análise dos documentos primeiros do processo de criação da UFFS, foi possível constatar a presença do termo “popular”:

[...] o Movimento Pró-Universidade apostou na construção de uma instituição de ensino superior distinta das experiências existentes na região. Por um lado, o caráter público e gratuito a diferenciaria das demais instituições da região, privadas ou comunitárias, sustentadas na cobrança de mensalidades. Por outro lado, essa proposta entendia que, para fazer frente aos desafios encontrados, era preciso mais do que uma universidade pública, era necessária a construção de uma universidade pública e popular. (UFFS/RELATÓRIO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE, 2008, p. 1).

Essa característica da universidade foi expressa, também, em discurso feito na recepção dos estudantes no dia 29 de março de 2010, um marco na história da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). O reitor da UFFS, professor Dilvo Ristoff, comentou sobre a importância da data e da própria UFFS, e classificou a IES como sendo “a primeira universidade pública e popular do País”.

O adjetivo “público e popular”, princípio da UFFS, encontra-se expresso como primeiro elemento que traça o perfil da UFFS. Além disso, o popular está explícito, também, como princípio norteador no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o qual pontua aspectos característicos da universidade. Consta no item 9 do PPI o seguinte princípio: “*Uma universidade pública e popular*”. Os princípios expressos pelo PPI da universidade, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, devem estar em consonância com as orientações institucionais construídas coletivamente, bem como com a organização curricular dos cursos – aspecto que foi tratado com maior aprofundamento em seção específica nesta dissertação.

Exceto em alguns documentos, como no decreto de criação da universidade e no primeiro estatuto da UFFS, o debate inicial realizado no Movimento Pró-Universidade pôs em evidência a adoção de uma postura política popular que veio permeando a construção dos primeiros documentos instituídos na UFFS; a preocupação com o termo “popular” apareceu

14UFFS. Boletim Informativo, ano 2, n. 22, 31 mar. 2010. Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/boletim/n1a1.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2015.

15UFFS. Disponível em: <http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=822>. Acesso em: 30 jan. 2015.

16UFFS. Disponível em: <http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=822>. Acesso em: 15 jan. 2015.

recorrente nos documentos produzidos institucionalmente. Na versão preliminar do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), consta que “a missão da UFFS está intrinsecamente relacionada ao seu conceito de universidade, isto é, pública, popular, gratuita e democrática e também ao seu histórico e contexto de implantação, como instituição *multicampi*, interestadual e interiorana”. (UFFS/PDI, 2012, p. 11).

O termo “popular” sempre foi um elemento de forte debate, especialmente entre os movimentos sociais que estavam presentes na mobilização pela criação da UFFS.

Para os movimentos sociais e organizações implicados no processo de construção da Universidade, ficou explícita, desde o princípio, a necessidade de continuar no acompanhamento das ações e estratégias, compreendendo ser insuficiente limitar suas bandeiras de lutas na pura e simples reivindicação de instalação de um *campus*. Almejar uma instituição verdadeiramente comprometida com a inclusão, numa perspectiva transformadora, requer uma firme tomada de posição política em relação ao caráter democrático, público e popular. Entretanto, é preciso ter clareza de que esta tarefa nem sempre é simples, haja vista as contradições e disputas de interesses inerentes ao sistema social vigente. (MOHR, 2012, p. 199, 800).

As discussões acerca de universidade pública e popular se tornaram ainda mais aprofundadas com o envolvimento de novos atores que passaram a constituir esse cenário, dentre os quais docentes, discentes, técnicos-administrativos em educação e a comunidade em geral.

Outro espaço importante de debate coletivo realizado nos meses de junho a agosto de 2010 foi a I Conferência de Ensino Pesquisa e Extensão (COEPE), que envolveu todos os *campi* da universidade, comunidade acadêmica e comunidade externa para discutir e deliberar sobre os objetivos e a missão da universidade pública e popular. As finalidades foram mobilizar a comunidade acadêmica para a definição das políticas norteadoras do ensino, da pesquisa e da extensão e aprofundar a interlocução com a comunidade regional, visando eleger as agendas prioritárias da UFFS nos campos da pesquisa e da extensão e as suas articulações com o ensino.

Analisando o conteúdo do referido documento, foi possível perceber que reafirma o compromisso basilar presente no PPI da universidade, de modo especial os ideários de democracia, justiça social e inclusão socioeducacional, demarcado que a constituição da universidade pública, popular e democrática deve seguir orientando o cotidiano da instituição. Dentre os documentos analisados, foi na COEPE que a terminologia “popular” se encontrou mais presente. Nesse documento, foi possível evidenciar diferentes dimensões do popular, especialmente a política e a metodológica.

A presença constante do termo “popular” em documentos institucionais pode ser

entendida como a expressão genuína de atores que estavam presentes quando da definição dos princípios pelos quais a instalação da universidade e seus respectivos percursos formativos deveriam se pautar. Compreende-se, então, que a expressão “popular” esculpida na denominação da UFFS trouxe as marcas de um movimento de cunho popular, a síntese de um movimento político histórico-filosófico de mais de quarenta anos em construção na região de abrangência da universidade.

O significado da luta popular pelo ensino público e gratuito não se limita à busca de ampliação do número de vagas. Essa luta visa colocar todo o sistema de ensino, inclusive a universidade, a serviço da construção do poder popular. Sendo assim, a criação da universidade pública e popular implica necessariamente a reformulação de sua estrutura de poder e de seus processos de saber, consoante às lutas mais amplas da classe trabalhadora (MOHR, 2012).

Portanto, o popular, assim como o público, o gratuito e o democrático, é elemento fundante dessa universidade. Todos são princípios políticos filosóficos orientadores e que devem, de fato, pautar as ações no campo da gestão da instituição, da formulação de políticas institucionais, da proposição de percursos formativos, do tipo de educação que se pretende desenvolver.

Nesta perspectiva, a dimensão política do popular entra em cena para defender os interesses das classes populares, compondo um novo cenário que leva em conta a cultura, os objetivos e os anseios sociais dessa classe, para propor novas alternativas que induzem a mudança política da sociedade e, com isso, fortalecem a classe trabalhadora.

Para Brandão (2002, p. 43),

A educação popular lida com os rostos que tornam o seu rosto, entre tantos outros, popular. Ao escolher ir aos que ficaram à margem, ao convocá-los ao círculo do diálogo e não à monotonia das carteiras em filas silenciosas, o educador desta escolha aprende a viver a sua realidade. Ao dizer aos seus estudantes que digam o que pensam para que daí algo se construa da maneira mais solidária possível, o educador popular aprende a lidar com o mistério do outro dentro de uma experiência de educação onde não se pode falar em pedagogia sem se falar – da maneira mais genuína possível – do amor. E é sempre ele que aponta os caminhos e sugere os passos.

Passados mais de cinco anos da instalação da primeira universidade pública e popular no Brasil, o fragmento de Brandão foi aqui utilizado para auxiliar na tarefa de trazer à luz as circunstâncias sob as quais os sentidos do popular já foram construídos e instituídos em torno da expressão “popular” em documentos produzidos na UFFS, e como estes foram se desenhando durante os cinco primeiros anos no interior de uma universidade pública, gratuita, democrática e popular.

4.2.1 As marcas do popular: a característica regional, *multicampi* e a gestão colegiada da UFFS

A criação de uma universidade pública e popular com caráter regional se constitui como plano extensivo que se insere na conjuntura das necessidades regionais, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais.

Por essa razão, a oferta de ensino superior público e gratuito, especialmente à população mais carente, articulada com um forte investimento em pesquisa e extensão, que atenda os três Estados da Mesorregião com diversos *campi*, é condição essencial ao desenvolvimento regional. É nesse contexto que se insere a criação de uma universidade federal como estratégica para a promoção do desenvolvimento regional. (UFFS/RELATÓRIO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE, 2008, p. 9).

Neste sentido, a ampla articulação e mobilização social e a política regional fortaleceram a institucionalização de uma universidade *multicampi* e popular, na qual o elemento articulador básico é o perfil social, econômico e cultural da população; e o seu desafio principal é a promoção do ensino, da pesquisa e da extensão profundamente integrados às necessidades e demandas regionais (UFFS/PDI, 2012). Opondo-se à prática tradicional do Brasil de circunscrever as instituições de Educação Superior nos estritos limites geográficos dos estados, a UFFS foi instalada na mesorregião que compreende o norte/noroeste do Rio Grande do Sul, o oeste de Santa Catarina e o sudoeste do Paraná.

Figura 1- Região de abrangência da UFFS



Fonte: UFFS/PDI (2012).

As características da mesorregião da Fronteira do Mercosul foram assim denominadas pelo Movimento Pró-Universidade:

A Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul possui área de 120,8139,2 mil Km², congrega 396415 municípios integrantes dos três Estados do Sul do país, abrangendo parte do norte do Rio Grande do Sul, o Oeste de Santa Catarina e do Sudoeste do Paraná, com aproximadamente 3.870.000 habitantes. Com uma economia fortemente relacionada à agricultura familiar, nas últimas décadas a região viu suas condições sócio-econômicas se agravarem em virtude da crise que se instalou no setor, a partir do processo de modernização da agricultura, baseado no modelo conhecido como Revolução Verde, e de um processo de agroindustrialização pautado por uma perspectiva de centralização e concentração de renda. Esse processo provocou um forte movimento de deslocamento populacional do campo para a cidade, dos pequenos municípios para as cidades pólo de cada microrregião e, principalmente, da região para outras regiões do Estado, num processo conhecido como litoralização da população. Tal movimento vem, cada vez mais, minando as forças produtivas locais, dificultando a geração de um processo de desenvolvimento endógeno. (UFFS/ RELATÓRIO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE, 2008, p. 1).

A população dessa mesorregião possui uma identidade histórico-cultural de cunho colonial, em extensão e em continuidade à formação social que surgiu na região do Rio Grande do Sul a partir da segunda metade do século XIX, com a introdução de imigrantes alemães, italianos, poloneses e, em menor escala, judeus, holandeses, ucranianos, dentre outras nacionalidades. A pequena propriedade rural viabilizou-se principalmente pelo cultivo de produtos agrícolas e pela mão de obra familiar. O excedente produtivo e populacional gerado a partir das pequenas propriedades resultou em dinâmicas diferenciadas, das quais, de um lado, originaram-se pequenos núcleos urbanos, que se tornaram cidades de grande porte e industrializadas; de outro, a expansão deu-se na fronteira agrícola, mais especificamente em direção ao Alto Uruguai e às Missões do Rio Grande do Sul, oeste de Santa Catarina e sudoeste do Paraná (UFFS/Projeto Campus Indígena, 2014).

O formato de organização social, os traços culturais, bem como o modelo produtivo presente nas antigas colônias, reprisaram-se e estenderam-se em novos territórios colonizados, causando desdobramentos que influenciaram as características das comunidades que agora não são essencialmente de italianos ou alemães, mas nas quais se faz presente um grande índice de miscigenação.

Com relação ao contexto produtivo, as propriedades rurais possuem um perfil de ocupação essencialmente familiar, enquanto o contexto urbano, com a diversidade de produção tanto no ramo industrial como no comercial, apresenta maiores índices de empregabilidade. As associações e cooperativas concentram a grande parte das unidades produtivas, quer na área rural, quer na urbana.

A configuração presente no perfil regional trouxe consigo tensões e inseguranças que se configuraram como desafios para a universidade: perda do dinamismo da economia regional diante da globalização; êxodo rural; dificuldade da inserção da pequena propriedade rural no mercado; monopólio da tecnologia de ponta por iniciativas nacionais e internacionais; empobrecimento social; exploração e concorrência do agronegócio; uso excessivo de agrotóxicos e comprometimento do meio ambiente; exploração e escassez de mão de obra; serviços de educação e saúde deficientes e, por vezes, de pouca qualidade (UFFS/COEPE, 2010).

Deste modo, os atores sociais e políticos envolvidos na formulação dos marcos filosóficos e jurídicos da nova universidade em processo de constituição levaram em conta, fundamentalmente, características presentes no contexto local e regional de sua abrangência. Para tanto, a criação de uma universidade com caráter regional se constitui como plano extensivo que se insere na conjuntura das necessidades regionais, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais.

Entende-se, deste modo que, a configuração regional da UFFS pode ser associada à unificação de interesses presentes na diversidade dos movimentos sociais, de uma extensa região desassistida no campo da Educação Superior pública e gratuita, situada nas extremidades, distante das capitais dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. É sob esse entendimento de regionalidade que surgiu, também, a denominação “Universidade Federal da Fronteira Sul”, considerando a unificação de movimentos presentes nos três estados do sul do Brasil e que anteriormente lutavam de forma não articulada pela existência de universidade federal em seus estados. Neste sentido, a regionalidade não se restringiu a uma figura de linguagem, mas carregou um sentido universal: o direito ao acesso à educação pública, superior e gratuita. Assim, entendeu-se que algo é popular se teve origem no trabalho do povo, dos que viveram, vivem e viverão do trabalho. No entanto, a origem não basta, pois, conforme defende Melo Neto (2011), é preciso ter conhecimento da direção em que se está apontando aquilo que se pretende popular, ou seja, é preciso saber quem se está beneficiando com essa ação. Ainda segundo o autor, algo é popular se tem origem nos setores comprometidos com as lutas das maiorias, exigindo-se que as decisões a serem tomadas beneficiem essas maiorias.

A regionalidade também se manifestou como uma característica de origem do popular,

¹⁷Inicialmente foi sugerido o nome da instituição como “Universidade Federal da Mesomercosul” (UFMM), que não foi aceito. Diante do impasse, ficou definido como Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). (UFFS/RELATÓRIO DO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE, 2009, anexo 5).

pois trata-se de um lugar em que se estabelecem diálogos, tensionamentos, entre o cotidiano-próximo e o cotidiano-distante, pois no regional está presente a dimensão do local que não está desconectada do global. Ambas as dimensões estão em permanente interlocução no âmbito das culturas, das crenças, das ideias, vivências, das concretudes da vida contemporânea. Conforme esculpiu em *Epistemologias do Sul*, Milton Santos (2010, p. 592) afirma:

No lugar – um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições – cooperação e conflito são a base da vida em comum. Por que cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza; e porque a contiguidade é criadora da comunhão, a política se territorializa, como confronto entre organização e espontaneidade. O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade.

Assim, na UFFS, ao pé da letra, o caráter regional é simbologia e concretude, uma vez que abarca os interesses de um povo, de gerações que não puderam acessar a educação pública, gratuita e popular.

Aliada à característica da regionalidade da UFFS, está também sua estrutura *multicampi*, sendo a IES a única no País com *campi* em três estados diferentes; tal ação foi utilizada como uma estratégia de organização e gestão para atender a demanda por Educação Superior pública e gratuita. A estrutura *multicampi* nasceu das mediações e tensionamentos presentes no Movimento Pró-Universidade e seu mantenedor – o Ministério da Educação. Na impossibilidade de se instalar uma universidade em cada cidade da Grande Região do Mercosul, e para não frustrar essas cidades, articulou-se a presença da universidade em todas elas por meio do modelo *multicampi*. Conforme consta no relatório do Movimento Pró-Universidade,

O modelo institucional e acadêmico a ser adotado para a implantação da UFFS será *multicampi*, inicialmente contará com *campi*, nos três estados, na região da Grande Fronteira do Mercosul e seu entorno, sendo no norte do Rio Grande do Sul, com *campi* nos municípios de Cerro Largo e Erechim, Oeste de Santa Catarina, com *campus* (sede) no município de Chapecó e no Sudoeste do Paraná e seu entorno, com *campus* no município de Laranjeira do Sul. Os municípios de Francisco Beltrão no Paraná, São Miguel do Oeste e Concórdia em Santa Catarina, Lagoa Vermelha, Passo Fundo, Ijuí, Soledade no Rio Grande do Sul também foram escolhidos como possíveis *campi* e por questões ligadas diretamente aos critérios de escolha dos locais ficaram listados como passíveis de participarem do processo de expansão da futura universidade. (COSTA, 2008, p. 17).

Como se observa nesse fragmento, especialmente na expressão 'inicialmente contará com *campi*', o modelo institucional e acadêmico *multicampi* foi uma estratégia metodológica

de organização e gestão da nova universidade, mas também uma estratégia política, uma vez que, na impossibilidade de se contemplar as cidades com uma universidade, acenou-se com a possibilidade futura de expansão e constituição de *campi* em cidades da grande mesorregião da Fronteira do Mercosul e seu entorno.

Com relação à estrutura, o artigo 7º do estatuto da UFFS prevê a de *multicampi*, com o *campus* sede no município de Chapecó, estado de Santa Catarina, e com *campi* nos municípios de Cerro Largo e Erechim, no estado do Rio Grande do Sul, e nos municípios de Laranjeiras do Sul e Realeza, no estado do Paraná (UFFS/ESTATUTO, 2012). Conforme pode-se visualizar na figura 2, assim estão localizados os *campi* da UFFS, incluindo o *campus* de Passo Fundo, criado em 2013.

Figura 2 - Localização dos Campi da UFFS



Fonte: UFFS/Diretoria de Comunicação (2014).

No parágrafo 1º do artigo anteriormente citado, considera-se *campus* universitário cada uma das bases físicas integradas e com estrutura administrativa em que são desenvolvidas as atividades permanentes de ensino, pesquisa e extensão da UFFS. Já no parágrafo 2º, os *campi* universitários receberam a denominação dos municípios onde estão localizados, ficando assim configurada a sua nomenclatura atual: *campus* Chapecó (sede), *campus* Cerro Largo, *campus* Erechim, *campus* Laranjeiras do Sul, *campus* Realeza e *campus* Passo Fundo. Com relação à expansão, o parágrafo 3º estabeleceu que “a UFFS poderá

implantar outros *campi* universitários para tornar mais efetiva sua atuação no desenvolvimento regional, observada a legislação vigente” (UFFS/ESTATUTO, 2012, p. 5).

Neste sentido, ao destacar o processo de instalação da Universidade Federal da Fronteira Sul, dando ênfase às atividades primeiras da instituição, Pereira afirma

[...] que a universidade é uma obra permanentemente inacabada. Por isso, é complexo determinar até onde vai o período de instalação da UFFS. Dependendo do ponto de vista, a universidade por muitos anos estará se instalando, criando novos cursos, desenvolvendo extensão, pesquisa e pós-graduação. (2014, p. 143).

Dada a sua origem e constituição, a Universidade Federal da Fronteira Sul situa-se em um terreno cheio de tensionamentos. Sua presença numa grande região, inicialmente, atendeu parte das demandas que justificaram sua criação; contudo, novas demandas se apresentam a todo instante. De um lado, tem-se o tensionamento institucional: expandir/não expandir; de outro, tem-se um tensionamento pela expansão local e regional que se coloca com muita força. A construção de uma decisão ponderada, de bom senso, relacionada a este assunto possivelmente será mais acertada caso se efetive não por uma decisão monocrática, mas, sim, por meio do aconselhamento dos órgãos colegiados. Tal postura, neste caso, seria conforme Melo Neto (2011), uma oportunidade de materialização da dimensão política do popular, haja vista que o aconselhamento por meio dos órgãos colegiados caracteriza-se uma metodologia disposta a promover o diálogo entre os partícipes das ações, contribuindo para o exercício da cidadania crítica e a participação popular. Conforme previsto no artigo 207 da Constituição Federal, as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

A universidade deriva-se sob o signo da autonomia, que é peculiar à sua própria essência – dada a sua natureza, nasceu autogestionária. A autonomia não constitui um fim, mas condição necessária para que a universidade exerça seus fins, nas suas origens, de produzir e socializar o saber. A liberdade acadêmica implica, também, a liberdade de gerir a si própria. Em um primeiro momento, a autonomia se expressou pela organização da comunidade de mestres e estudantes, que atuavam independentemente do Estado. Gradualmente, a autogestão ocorreu por meio da deliberação colegiada, mediada por agremiação de estudantes ou da congregação de professores, e que reuniam coletivos para deliberar sobre os objetivos comuns da instituição (BRASIL/MEC, 2004).

Quanto aos princípios da gestão das instituições públicas de Educação Superior, o artigo 56 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabelece que

“obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL/LDB, 2007, p. 20). Ainda, em seu parágrafo único, prevê “que, em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive, nos que tratem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como, da escolha de dirigentes” (ibidem, p. 20).

Os princípios gerais que demarcaram a organização, a forma e os meios da gestão na UFFS estão definidos em seu estatuto, mais precisamente no capítulo terceiro e respectivos artigos. No parágrafo primeiro do inciso nono, foram esculpidos os marcos quanto ao regime de administração: “[...] a UFFS adota um regime de administração descentralizada e democrática nos seus *campi* universitários, garantindo isonomia quanto à representatividade, planejamento, financiamento e administração.” (UFFS/ESTATUTO, 2012, p. 6).

Quanto aos órgãos da administração central da UFFS, tem-se a unidade executiva geral exercida pela reitoria e direção de *campus*. A reitoria é composta por um reitor, um vice-reitor, sete pró-reitores – graduação, pesquisa e pós-graduação, extensão, administração e infraestrutura, planejamento, assuntos estudantis, gestão de pessoas – e três secretarias especiais; em seus *campi*, há um diretor de *campus*, um coordenador acadêmico e um coordenador administrativo.

Com relação aos órgãos superiores de deliberação no âmbito da gestão universitária, tem-se o Conselho Superior e os Conselhos de *Campus*. A forma colegiada e democrática, além de atender preceito constitucional, foi apontada pelo Movimento Pró-Universidade como princípio a ser adotado pela nova IES. Conforme aponta Konzen (2014), tal princípio foi implementado a partir da construção e aprovação dos documentos institucionais, mais especificamente por seu estatuto e regimento. “A partir da aprovação do seu primeiro estatuto, a UFFS iniciou a estruturação de suas instâncias, com o Conselho Universitário, os Conselhos de *Campus* os Colegiados de curso e sua estrutura de gestão.” (UFFS/KONZEN, 2014, não paginado).

A forma colegiada adotada pela UFFS teve a pretensão de assegurar a participação dos segmentos que integram a comunidade institucional, local e regional. O termo “colegiado” está relacionado ao funcionamento dos conselhos:

Colegiado tem o sentido do exercício do poder por um coletivo, por meio de deliberação plural, em reunião de pessoas com o mesmo grau de poder. O termo, que deriva de colégio, vem sempre associado ao funcionamento dos conselhos, uma vez que estes só assumem poder, só podem deliberar, no coletivo dos colegas, dotados da mesma dignidade, com o mesmo poder, independentemente das categorias que representam. (BRASIL/MEC, 2004, p. 24).

Ainda que se possam atribuir méritos à implementação de formas de participação direta dos segmentos que compõem a comunidade institucional local e regional pela UFFS, cabe ponderar quanto ao exercício do pleno grau de poder dos segmentos quando em situação de deliberação no âmbito dos conselhos. Neste sentido, é possível admitir que, nas discussões, nas práticas e decisões colegiadas, já se vislumbram novos tempos quanto à participação direta e com mesmo grau de poder.

Nesta direção, pode-se destacar a iniciativa em curso no Conselho Superior da UFFS, qual seja, a de inclusão no regulamento que estabelece as normas para escolha dos dirigentes máximos da instituição de participação paritária dos segmentos da comunidade institucional, ou seja, 25% do segmento discentes, 25% do segmento docentes, 25% do segmento técnico-administrativo e 25% do segmento da comunidade local e regional.

Como se visualiza, o formato da gestão por meio de conselhos na UFFS é um processo ainda em construção. A UFFS inova ao adotar esse formato, mais ainda quando em seus movimentos e discussões sinaliza para o aperfeiçoamento dos processos de participação direta dos segmentos que a compõem. Cury procura explicitar o conceito de “conselho” a partir da origem etimológica do termo, acrescida da conotação histórica:

Conselho vem do latim *Consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulere*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um Conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes, o próprio verbo *consulere* já contém um princípio de publicidade. (2000, p. 47).

Se, por um lado, a gestão dos conselhos pode parecer complexa, por outro, é nestes espaços que se materializa a participação democrática dos segmentos que a ela ligados estão. Uma das estratégias que a gestão universitária tem utilizado para as reuniões deliberativas e de trabalho são as videoconferências, espaço-tempo bastante adequado e célere quanto à efetiva participação dos conselheiros dos distintos *campi* – por exemplo, conselheiros do *campus* Cerro Largo, mais distante da sede, participam da mesma forma que os conselheiros do *campus* Chapecó.

Outro exemplo a ser citado é a atuação e a importância dos colegiados de curso, espaços formados pelo coordenador do curso, pelos docentes que ministram componentes curriculares do curso no semestre letivo, pelos docentes do núcleo estruturante e por um representante do corpo discente, eleito anualmente entre os estudantes do curso. Mais recentemente, com a publicação do novo regulamento de graduação da UFFS e buscando respeitar o disposto no Art. 56 da Lei n. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB), a composição desse colegiado passou a ter uma nova configuração: coordenador de curso; coordenador adjunto do curso; coordenador de estágios do curso; no mínimo 3 (três) docentes eleitos por seus pares e seus respectivos suplentes, entre aqueles que ministram aulas ou desenvolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão com os discentes do curso; um representante docente e respectivo suplente, indicados pelo Fórum do Domínio Comum do *campus*; um representante docente e respectivo suplente, indicados pelo Fórum do Domínio Conexo do *campus*; no mínimo 1 (um) representante discente regularmente matriculado no curso, com seu respectivo suplente, indicados pelo órgão representativo dos alunos do curso; um representante dos servidores técnico-administrativos em educação (STAE) e respectivo suplente, eleitos por seus pares, entre aqueles que atuam no desenvolvimento de atividades relacionadas à gestão, ensino, pesquisa ou extensão afins ao curso (UFFS/CONSUNI/CGRAD, 2014).

Entre as diferentes atribuições do colegiado de curso, está a de propor o projeto pedagógico do curso e o perfil profissional do egresso, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com as normativas internas da UFFS; além de estabelecer procedimentos para promover a integração e a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares do curso, visando garantir sua qualidade didático-pedagógica (UFFS/CONSUNI/CGRAD, 2014). Dada sua significância, o colegiado de curso é visto como um importante espaço para reflexões e avaliação dos processos pedagógicos vivenciados, haja vista que é um espaço de representatividade dos diferentes segmentos da comunidade acadêmica.

Ainda com relação à gestão universitária por meios colegiados, tem-se na estrutura da gestão da universidade o Conselho Estratégico e Social e o Conselho Comunitário, espaços-tempos genuínos. Trata-se, sobremaneira, de outra inovação no campo da gestão universitária. O estatuto da UFFS aprovado em 2014, em seu Art. 45, refere-se ao Conselho Estratégico e Social como um órgão consultivo que tem por objetivo “contribuir com o desenvolvimento da UFFS, como instituição de Educação Superior pública e popular, inserida regionalmente e comprometida com a produção e a disseminação do conhecimento social”

(UFFS/ESTATUTO, 2014, p. 20). Diferentemente do primeiro estatuto da UFFS, aprovado em 2009, em que o termo “popular” esteve ausente, no segundo, aprovado em 2014, a presença desse termo apareceu na dimensão metodológica do conceito: o popular teve o sentido de promover o diálogo entre os partícipes do conselho, para que as decisões a serem implementadas contassem com a contribuição e participação das diferentes ideias defendidas pela comunidade. Isso se tratou de uma materialidade afirmativa da concepção do popular, em que o princípio ético do diálogo pretende contribuir para a promoção do pluralismo de ideias, de valores como a solidariedade, a tolerância e a promoção do bem coletivo. Exprime-se novamente aqui a relação com a dimensão popular explicitada por Melo Neto (2011), quando reafirmam-se os princípios fundamentais da ética e do diálogo, bem como da dimensão metodológica, no espaço de participação do Conselho Estratégico e Social e do Conselho Comunitário.

Em discurso no ato da posse como reitor da UFFS, Dilvo Ristoff anunciou que a criação do Conselho Estratégico e Social seria uma prioridade dada a necessidade de a universidade ser um espaço acadêmico, político, social e cultural aberto à participação de todos. Conforme Dilvo,

[...] só assim, faremos uma universidade viva, popular, um espaço de liberdade e de respeito mútuo, a serviço de toda a sociedade e com a qual todos estão comprometidos. Por isso mesmo, um de meus primeiros atos como reitor deve ser a criação do Conselho Estratégico e Social, que terá como função precípua orientar a UFFS nas questões estratégicas que possam aprofundar a presença e o impacto positivo da instituição na região da fronteira sul. A universidade, insisto foi criada pela sociedade, é da sociedade e só se justificará a sua existência pela presença marcante na sociedade. Por isso mesmo, a sociedade precisa estar presente na condução de seu destino desde seus primeiros dias e o Conselho Estratégico e Social , que vamos criar, representa a institucionalização de um poderoso canal democrático de comunicação capaz de assegurar uma administração efetivamente participativa. (RISTOFF, 2011, p. 305).

A institucionalização do Conselho Estratégico e Social e dos Conselhos Comunitários, ainda que não deliberativos, é a expressão do caráter democrático e popular que utopias sociais encontraram para materializarem-se na nova universidade, como um direito e uma prática democrática a ser adotada pela gestão universitária. Esses espaços participativos têm as marcas esculpidas pelos atores sociais que estiveram presentes na constituição e configuração inicial da Universidade Federal da Fronteira Sul, características da originalidade do popular. A grande inovação na constituição desses conselhos se dá, segundo Konzen (2014), por se estabelecerem como instrumentos de diálogo permanente com a comunidade regional e com o movimento social que lutou pela implantação da universidade. Esta participação social é um dos elementos constitutivos da identidade da UFFS. Portanto, as

marcas constituintes do popular na UFFS, pelo menos em alguns dos seus documentos, acolhem as diferentes dimensões do popular caracterizadas por Melo Neto (2011).

Deste modo, é preciso reconhecer o acerto do formato adotado pela universidade: como estratégia organizacional, tem-se direcionado para a criação de instâncias de decisões colegiadas e de abrangência comunitária que busquem o comprometimento da instituição com a inclusão social, produção e disseminação do conhecimento para melhorar a qualidade de vida das pessoas. Nos cinco anos de existência da UFFS, muitas ações foram propostas no sentido de encontrar formas institucionalmente mais adequadas com uma concepção de participação; muito embora essas pretensões, por vezes, esbarrem nos melindres administrativos e organizacionais que independem de decisões locais e em muitas situações percebiam-se tomadas de decisões e atitudes que revelam posições hierarquizadas e centralizadoras. No entanto, prevalece instituída, pelo menos em parte, em documentos institucionais, a intencionalidade de afirmar o caráter popular da universidade.

4.2.2 As marcas do popular nas políticas de acesso na UFFS

A presente seção relata o que denominamos de características que conferem à UFFS as marcas e sentidos de popular. A partir disso, verifica-se como a dimensão do popular vai figurando e se materializando na constituição das políticas de acesso à universidade Federal da Fronteira Sul.

Com seu ato de criação, em setembro de 2009, a UFFS iniciou efetivamente a respectiva instalação na mesorregião no início de 2010, tendo como missão promover a excelência acadêmica entrelaçada com os compromissos direcionados à qualificação da escola pública de educação básica, à democratização da sociedade, à sustentabilidade, ao desenvolvimento local e regional, além da defesa da justiça e dos direitos humanos (UFFS/PDI, 2012). Tal missão foi materializada por meio da implantação, portanto, dos seguintes cursos de graduação:

1. Bacharelados em Agronomia, com ênfase em agroecologia, em Laranjeiras do Sul (PR), Chapecó (SC), Erechim (RS) e Cerro Largo (RS); Engenharia Ambiental, com ênfase em energias renováveis, em Chapecó (SC), Erechim (RS) e Cerro Largo (RS); Medicina

¹⁸Novos cursos foram implantados no decorrer dos cinco anos da UFFS. Conforme já mencionado, o curso de Medicina, em novo *campus*, Passo Fundo (RS); Matemática, em Chapecó (SC); Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências da Natureza, Agronomia (Edital Pronera) e História (Edital Pronera), em Erechim (RS); Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Sociais e Humanas – Licenciatura, em Laranjeiras do Sul (PR). Os cursos com vínculo a editais possuem processos seletivos próprios, e a princípio são ofertados apenas por tempo determinado, porém passam por todos os trâmites de reconhecimento pelo MEC.

Veterinária, em Realeza (PR); Engenharia de Aquicultura, em Laranjeiras do Sul (PR); Engenharia de Alimentos, em Laranjeiras do Sul (PR); Administração, com ênfase em pequenas empresas, desenvolvimento agrário e gestão agroindustrial, em Chapecó (SC) e Cerro Largo (RS); Ciências Econômicas, com ênfase em cooperativismo, em Laranjeiras do Sul (PR); Arquitetura e Urbanismo, em Erechim (RS); Ciências da Computação, em Chapecó (SC); Projeto Especial de Agronomia, com ênfase em agroecologia, do *campus* Erechim em parceria com o Pronera e o Instituto Educar, com oferta em Pontão (RS). Esses cursos se articulam diretamente com o sistema produtivo da mesorregião, rural e urbano.

2. Licenciaturas em Pedagogia, em Chapecó (SC) e Erechim (RS); Filosofia, em Chapecó (SC) e Erechim (RS); História, em Chapecó (SC) e Erechim (RS); Geografia, em Chapecó (SC) e Erechim (RS); Ciências Sociais, em Chapecó (SC) e Erechim (RS); Educação do Campo, em Laranjeiras do Sul (PR) e Erechim (RS); Letras (Português e Espanhol), em Realeza (PR), Chapecó (SC) e Cerro Largo (RS); Ciências Biológicas, em Realeza (PR) e Cerro Largo (RS); Química, em Realeza (PR) e Cerro Largo (RS); Física, em Realeza (PR) e Cerro Largo (RS); Matemática, em Chapecó (SC); Projeto Especial de Licenciatura em História do *campus* de Erechim, em parceria com o Pronera e o Instituto ITERRA, com oferta em Veranópolis (RS). Esses cursos buscam corresponder às demandas do sistema escolar e, dessa forma, aperfeiçoar os processos sociais, científicos e culturais da mesorregião.

3. Bacharelados em Enfermagem, em Chapecó (SC); Nutrição, em Realeza (PR); Medicina, em Passo Fundo (RS). Esses cursos representam a base inicial sobre a qual a UFFS pretende implantar importantes centros de formação em saúde para dar respostas significativas às exigências do Sistema Único de Saúde (SUS).

Para atender o que estava expresso no documento Pró-Universidade e que, em parte, passa figurar no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os atores sociais e políticos envolvidos na formulação dos marcos filosóficos e jurídicos da UFFS levaram em conta, fundamentalmente, as características do contexto local e regional, de modo que os programas, os cursos, as atividades acadêmicas foram pensados e planejados tendo como destinatários, especialmente, estudantes de escola pública, algo, de certa forma, inédito para esses atores sociais.

Nesta direção,

[...] a Comissão de Implantação da UFFS decide usar o Enem – Exame Nacional do Ensino Médio – no processo seletivo, acompanhado de bônus para estudantes das escolas públicas (Portaria nº 109/2009). Para atender ao objetivo expresso no PPI de ser uma “Universidade que estabeleça dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente da população mais excluída do campo e da cidade”, a Comissão aprofunda a discussão sobre uma política de bônus que possibilite a democratização do acesso dos estudantes das escolas públicas da região à IES. (UFFS/PPC/PEDAGOGIA, 2010, p. 16).

Para tanto, a Universidade Federal da Fronteira Sul, desde o primeiro processo seletivo, utilizou o fator escola pública como política de acesso à universidade, de modo a combater as desigualdades e minimizar os efeitos enviesados da meritocracia e do elitismo presentes na história da Educação Superior pública, bonificando o candidato que realizou o percurso formativo no ensino médio em escola pública (10% a mais na nota do ENEM para quem cursou um ano; 20% para quem fez dois anos; e 30% para quem frequentou integralmente o ensino médio em escola pública).

O corpo discente da UFFS que iniciou suas atividades letivas na graduação em 29 de março de 2010, nos três estados do sul do Brasil, totalizou o número de 2.160 estudantes. A julgar pelas informações contidas nos dados do processo seletivo, o reitor Dilvo Ristoff destacou, em texto publicado em jornais de circulação de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, que “[...] a UFFS será a primeira universidade pública popular do país, pois ela não replicará o perfil socioeconômico dos estudantes da grande maioria das universidades brasileiras.” (RISTOFF, 2011, p. 306). Além disso, os dados do perfil dos primeiros matriculados na UFFS destacam que “[...] 91% destes estudantes são oriundos da escola pública, 56% vêm de famílias que ganham até três salários mínimos e que em 87% dos casos o aluno pertence à primeira geração da família a chegar na universidade.” (RISTOFF, 2011, p. 306). Sobre isso, acrescenta que, “enquanto se discute, há anos, no parlamento brasileiro, a reserva de 50% das vagas do ensino superior para alunos de escolas públicas, os dados da UFFS são surpreendentes” (RISTOFF, 2011, p. 306).

A inversão proposta pelas políticas institucionais de acesso adotadas na UFFS, associada ao Exame nacional de Ensino Médio (ENEM) com a ação afirmativa do fator escola pública, na nova universidade, rompe com o padrão visto historicamente nas demais instituições de Educação Superior pública brasileira segundo o qual apenas 10% dos estudantes são egressos de escolas públicas. Além de propor a ruptura dos paradigmas preexistentes quanto ao acesso à Educação Superior pública, fortalecer e valorizar a escola pública, a política de acesso institucional adotada pela UFFS e esculpida pelo Movimento

Pró-Universidade franqueou o ingresso à universidade de rostos, histórias, memórias e temporalidades diversas – sujeitos originalmente populares. O primeiro Reitor da UFFS anuncia:

[...] construímos a primeira universidade pública e popular do Brasil, com um sistema de acesso e uma política de permanência que corrige distorções e injustiças históricas da educação superior brasileira e que garantem a presença no *campus* dos estudantes mais pobres de nossa sociedade, em geral oriundos de escolas públicas. (RISTOFF, 2011, p. 309).

Neste sentido, a UFFS dá cumprimento à sua missão ao proporcionar o acesso à Educação Superior pública, primeiramente para a população da região de sua abrangência e, na sequência, abarcando a demanda nacional. Ingressar na universidade é um passo importante na vida de uma pessoa, tendo em vista principalmente as variáveis objetivas e subjetivas presentes nesse processo. Dada a relevância social que essa universidade representa para sua regionalidade, considerando que, sem a presença da UFFS, muitos de seus estudantes teriam que deixar suas famílias para migrar às capitais caso desejassem continuar seus estudos, “[...] chega à região a oportunidade para que também o filho do pequeno agricultor, do trabalhador e dos historicamente excluídos possam usufruir de uma educação superior de qualidade assegurada pelo estado brasileiro.” (RISTOFF, 2011, p. 306).

A partir do ano de 2013, buscando corrigir distorções que provinham de disparidades econômicas das famílias, do perfil étnico e racial da população, a UFFS passou a adotar o modelo de ingresso conforme a Lei Federal n. 12.711, de 29 de agosto de 2012 (lei da reserva de vagas nas instituições de educação federais), e a regulamentação posterior, exposta no Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, e na Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012. A partir de então, a UFFS passou a formular o novo modelo de ingresso à universidade respeitando também esse marco legal do Estado brasileiro, implantado integralmente em 2013 (UFFS, 2012). A política de ingresso à UFFS ficou organizada de tal forma que cada candidato aos cursos da universidade tenha de optar por um dos grupos de vagas ofertadas:

Grupo I: vagas reservadas a candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública(*), que tenham renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e que se autodeclarem pretos, pardos ou indígenas; Grupo II: vagas destinadas a candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública(*), que tenham renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita; Grupo III: vagas reservadas a candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública(*), que tenham renda familiar bruta superior a um salário mínimo e meio per capita e que se autodeclarem pretos, pardos ou indígenas; Grupo IV: vagas destinadas a candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública(*), que tenham renda familiar bruta superior a um salário mínimo e meio per capita; Grupo V: vagas reservadas a candidatos que tenham cursado parcialmente ensino médio em escola pública (pelo menos um ano com aprovação) ou em instituição de direito privado sem fins lucrativos cujo orçamento seja proveniente do poder público em, pelo menos, 50%; Grupo VI: vagas de ampla concorrência, destinadas a todos os candidatos, independentemente da procedência escolar, renda familiar e etnia. (*) Inclui também egressos do EJA, candidatos certificados pelo ENEM e Encceja ou outras formas de certificação pelos sistemas estaduais, conforme Art. 4º do Dec. N. 7.824/2012. (UFFS, 2012, p. 6-7).

Inicialmente a universidade nasceu para atender uma demanda regional, no entanto, sua missão é nacional e, por que não dizer, internacional. Portanto, o acesso aos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul, a partir de 2014, passou a ser regada por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU). A adesão ao SiSU não afetou a política de reserva de vagas da instituição, nem seus processos seletivos, pois as condicionalidades previstas foram incorporadas àquele procedimento.

O caráter profundamente popular em sua dimensão de origem, materializado pela adoção do critério fator escola pública e manifesto na política de acesso da UFFS, pode ser visualizado no quadro a seguir.

Quadro 2 - Porcentagem de estudantes ingressantes na UFFS pelo fator escola pública

Ano de ingresso	Pública %	Privada %
2010	95	5
2011	96,9	3,1
2012	96,6	3,4
2013	86,5	14,5
2014	88	12

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do Sistema de Gestão Acadêmica (2015).

Em 2010, por exemplo, 95% dos estudantes matriculados eram oriundos da escola pública; já em 2011, foi o período de maior índice, 96,9%; em 2012, esse número permaneceu com pouca variação com relação ao ano anterior, 96,6%; em 2013, o índice passou a 86,5%;

em 2014, para 88%. Embora seja possível observar pequenas oscilações entre os percentuais, ainda assim, a política de acesso à instituição, considerando especialmente o fator escola pública, é algo que merece ser destacado na UFFS, tendo em vista o que perdura diferentemente disso na grande parte das universidades públicas brasileiras. Pode-se constatar, desta forma, que o público que acessou a UFFS nos seus cinco primeiros anos teve, majoritariamente, formação de ensino médio em escola pública.

Os dados da UFFS podem ser comprados aos dados obtidos junto ao sítio eletrônico da Universidade de São Paulo (USP), os quais indicam o recorde de estudantes oriundos da escola pública acessando a instituição em 2014: o número de estudantes ingressantes na USP oriundos de escolas públicas cresceu quatro pontos percentuais em relação ao ano anterior, passando de 28,5% no ano de 2013 para 32,3% no ano de 2014. A diferença dos percentuais de estudantes ingressantes na universidade e oriundos da escola pública da UFFS para a USP é de 58% a mais para a primeira em 2013, e de 55,7% a mais em 2014. Esses números, embora sejam expressivos para a USP, uma universidade consolidada que já possui uma história de mais de 80 anos, estão longe de atingir os percentuais da UFFS, que possui apenas cinco anos de existência.

Ainda com relação a isso, o estudo de Souza (2015), citado neste trabalho na seção que dá destaque às produções acadêmicas e científicas desenvolvidas e que guardam alguma relação de semelhança com o presente objeto de estudo, indica que na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), apesar dos avanços dos últimos anos, tendo em vista a política de cotas, o quantitativo de estudantes oriundos de escolas públicas que ingressam na universidade é sub-representado.

Contudo, ao dar destaque à condição de origem para o estudante de escola pública, a UFFS vai ao encontro de uma possibilidade histórica de democratização da Educação Superior pública, e indica o esforço em superar a condição elitista da universidade pública brasileira. A bonificação representada pelo fator escola pública indica um avanço significativo com relação à meritocracia que delimita a entrada desses estudantes nas universidades públicas, uma vez que “[...] dados apontam que 89% dos alunos de Ensino Médio estão nas escolas públicas, enquanto nas universidades públicas, federais e estaduais, 76% das vagas

19A opção em comparar os dados da UFFS com os dados da USP se deu por esta ser uma universidade consolidada e aparecer entre as 100 melhores universidades da América Latina. Das universidades brasileiras, a Universidade de São Paulo (USP) é a primeira da lista. (Disponível em: <<http://www.ceppad.com.br/noticias/ler/noticia/as-100-melhores-universidades-da-america-latina--28-sao-brasileiras>>. Acesso em: 10 maio 2015).

20Disponível em: <<http://www5.usp.br/44299/usp-registra-recorde-de-ingressantes-da-escola-publica-em-2014/>>. Acesso em: 7 maio 2015.

são ocupadas por alunos oriundos de escolas particulares.” (ROTTA; VITCEL; ANDRIOLI, 2012, p. 61). Na UFFS, essa lógica aparece invertida, graças a uma decisão política cunhada nos atos da concepção e constituição da UFFS, e que possibilitou que a preponderância dos estudantes da UFFS fosse originalmente de escolas públicas.

Deste modo, pode-se afirmar que a UFFS traduz em sua política de acesso o direcionamento de sua ação popular, à medida que possui clareza de sua intencionalidade política quando postula a necessidade de abarcar os setores sociais majoritários da sociedade, especialmente, nestes termos, os estudantes de escolas públicas. Todavia, Melo Neto destaca que “[...] é preciso ter conhecimento da direção em que se está apontando aquilo que se pretende popular. É preciso saber quem está sendo beneficiado com aquele tipo de ação.” (2011, p. 28). Considera-se, então, que a política de acesso à universidade justifica-se à medida que atende e faz justiça ao itinerário escolar dos estudantes.

Além dessas políticas de acesso, a universidade instituiu, por meio da Resolução n. 33/2013 – CONSUNI, o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul. O programa destina-se aos estudantes que pertencem aos povos indígenas e constitui-se como um instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e pós-graduação e de estímulo a cultura, ensino, pesquisa, extensão e permanência na universidade. Deste modo, o ingresso dos estudantes indígenas nos cursos de graduação pode ocorrer via ENEM/SiSU e/ou mediante processo seletivo exclusivo indígena, com duas vagas suplementares por curso, excetuando-se aqueles para os quais a universidade não tem autonomia e precisa da autorização do Ministério da Educação para ofertar vagas suplementares. Como elementos de seleção, o estudante indígena deverá comprovar seu pertencimento étnico.

Outra política de acesso instituída foi o Programa de Acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes haitianos, o PROHAITI (Resolução n. 32/2013 – CONSUNI). Esta política trata de uma parceria entre a UFFS e a Embaixada do Haiti no Brasil, e tem como objetivos contribuir para integrar os imigrantes haitianos à sociedade local e nacional, por meio do acesso aos cursos de graduação da UFFS, e qualificar profissionais que ao retornar àquele país possam contribuir com o desenvolvimento nacional. A seleção ocorre através de processo seletivo especial para imigrantes haitianos e, até o momento, somente para ingresso nos cursos do *campus* Chapecó (SC).

A busca pela inclusão social afirmada através das políticas de acesso adotadas pela

UFFS – com o sistema diferenciado de cotas para o ingresso, beneficiando os estudantes oriundos das escolas públicas, agregado às reservas de vagas para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas e aos processos seletivos próprios, como é o caso do PIN e do PROHAITI – demarca a dimensão política do caráter popular da universidade, uma vez que se constitui como um traço importante na trajetória de implementação das políticas públicas de Educação Superior, pois abarca um contingente significativo de estudantes, que são os diretamente beneficiados, pois, sem essa presença, possivelmente estariam aliçados do acesso à Educação Superior pública federal. Para além dos percentuais de estudantes oriundos de escolas públicas visto no quadro 2, o que pode ser visualizado no quadro 3 é que a UFFS vem tentando corrigir distorções, disparidades econômicas das famílias e do perfil étnico e racial da população através da política de reserva de vagas para estudantes autodeclarados (pretos, pardos, e indígenas) e processos seletivos próprios para indígenas e imigrantes.

Quadro 3 - Número de estudantes matriculados na UFFS de acordo com a declaração da raça e nacionalidade

<i>Campus</i>	Indígenas	Pretos	Pardos	Amarelos	Brancos	Haitianos
Cerro Largo	04	17	136	6	996	
Chapecó	25	94	350	31	2217	35
Erechim	86	41	177	4	1294	
Laranjeiras	30	31	210	7	620	
Passo Fundo	1	2	23		87	
Realeza	2	20	191	9	747	
TOTAL	148	205	987	57	5961	35

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do Sistema de Gestão Acadêmica (2015).

Apesar de os dados demonstrarem que ainda há uma sub-representação do segmento não branco na UFFS, Pereira (2014) afirma que o cenário da universidade é menos desigual do que o verificado em outras IES, na UFRGS, por exemplo, 90% dos estudantes se autodeclararam brancos e amarelos. Além do que, esse público que se declarou branco tem outra característica que abarca a dimensão popular: em sua maioria, tem origem na escola pública. Contudo, Radaelli (2013) concorda que a UFFS se materializa como um espaço de inclusão, porém, mesmo com ações que visam à ampliação do acesso, ainda não abrange por completo os grupos sociais. A autora sugere que a busca pelo acesso à educação das minorias deve estar no rol de políticas periódicas adotadas pela instituição.

Ainda que as políticas institucionais de acesso à Educação Superior adotadas pela UFFS não resolvam, por definitivo, os sintomas da exclusão, que prevalecem bastante presentes na Educação Superior brasileira, elas representam um marco na correção das arbitrárias desigualdades que se desenvolveram e continuam se desenvolvendo no âmbito da sociedade brasileira. A bonificação da escola pública, em especial, representou, para a grande massa populacional que à frequenta, uma evolução com relação à meritocracia enviesada que historicamente delimitou o acesso à Educação Superior pública. Na UFFS, esse fator foi predominante, pois franqueou o acesso à universidade de sujeitos majoritariamente oriundos de escola pública, algo único na história deste País – seguido da presença das diferentes culturas e identidades que povoam a sociedade brasileira.

Apesar do êxito das políticas de acesso à Educação Superior pública da UFFS, há que se considerar que a presença desse público com perfil diferenciado implica novos desafios, no sentido de construir políticas de acompanhamento e de permanência que abarquem esse novo perfil de estudantes, “[...] sob pena de estarmos passando de uma exclusão *da* universidade para uma exclusão *na* universidade, fato que pode desencadear processos expressivos de evasão.” (PEREIRA, 2014, p. 76). Muito embora a intenção deste estudo não tenha foco direto na política de permanência dos estudantes na universidade, é importante destacar que esta se constitui em marca que abarca dimensões do popular, e na sua conformação estão sentidos que conferem à UFFS caráter popular ou não; portanto, cabe à universidade que se projeta como popular pensar políticas que visem garantir o acompanhamento e a permanência do estudante na instituição, para além da oferta de auxílios socioeconômicos.

4.2.3 A configuração curricular como expressão do popular

Dentro da perspectiva das ações inclusivas da Universidade Federal da Fronteira Sul, encontra-se a matriz curricular. Uma universidade que se define como popular requer uma proposta curricular que interaja com o contexto no qual ela se insere, que se interesse pelo seu entorno. Nos documentos institucionais da UFFS, encontram-se fortes evidências com relação à responsabilidade e aos compromissos políticos pelos quais a instituição deve se pautar:

21Na leitura flutuante dos documentos, buscou-se, também, um documento institucional que contemplasse a política de permanência; no entanto, a universidade ainda não possui uma política de permanência. O que existe são programas de assistência estudantil que se caracterizam, principalmente, pela oferta de auxílios e bolsas, na forma de benefícios financeiros, e que seguem as diretrizes de regulamentos próprio, bem como do Decreto n. 7.234/2010, que dispõe sobre o PNAES, e do Decreto 7.416/2010. (Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 12 maio 2015.

[...] uma postura política voltada para o desenvolvimento de um processo investigativo e pedagógico vinculado organicamente aos processos sociais, comprometido com a construção de práticas orientadas pela justiça social, pela radicalidade democrática, por valores humanistas e coletivistas. (UFFS/PDI, 2012, p. 28).

A configuração do currículo inicial da UFFS traz em sua constituição três domínios como componentes necessários à formação acadêmica; um deles é reflexo da propositura indicada pelos movimentos sociais, o domínio comum. No entendimento dos movimentos que fizeram parte da luta pela universidade, a classe popular precisa de saberes que vão além da capacidade técnica, vinculando os conhecimentos políticos, humanos e técnicos.

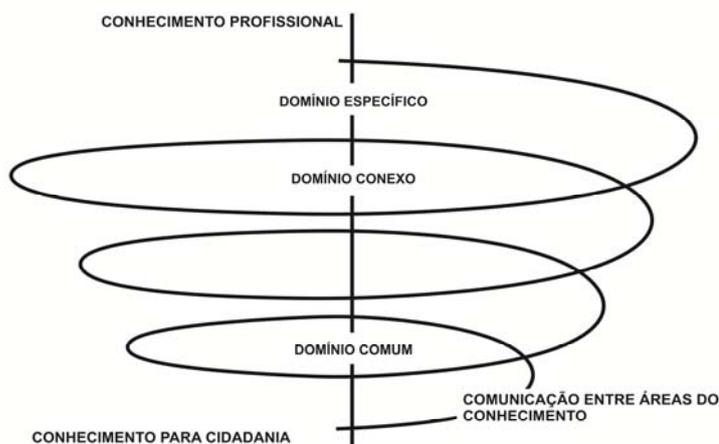
Portanto,

[...] o currículo foi organizado em torno de um domínio comum, um domínio conexo e um domínio específico. Tal forma de organização curricular tem por objetivo assegurar que todos os estudantes da UFFS recebam uma formação ao mesmo tempo cidadã, interdisciplinar e profissional, possibilitando aperfeiçoar a gestão da oferta de disciplinas pelo corpo docente e, como consequência, ampliar as oportunidades de acesso à comunidade. (UFFS/PPC/PEDAGOGIA, 2010, p. 16).

O **domínio comum** (inicialmente chamado “tronco comum”) tem como princípio orientador a formação básica e cidadã, e se destina a um perfil de aluno que pode ser entendido como popular. Tem por finalidade desenvolver, em todos os estudantes da UFFS, os conhecimentos, as habilidades, as competências instrumentais e as posturas consideradas fundamentais para o bom desempenho de qualquer cidadão ativo, desperto para a consciência sobre as questões que dizem respeito ao convívio humano em sociedade, às relações de poder, às valorações sociais, à organização sociopolítico-econômica e cultural das sociedades, nos seus vários âmbitos. Já o **domínio conexo** expressa um conjunto de saberes que transitam entre áreas ou cursos afins; é constituído por um conjunto de disciplinas que se situam no universo das fronteiras do conhecimento, das interfaces e das interações possíveis entre vários cursos. O **domínio específico**, por sua vez, compreende um conjunto de saberes vinculados à constituição de perfis profissionais; são componentes curriculares traduzidos em disciplinas, seminários, oficinas, atividades curriculares complementares, dentre outras atividades, próprios de determinadas áreas do conhecimento e de processos formativos para desempenhos profissionais superiores específicos. Esse domínio possibilita o estudo aprofundado de conhecimentos de uma determinada área do conhecimento.

Conforme Loss e Kratochvil (2012, p. 11), a matriz curricular da UFFS pode ser representada pela figura que segue.

Figura 3 - Representação da matriz curricular da UFFS



Fonte: Loss; Kratochvil (2012).

As autoras consideram que a organização e sistematização do saber, fundamentadas pela referida estrutura curricular, fornecem ao cidadão a possibilidade do diálogo com diferentes concepções de mundo, as teorias e experiências. Ou seja, o conhecimento vai além da instrumentalização técnica, o saber-fazer é orientado por opções epistemológicas, filosóficas, antropológicas e políticas.

Considerando que o compromisso da universidade vai além de preparar recursos humanos qualificados, Ristoff (2011) defende que a universidade tem de formar o ser humano em sua totalidade. Assim,

[...] antes do agrônomo, o ser humano que saiba tornar fértil e produtivo o solo, respeitando o meio ambiente, respeitando a saúde, a cultura e a qualidade de vida das pessoas; antes do engenheiro de aquicultura, o ser humano que conheça os processos, métodos e técnicas capazes de cultivar e repovoar os nossos rios, lagos e mares, retirando comunidades inteiras do estágio primitivo da coleta e colocando-as num patamar mais avançado, de plantio e colheita, e antes do professor, o ser humano que saiba transmitir aos mais jovens e discutir com os mais jovens o conhecimento acumulado na sua área de especialização. A profissão é somente um aspecto do ser humano. Ajuda a completá-lo e é por si mesmo, necessária. Confundir a profissão com o ser humano, no entanto, é como achar que o químico nada mais é que um tubo de ensaio; o matemático nada mais é que uma equação; o professor nada mais que uma lição; o educador nada mais que uma metodologia; o universitário nada mais que um fetiche. (Ibidem, p. 304).

A partir desta perspectiva, tem-se a pretensão de oferecer aos jovens uma formação profissional e cidadã, pois o que há de mais importante em uma universidade são os estudantes; uma geração que dará continuidade ao avanço do conhecimento e à preservação da cultura. O estudante precisa ser capaz de imaginar o futuro, sentir-se gente e, ao lado de seu professor, ser capaz de pensar e agir como gente. Ampliando o sentido da formação, com o objetivo de que esta se preocupe com a ética e a cidadania, o que se quer é formar pessoas

altamente qualificadas; além de se preocupar com uma formação científica sólida, há que se preocupar com a formação do bom profissional e do bom cidadão – por exemplo, além de ser um bom engenheiro, um indivíduo que seja também um bom cidadão.

No campo da organização curricular da UFFS, prevaleceu inicialmente a ideia de ofertar aos ingressantes um conjunto de componentes curriculares direcionados para a formação básica e cidadã. Referimo-nos, neste caso, ao domínio comum, que era composto por 660 horas distribuídas em 11 componentes curriculares – atualmente flexibilizado entre o mínimo de 420 horas e o máximo de 660 horas. Nas reformulações de PPCs em curso, estão ocorrendo reduções no domínio comum. O que se percebe, no entanto, é que a estrutura de organização da matriz curricular da UFFS sempre foi motivo de debate e tensionamento dentro da comunidade acadêmica, especialmente em se tratando do conjunto de disciplinas do domínio comum. Isso podia ser confirmado já nos primeiros dias de funcionamento da UFFS, conforme relata o Reitor Dilvo Ristoff (2011, p. 304): “[...] já é possível burburinhos: se todos forem se preocupar só com a formação de cidadãos, quem vai garantir que os prédios não desabem, que os médicos não matem os seus pacientes ou que os professores não produzem analfabetos culturais e funcionais.” Destaca-se que a intenção de organizar a proposta curricular a partir de grandes domínios é justamente para garantir a formação de profissionais competentes, éticos e mais humanos.

Além disso, se estiverem adentrando na universidade sujeitos populares oriundos predominantemente de escola pública, os quais, em tese, foram vitimados na sua formação, nada mais certo e justo que resolver essa questão, ou seja, dotar os ingressantes de conhecimentos básicos fundamentais para o sucesso acadêmico futuro, em que pesem as propostas de reformulação dos PPCs em curso, com possíveis reduções na oferta do domínio comum. O entendimento de que os sujeitos populares oriundos de escola pública devem merecer atenção especial é recorrente na instituição, inclusive cotejado em documento anexo ao Memorando Circular n. 13 de 2013, expedido pela Pró-Reitoria de Graduação, intitulado “Retenção na UFFS: um primeiro olhar”, que expressava a preocupação com a evasão e a retenção dos alunos, conforme fragmento a seguir:

[...] ao mesmo tempo que democratiza sobremaneira o acesso ao ensino superior a um público sócio-historicamente excluído, a UFFS tem por desafio conhecer e auxiliar na superação das lacunas que acompanham esses estudantes e os tornam frágeis e vulneráveis em algumas áreas do conhecimento propaladas como débeis na formação no Ensino Médio, por exemplo, a matemática ou a leitura e a escrita, e que são a base para qualquer formação acadêmica, podendo resultar no aumento significativo da retenção. Na UFFS, esses Componentes Curriculares – CCRs – compõem a matriz curricular de todos os cursos no domínio comum. (UFFS/PROGRAD, 2013, não paginado).

É possível afirmar que os recortes epistemológicos que dão conformação aos três grandes domínios estabelecidos para a orientação e construção dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação na UFFS expressam, em parte, o desejo manifesto pelo movimento social expressivo quando da origem da UFFS. Os domínios comum, conexo e específico são marcas iniciais com caráter popular dos cursos implantados na criação da Universidade Federal da Fronteira Sul; contudo, à medida que esse processo ocorre, principalmente com a presença dos profissionais que atuarão na instituição formativa, quais sejam, servidores técnicos, docentes e gestores (do quadro efetivo do magistério superior federal), bem como dos estudantes, tais domínios passam a ser cotejados por diferentes olhares. Esse cotejamento pode ser confirmado nos eventos que passam a abrigar um conjunto de discussões acerca da pertinência, adequação, legitimidade e permanência dessa conformação curricular nos cursos em desenvolvimento e em novas propostas de cursos na instituição.

Os argumentos apresentados por partidários das duas posições são variados. Os que defendem a posição contrária argumentam que o domínio comum possui um peso demasiadamente grande no currículo dos cursos, bem como sustentam que o domínio comum apresenta disciplinas que retomam temas já trabalhados já no ensino médio, o que contribui para o enfraquecimento da formação especializada na área específica do curso. Por outro lado, os que sustentam a sua pertinência consideram que ele colabora para a superação da educação tecnicista, voltada predominantemente para a (re)produção de mão de obra destinada ao mercado de trabalho. Para esses últimos, o domínio comum contribuiria para uma educação emancipadora. (SILVA, 2011, p. 126).

Em seu curso de implantação, bastante efêmero por sinal, há uma efervescência em relação à adequação do currículo aos princípios que orientaram sua formulação. Para se ter uma ideia, antes mesmo da integralização curricular das primeiras turmas ingressantes na UFFS, onze PPCs já estavam em processo de reformulação, finalizado em 2012. Em 2013, foram reformulados sete PPCs. Já para 2014 estavam previstas seis reformulações de PPCs. Ainda estavam previstas outras treze reformulações de PPCs em 2014, porém referentes a cursos com oferta prevista para 2015 (UFFS/DOP/PROGRAD, 2013). Ora argumentos apresentados para proceder às alterações nos projetos pedagógicos recaem sobre inadequações

da oferta de turmas e turnos em relação aos perfis de determinados ingressantes, ora os argumentos recaem sobre a inexistência de professores para suportar cargas horárias para além do mínimo estabelecido pela legislação – neste caso, cursos com carga horária menor demandariam menos professores para a sua viabilização, resolvendo o problema da falta de docentes.

Assim sendo, Santos (2004) considera a universidade como um campo de interesses contraditórios; segundo ele, dentro dela há os que defendem a manutenção da conformação tradicional da estrutura das universidades, e os que propõem um protagonismo de reforma progressista de universidade. Entende-se que os argumentos utilizados para alterações nos projetos pedagógicos, e que indicam significativas mudanças na conformação curricular da UFFS, podem ir ao encontro dos interesses primeiros expressos por esse autor, ou não.

Assim, prevalecendo esses argumentos e se, de fato, mudanças forem efetivadas, é provável que haja cursos seletivos na universidade pública e popular, uma vez que serão restritivos tendo em vista o turno de oferta. Um curso com carga horária ampliada, com estudos aprofundados e que envolvem pesquisa, desenvolvimento de projetos de extensão com participação de estudantes, estágios possivelmente requer a dedicação discente em tempo integral. Nessa lógica, alunos oriundos de classes sociais menos favorecidas e que trabalham estariam impedidos de frequentar tais cursos.

Ainda, há que se considerar que a adoção do domínio comum é uma decisão de rompimento com a instrumentalidade técnica do currículo universitário tradicional; além disso, é uma decisão política quando objetiva que os estudantes tenham uma formação comum de determinadas habilidades e competências instrumentais, bem como a capacidade de reflexão crítica – trata-se da materialidade da dimensão política do popular. Assim, entende-se que

No domínio comum reside o caráter inovador da universidade, visto que o mesmo busca romper com o ensino estritamente direcionado para a área específica do conhecimento [...] a adoção do domínio comum representa uma alternativa ao direcionamento na educação superior, normalmente vinculado à formação da mão de obra especializada para o mercado de trabalho. Como política institucional, o domínio comum também abre a possibilidade de uma educação que não reproduza a cultura dominante e a estrutura da classe vigente, porque permite uma formação mais abrangente, mediante o fomento da competência crítico-reflexiva. (SILVA, 2011, p. 128-131).

É preciso reconhecer que a UFFS tem-se revelado como importante espaço de construção de novos protagonismos histórico-sociais emancipatórios. Contudo, chama-se a atenção aqui para o fato de que, não resolvidas em definitivo as questões concernentes a

acesso, permanência e sucesso da aprendizagem, a IES, em que pese seu caráter popular, pode não se revelar inovadora e nem se afirmar naquilo que lhe é peculiar em sua configuração inicial.

Nessa direção, é oportuno considerar as palavras esculpidas por Arroyo (2011, p. 139):

Pertencemos a uma tradição política e cultural extremamente segregadora dos coletivos humanos. De um lado os autodefinidos como racionais, cultos, civilizados, cidadãos curtidos na ética do esforço e do trabalho, previdentes, empreendedores, dirigentes; de outro lado a maioria, os Outros, inferiorizados como irracionais, primitivos, incultos, preguiçosos, os coletivos indígenas, negros, pobres, trabalhadores, camponeses, favelados, subempregados e subcidadãos.

Os tensionamentos em curso envolvendo a questão do currículo revelam que não estão resolvidas questões de fundo. A gestão adequada do currículo precisa levar em consideração aspectos que derivam de elementos estruturais da sociedade. A segregação dos coletivos humanos, marca histórica do resultado de infundáveis tempos de discriminação, exclusão e marginalização, tão presentes no contexto local e regional, não terá uma solução simples, para não dizer 'simplista'. É importante reafirmar a defesa de uma proposta formativa que vise à formação cultural e científica, isto é, ao domínio do conhecimento sistematizado mediante o qual se promova o desenvolvimento de capacidades intelectuais como condição de assegurar o direito à semelhança e à igualdade (LIBÂNEO, 2012). Ainda de acordo com Libâneo,

[...] é preciso considerar que essa função primordial da escola – a formação cultural e científica – destina-se a sujeitos diferentes, já que a diferença não é uma excepcionalidade da pessoa humana, mas condição concreta do ser humano e das situações educativas. Compreende-se, pois, que não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem. (2012, p. 26).

Isto dito, tem-se a convicção de que a UFFS é uma instituição que sinaliza com importantes mudanças no que concerne à oferta de educação pública superior e gratuita; nos seus limites institucionais, move-se para a assunção de efetivo caráter popular. Considera-se, também, que a UFFS representa no campo da Educação Superior universitária, no que tange a acesso, importante inovação; contudo, há limites na sua concretude, quais sejam, tensionamentos quanto à concepção histórico-filosófica e política, quanto ao tipo de qualidade e excelência acadêmica almejada e quanto ao público a que se destina.

É significativo que nas escolas e salas de aula aonde chegam os (as) filhos (as) dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos tenham lugar especial as inovações criativas dos docentes-educadores traduzidas em práticas e projetos; das formas indignas de viver que os educandos carregam venham indagações ao campo do conhecimento que obriguem seus profissionais a serem criativos para descartar conhecimento morto e incorporar indagações e conhecimento e significados vivos, instigantes para a docência. [...] Os docentes dessas escolas, em convívio com os alunos populares, são levados a duvidar da visão sagrada, messiânica das ciências e tecnologias que são obrigados a ensinar. A vida, a justiça e a dignidade negadas com que convivem lhes obrigam a duvidar do caráter redentor das competências e da racionalidade científico-técnica de que são profissionais e que os currículos impõem de forma acrítica. (ARROYO, 2011, p. 39).

Proceder à construção do currículo para a dimensão social político-emancipatória de princípios populares não é um dado feito, mas sim capaz de efetivar-se, exclusivamente, a partir de um projeto institucional pensado com o movimento social. Atores sociais e instituições precisam ser entendidos como constituintes e constituídos em tempos e espaços históricos.

Desta forma, o currículo, conforme Arroyo (2011), constitui-se em núcleo e espaço central mais estruturante na configuração das coisas que se pensa e se faz *na e com* a escola. Por isso mesmo é o território mais cercado, mais normatizado; mas também o mais politizado, inovado e ressignificado. Portanto, na organização do currículo para um projeto educativo emancipador, estará presente a concretude das vidas e das gentes a quem ele se destina.

Nesta direção, o currículo

[...] pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãos e cidadãs solidários, responsáveis e democráticos. [...] A instituição educacional precisa proporcionar um conhecimento reflexivo e crítico da arte, da ciência, da tecnologia e da história cultural, não só como produtos do desenvolvimento alcançado pela humanidade em seu devir sócio-histórico, mas principalmente como instrumentos, procedimentos de análises, de transformação e criação de uma realidade natural e social concreta. (SANTOMÉ, 1998, p. 95).

Por isso mesmo postula-se que não existe neutralidade no currículo: ele é o veículo da ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional. É por meio da constituição das propostas curriculares que se define a concepção de sujeito e de sociedade que se quer construir, e o papel da educação nesse processo. Ademais, trata-se da elaboração de propostas que selecionarão conteúdos para fazer parte de um conjunto de conhecimentos que ajudarão o sujeito na compreensão do mundo, das coisas e de sua história.

Para Sacristán (2000, p. 15-16),

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

O autor nos remete à ideia do currículo como um campo político-pedagógico-filosófico no qual se estabelecem interlocuções entre sujeitos, conhecimento e realidade e um movimento de construção e reconstrução de saberes. Deste modo, a realidade não é vista como algo desconexo, mas como parte integrante do processo de aprendizagem. Tal entendimento concebe o currículo como elemento fundante no processo pedagógico, e este deve ser implementado considerando as necessidades do contexto em que está inserido.

Nesta perspectiva, o currículo que se propõe romper com a racionalidade técnica e instrumental tem como base princípios dialógicos emancipadores que consideram a inter-relação entre a cultura, a linguagem, a história e o conhecimento. Uma proposta educadora que quer superar o dualismo estrutural presente na educação brasileira não pode ser diferente da que se define como portadora de qualidade política emancipatória.

O acesso à escola põe em jogo milhões de vidas que até décadas próximas nem cogitavam entrar nesse recinto de promessas salvadoras. Suas vidas e de seus coletivos sempre estiveram em jogo, não da sorte, mas da segregação, repressão, e inferiorização, do desemprego ou da migração. Entrar no jogo da escola se imagina como o caminho para fugir daqueles jogos perversos. Mudar de destino. A frustração é que para altas percentagens de crianças, adolescentes, jovens e adultos, o jogo da escola repete velhos jogos. Mais ainda, legitima e atesta a legitimidade dos velhos jogos e destinos coletivos destruídos. (ARROYO, 2011, p. 63).

Assim, o currículo revela-se espaço/tempo de conteúdos estratégicos para mobilizar aprendizagens. Aprendizagens que não se restringem à apropriação de cultura universal. O currículo passa a figurar também como uma estratégia política mobilizadora da escola e de seu entorno para a efetivação de mudanças no campo das existências humanas.

Ademais, cabe ressaltar que as competências da universidade que se propõe ser popular perpassam o contexto de universalização do conhecimento, da formação técnica específica, e incidem na formação para a cidadania.

4.3 TENSIONAMENTOS DA PRESENÇA/AUSÊNCIA DO POPULAR EM DOCUMENTOS DA UFFS

Ao tratar da peculiaridade do termo “popular” que figura na concepção da Universidade Federal da Fronteira Sul, ressalta-se a importância da compreensão de atributos que parecem ser essenciais no contexto de sua constituição. Desta maneira, na análise, considera-se a complexidade de dimensões que permeiam o entorno do popular na universidade, dados os múltiplos aspectos que impactam direta ou indiretamente no curso de seu desenvolvimento ou trajetória.

As propostas de educação, mesmo constituídas no seio da sociedade, a partir dos movimentos sociais, nem sempre conseguem romper com os modelos educacionais conservadores, principalmente quando se está inserido em um modelo de sociedade capitalista. Este é um dos dilemas que se faz presente em torno da UFFS e seu princípio popular: construir uma universidade pública e popular, diferente dos modelos tradicionais, estando inserida em uma sociedade capitalista. Popular no sentido de ser; popular no sentido de luta de classes; popular no sentido de transformação e emancipação da sociedade; popular no sentido racional humanizador.

Outros dilemas se situam como desafio na UFFS, os quais decorrem da configuração do sentido do popular. Primeiramente, porque o espaço da universidade é também espaço de disputa, onde emergem e permeiam diferentes concepções políticas; não que se afirme que a existência de uma única concepção política seria a ideal, no entanto o caráter popular da UFFS se configura como uma concepção política – contudo, dada a pluralidade de concepções políticas existentes na universidade, não há também uma concepção hegemônica de universidade popular. Para mais, o entendimento do popular está atrelado única e exclusivamente à concepção de educação popular, o que é um equívoco. Diante disso, a inexistência de um entendimento correlativo com relação ao popular é o que prevalece.

Na análise do *corpus* da pesquisa, evidenciou-se que não há alinhamento tácito quanto à inscrição do caráter popular, muito embora este tenha sido esculpido e assumido como princípio orientador na gênese da constituição da UFFS pelos seus protagonistas. Ou seja, em parte dos documentos, expressa-se e anuncia-se a Universidade Federal da Fronteira Sul como pública e popular: Relatório do Movimento Pró-Universidade (2008); 2º Estatuto da UFFS (2014); Projeto Pedagógico Institucional (PPI) (2010); Versão Preliminar do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2012/2016); documento base da I Conferência de

Ensino, Pesquisa Extensão – COEPE (2010); Regimento Geral da UFFS (2013); Política de Pós-Graduação (2013); de outra parte, há uma ausência desse mesmo sentido: Lei 12.029 da criação da UFFS (2009); 1º Estatuto da UFFS (2010); Regulamento de Graduação (2010); Regulamento de graduação (2014); Regulamento de Pós-Graduação (2012), Regulamento da Extensão (2011) e Política de Extensão (2014). No quadro a seguir, indica-se a presença/ausência do termo “popular” nos documentos que constituíram o *corpus* do estudo.

Quadro 4 - Presença e ausência do termo “popular” em documentos da UFFS

Documentos	Ano	Popular		
		Presença	Ausência	Frequência de citação
Doc. 1 – Relatório do Movimento Pró-Universidade	2008	X		20
Doc. 2 – Lei 12.029 – Criação da UFFS	2009		X	0
Doc. 3 – 1º Estatuto da UFFS	2010		X	0
Doc. 4 – 2º Estatuto da UFFS	2014	X		2
Doc. 5 – Projeto Pedagógico Institucional (PPI)	2010	X		1
Doc. 6 – Versão Preliminar do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)	2012/2016	X		4
Doc. 7 – Documento base da I Conferência De Ensino, Pesquisa Extensão – COEPE	2010	X		24
Doc. 8 – Regimento Geral da UFFS	2013		X	0
Doc. 9 – Regulamento de Graduação/Ensino	2010		X	0
Doc. 10 – Regulamento de Graduação/Ensino	2014		X	0
Doc. 11 – Regulamento de Pós-Graduação/Pesquisa	2012		X	0
Doc. 12 – Política de Pós-Graduação/Pesquisa	2013	X		2
Doc. 13 – Política de Extensão	2011		X	0
Doc. 14 – Regulamento de Extensão	2014		X	0

Fonte: elaboração própria, arquivos da pesquisadora.

O primeiro documento submetido a análise consistia no Relatório do Movimento Pró-

22 Na análise dos documentos para verificar a presença/ausência do popular, considerou-se não apenas o termo popular isoladamente, mas a palavra popular associada a concepção da universidade.

Universidade (2008): de fato, já se esperava que o termo popular figurasse de forma expressiva, dado que o documento se configura como um nascedouro da concepção do caráter popular da universidade. O mesmo movimento pode ser percebido no documento base da I Conferência de Ensino, Pesquisa Extensão (COEPE, 2010), conforme já mencionado neste trabalho: é nesse documento que o termo “popular” vinculado à concepção de universidade se faz mais eloqüente – isso talvez porque essa conferência tenha se dado na esteira da própria criação da instituição em 2010, momento em que a presença dos movimentos sociais, e do próprio Movimento Pró-Universidade, se fazia, ainda, bastante ativa na constituição da universidade.

Por sua vez, a Lei 12.029 (2009), que cria a UFFS, não apresenta o termo “popular”. Uma possível explicação para essa ausência poderia partir da análise da instância de elaboração do documento, de responsabilidade dos órgãos da administração federal; o Movimento Pró-Universidade não teve ascendência sobre a produção do documento, talvez por isso o termo “popular” não se tenha configurado como elemento importante.

Já com relação aos estatutos – o primeiro aprovado pelo Ministério da Educação (MEC) sob Ofício n. 56/DESup/SESu/MEC (2010), e o segundo aprovado pela Resolução 22 do CONSUNI (2014), e posteriormente homologado/aprovado pelo MEC –, o termo “popular” é um elemento ausente no primeiro, de 2010. Por outro lado, no segundo, de 2014, encontrou-se a inclusão do artigo IV, que trata de uma das finalidades da UFFS: “[...] a constituição de uma universidade pública e popular comprometida com o avanço da arte da ciência e com a melhoria da qualidade de vida para todos.” (UFFS/ESTATUTO, 2014, p. 8). Além disso, neste mesmo documento, o caráter popular foi inserido atrelado ao conselho estratégico e social; o art. 45 se refere a esse órgão consultivo da universidade, “[...] que tem por objetivo contribuir com o desenvolvimento da UFFS como uma instituição de educação superior pública, popular inserida regionalmente e comprometida com a produção e disseminação do conhecimento social e ambientalmente relevantes.” (UFFS/ESTATUTO, 2014, p. 20).

A inserção do termo “popular” no estatuto de 2014 pode, ou não, ter sido realizada intencionalmente, considerando a percepção da ausência do termo no primeiro estatuto. Ou, ainda, outra possibilidade é a de que tal inclusão tenha sido motivada pelo fato de o segundo estatuto ter passado pelo CONSUNI, um importante espaço da UFFS com função normativa, deliberativa e recursal, responsável pela formulação de sua política geral e que é composto por representantes da comunidade interna e externa à universidade.

Nos documentos PPI (2010) e PDI (2012), o caráter popular vem demarcar os

princípios da universidade pública e popular e a missão institucional. Já nos Regulamentos da Graduação (2010 e 2014), Regulamentos de Pesquisa (2012) e Regulamento da Extensão (2014), por exemplo, documentos que, em sequência, orientam o ensino, a pesquisa e a extensão, embora eles tenham que tacitamente acompanhar os princípios da instituição, observou-se que a expressão “popular” não aparece citada; o mesmo ocorre com o Regimento Geral da Universidade (2013). Por mais que, na sua intencionalidade e indiretamente, as dimensões do popular estejam contempladas no propósito desses documentos, fortalecer neles a materialidade da terminologia também pode significar fortalecer a concepção da política do caráter popular da universidade.

Na Política de Pós-Graduação (2013), o popular se materializa na concepção da universidade como pública e popular, tendo como lugar de origem a sociedade, por meio da participação dos movimentos sociais. A democratização do saber é considerada uma das diretrizes fundamentais que orientam a pós-graduação no âmbito institucional. Assim, como uma “[...] universidade pública, democrática e popular, a UFFS está aberta aos grupos sociais mais excluídos e comprometida com o desenvolvimento sustentável e solidário, sendo capaz de construir cidadania, gerando a melhoria na qualidade de vida.” (UFFS/POLÍTICA DA PÓS-GRADUAÇÃO, 2013, p. 11). Por sua vez, no documento da Política da Extensão (2012), o popular não aparece citado em seus escritos. No entanto, reprisa-se que, muito embora possa haver a materialidade das dimensões do popular na intencionalidade do documento, a inclusão do termo “popular” atrelado à concepção de universidade pública e popular pode vir fortalecer tal concepção.

Pode, ou não, ser significativo o uso do termo “universidade popular” na elaboração dos documentos institucionais. Porém, ao observar o quadro do *corpus* da pesquisa, percebe-se que, entre os documentos analisados, em mais de 57% o popular não aparece associado à concepção da universidade, o que dá uma impressão de fragilidade do uso do termo em alguns documentos importantes da UFFS.

O fato de o popular aparecer em alguns documentos demarcando fortemente a concepção da universidade e em outros não figurar como importante pode estar atrelado aos dilemas que se tecem acerca da constituição do sentido do popular na UFFS: construir uma universidade pública e popular, diferente dos modelos tradicionais, inserida em uma sociedade capitalista; fortalecer o popular como uma concepção política; perceber o popular para além da concepção de educação popular; constituir de uma forma correlacionada às dimensões do caráter popular da universidade.

O termo “popular” constitui-se em uma característica importante na formação da

universidade, uma vez que revela e é portador de uma nova utopia social em construção. O fato de a universidade ser denominada como a primeira universidade pública e popular do Brasil cria história, gera compromisso com o fazer, com o sentido, com as dimensões do popular. Por isso, o popular não pode ser visto como uma alegoria. O adjetivo “popular” se converte em qualitativo de uma educação peculiar que traduz uma concepção política de sociedade.

Assim, se o emprego de conceitos e expressões é divulgado com muito sucesso e se torna marco teórico com o qual os órgãos econômicos trabalham (SANTOMÉ, 2013), por outro lado, outros conceitos e dimensões que não os atribuídos à sociedade do capital podem também se tornar marcos teóricos. Portanto, tornar presente o termo “popular” nos documentos institucionais pode, sim, fortalecer a concepção acerca do tipo de sociedade presente nessa perspectiva política do popular da universidade.

Dito isto, entende-se que as dimensões fundantes do popular na constituição da universidade perpassam pela constituição de um projeto de sociedade para o qual a responsabilidade social da universidade não se restrinja à sua adaptação às demandas do mercado e da economia, mas implique assumir a responsabilidade de repensá-las a partir dos princípios mais amplos, que se orientam a partir das demandas políticas, sociais, culturais, econômicas do País e da classe trabalhadora (GEORGEN, 2010). Considerado tudo isso, a concepção política de universidade popular se alia a um projeto de sociedade nacional que se pretende voltado para a maioria da população, direcionado à construção de uma sociedade justa e igualitária. O caráter peculiar do popular trazido neste trabalho, como um qualificador de um tipo de educação, está diretamente relacionado a uma concepção política de sociedade. Cabe aqui compreender, neste sentido,

[...] que a educação não tem finalidade em si mesma e que, por isso, não faz sentido falar de «qualidade» em geral. A qualidade da educação dependerá de sua eficácia em relação ao projeto de sociedade à qual ela serve ou servirá. Por isso, a perseguição da excelência do ensino, da pesquisa e da extensão na UFFS não mira um padrão de qualidade geral, mas uma qualidade referenciada no projeto de sociedade dos movimentos sociais que a conceberam e que é, nitidamente, um projeto mais humano, mais justo e mais democrático. E esta democracia não diz respeito apenas à socialização dos bens materiais e culturais, mas, também e, principalmente, universalização da socialização do processo de tomada de decisão – a começar pelo processo decisório no interior da própria UFFS – e, finalmente à incorporação dos conhecimentos produzidos fora do circuito acadêmico institucionalizado. De um lado, a ideia é que o máximo de unidades da Universidade trabalhe a «Ciência Pública e a «Democracia Cognitiva Multilateral». (ROMÃO; LOSS, 2014, p. 151).

Por fim, a concepção das dimensões do popular presentes na configuração da UFFS

tem a pretensão de construir um projeto de universidade que mira na estruturação de uma sociedade mais justa, humana e democrática. Porém, resta saber se os atores sociais presentes na universidade também estão dispostos a fazê-lo, afinal, o que está em disputa é um modelo de sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a tessitura deste trabalho dissertativo, pode-se dizer que este não é algo considerado definitivo e imutável, nem era isso o que se pretendia, mesmo porque, a cada nova leitura, novos olhares, novas percepções, novas considerações poderão surgir. Todavia, afirma-se que a pesquisadora que iniciou este estudo não é a mesma que finaliza, tampouco permanecerá desta forma. Outras leituras serão feitas, novas experiências serão vivenciadas, novas escritas e identidades, construídas. Contudo, nos limites da pesquisa realizada, as reflexões propostas nesta dissertação foram as possíveis para este momento, de modo a atender os objetivos pretendidos neste estudo.

O esforço desempenhado neste trabalho foi na intenção de analisar os dilemas que estão presentes na constituição dos sentidos atribuídos ao caráter popular na Universidade Federal da Fronteira Sul. Deste modo, a análise de um conjunto de documentos que demarcam o processo de implantação da universidade e de documentos que fizeram parte dos cinco primeiros anos da UFFS permitiu tecer considerações importantes sobre diferentes dilemas relacionados ao objeto da pesquisa.

O primeiro dilema a ser destacado neste estudo é com relação à dimensão de origem da universidade. Pode-se afirmar que a UFFS, desde seu período embrionário, abarca dimensões que a caracterizam como uma universidade pública e popular. A sua origem se dá pela combinação de pelo menos dois protagonismos: primeiro, os movimentos sociais, que, por meio do Movimento Pró-Universidade, colocam como pauta de reivindicação uma universidade pública e popular nos três estados do sul do Brasil; segundo, as políticas nacionais de expansão da Educação Superior pública, que tratavam da criação de novas universidades e da expansão de universidades já existentes. A combinação da mobilização social e da representatividade do estado nacional tornou possível a materialidade da Universidade Federal da Fronteira Sul. Dada essa característica de originalidade, a universidade surge como a primeira instituição pública federal do País que se configura como pública e popular.

O segundo dilema a ser considerado se refere ao nascimento da terminologia “popular” na UFFS, característica peculiar presente em sua gênese. Essa terminologia se apresenta como um qualificador na instituição, pois o esforço decorre principalmente da possibilidade de ofertar outro tipo de educação. Expressa-se um campo de luta que demonstra a preocupação entre o conhecimento produzido e veiculado nas instituições de Educação

Superior e os interesses e necessidade das classes populares. O termo “popular” esculpido na denominação dos princípios da UFFS aparece como algo inédito no País e diferencia esta IES das demais universidades públicas federais; portanto, ter inscrito a palavra “popular” em sua dimensão de origem institucional pode ser considerado um grande avanço na perspectiva de superar a organização hegemônica que perdurou historicamente na configuração das universidades federais brasileiras.

A presença do termo “popular” em documentos institucionais pode ser denominada como a expressão genuína de atores que estavam presentes quando da definição dos princípios pelos quais a instalação da universidade e seus respectivos percursos formativos deveriam se pautar. Assim, a expressão “popular” presente na concepção da UFFS traz as marcas de um movimento popular, político, histórico-filosófico e social – portanto, traduz uma dimensão de origem popular. Ao defender os interesses das classes populares, compõe-se uma nova tessitura de Educação Superior Pública e social, que leva em conta a cultura, os objetivos e os anseios sociais dessa classe; traduz-se a intencionalidade da dimensão política do popular, portanto, a concepção política da universidade popular põe em questão, também, um modelo de sociedade mais justa e democrática.

O terceiro dilema a ser destacado com relação ao sentido originário do ser popular da universidade ocorre justamente pela vinculação desta com as classes populares, e o direcionamento dado à ação em benefício do coletivo dessas maiorias. Conforme demonstrado na seção que trata da constituição da UFFS, pode-se afirmar que, na região de abrangência da universidade, o sistema de oferta da Educação Superior pública foi, historicamente, elitista e meritocrático e excluiu, na prática, milhares de jovens, homens e mulheres da oportunidade de realizar uma formação de nível superior. Desta maneira, a história da Universidade Federal da Fronteira Sul condensa, além das perspectivas de expansão das políticas públicas nacionais de interiorização da Educação Superior, um conjunto de iniciativas, movimentos e ações propostas por organizações e lideranças sociais, em diferentes momentos históricos, na luta pelo direito à Educação Superior pública.

Já o quarto dilema decorre da regionalidade, estrutura *multicampi* e gestão colegiada da universidade. Ou seja, ela se constitui como plano extensivo que se insere na conjuntura das necessidades regionais, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais. A sua estrutura *multicampi* a configura como a única no País com *campi* em três estados diferentes, uma estratégia metodológica de organização e gestão para atender a demanda por educação Superior Pública e gratuita. A gestão colegiada adotada pela UFFS pretende assegurar a participação dos segmentos que integram a comunidade institucional, local e regional. A

forma colegiada, além de atender preceito constitucional, foi apontada pelo Movimento Pró-Universidade como princípio a ser adotado pela nova universidade.

Além do mais, na subseção que trata das marcas do popular e da gestão colegiada, afirma-se que a institucionalização do Conselho Estratégico e Social e dos Conselhos Comunitários, embora não deliberativos, expressa o caráter democrático e popular que utopias sociais encontraram para materializarem-se na nova universidade. Esses espaços participativos têm as marcas esculpidas pelos atores sociais que estavam presentes na constituição e configuração inicial da Universidade Federal da Fronteira Sul, características da originalidade do popular. Conforme expressam os documentos, é por meio desses espaços que a universidade tem a pretensão de estabelecer o diálogo permanente com a comunidade regional e com o movimento social que lutou pela sua implantação. Essa participação social é um dos elementos que constitui a identidade da UFFS. Portanto, as marcas constituintes do popular na UFFS, pelo menos em alguns dos seus documentos, acolhem as diferentes dimensões do popular.

Com relação ao popular da universidade, o quinto dilema que se evidencia é com relação à sua política de acesso. A materialidade da dimensão popular da universidade figura e está fortemente demonstrada através de sua política de acesso à universidade. A política de acesso via ENEM, associada à bonificação da ação afirmativa do fator escola pública, manifesta que o caráter popular da universidade se traduz por meio da presença das classes populares na universidade. A média percentual de estudantes que acessaram a universidade e que são oriundos de escolas públicas nestes cinco anos da instituição foi de 93%. O cenário institucional, demarcado pela política de acesso proposta a partir dos debates do Movimento Pró-Universidade e adotada pela comissão de implantação da UFFS, é que traçou o direcionamento da ação, tendo como principais destinatários estudantes de escolas públicas. Tratou-se de abrir as portas para esse segmento, oportunizando o que historicamente a universidade tradicional não proporcionou; é neste aspecto que estão expressas as mais fortes evidências da materialidade da dimensão popular da universidade, sobretudo na sua dimensão de origem e direcionamento.

Ainda com relação ao acesso, a busca pela inclusão social afirmada através das políticas de acesso adotadas pela UFFS, por meio do fator escola pública, do sistema de cotas para o ingresso dos autodeclarados (pretos, pardos, indígenas) e os processos seletivos como o PIN e o PROHAITI, demarca o esforço da universidade para pôr em prática a dimensão política do caráter popular, pois abarca um contingente significativo de estudantes, que são os diretamente beneficiados, pois, sem essas políticas, provavelmente estariam excluídos do

acesso à Educação Superior pública federal. Há que se afirmar que essas políticas representam um marco na correção das arbitrarias desigualdades que se desenvolveram e continuam se desenvolvendo no âmbito da sociedade brasileira com relação ao acesso à Educação Superior pública. Desta maneira, com relação ao acesso à universidade, não há dúvidas de que as políticas institucionais permitiram que estudantes que compõem um estrato social de classes populares pudessem acessar a UFFS. Contudo, o acesso é uma parte do processo, há outras que precisam ser observadas, como a questão da permanência e do sucesso acadêmico.

Como sexto dilema apresenta-se a matriz curricular proposta no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da universidade. A configuração do currículo inicial da UFFS traz em sua constituição os domínios comum, conexo e específico – três domínios como componentes necessários à formação acadêmica. Analisando os documentos, evidencia-se que os domínios comum, conexo e específico são marcas iniciais com caráter popular dos cursos implantados na criação da Universidade Federal da Fronteira Sul; trata-se da materialidade da dimensão política do popular. Porém, à medida que surgem os novos protagonismos no movimento de construção da universidade, a matriz curricular passa a ser cotejada por diferentes olhares, com concepções políticas diferenciadas – não que se concorde que deva haver uma única concepção política na universidade, porém, o que ficou evidente é que há uma efervescência quanto à adequação da matriz curricular com relação ao PPCs dos cursos, haja vista os argumentos apresentados na subseção que trata da configuração curricular com relação aos ajustes e reformulações dos projetos pedagógicos dos cursos. Esses tensionamentos que envolvem a matriz currículo da universidade manifestam que há divergências no entendimento e na efetivação da proposta curricular da UFFS; por isso, pode-se dizer que não há um alinhamento tácito com relação à concepção do popular na universidade, considerando, neste caso, o âmbito da configuração do currículo.

Dados os múltiplos dilemas demonstrados e que impactam direta ou indiretamente na trajetória da Universidade Federal da Fronteira Sul, o estudo evidencia que a complexidade de dimensões que permeiam o entorno do popular na universidade revela que os dilemas presentes na constituição do caráter popular na UFFS se configuram como desafios para a universidade: a configuração de uma universidade pública e popular, diferente do modelo tradicional de universidade pública; o fato de estar inserida em uma sociedade capitalista; as diferentes concepções políticas existentes no espaço da universidade; o fato de o espaço da universidade configurar-se, também, como um espaço de disputa; a pluralidade de concepções políticas que permeiam o espaço da universidade; a não existência de uma concepção hegemônica do popular – para mais, também o entendimento do popular vinculado

unicamente à concepção de educação popular. Diante de todos esses desafios que permeiam a configuração dos sentidos do popular na universidade, pode-se constatar que não há na UFFS um entendimento único sobre o caráter popular na instituição; muito embora esse seja um elemento fundante em sua gênese, essa inexistência de um entendimento correlativo com relação ao popular é o que tem predominado.

Apesar de, em parte dos documentos institucionais analisados, prevalecer instituída a intencionalidade de afirmar o caráter popular da universidade, em outra parte esse termo parece não figurar como importante, e isso pode estar, ou não, vinculado aos dilemas presentes em sua configuração. Ainda assim, reafirma-se que o popular se constitui em uma característica importante na constituição da universidade, pois é portador de uma nova utopia social em construção. Ter sido denominada como a primeira universidade pública e popular gerou à UFFS compromisso histórico com o fazer e com as dimensões do popular. Por se converter em qualitativo de educação peculiar, por trazer consigo não só uma concepção política mas também um projeto de sociedade para a qual a responsabilidade social da universidade implica assumir o compromisso de repensar a sociedade a partir dos princípios mais amplos, que se orientam pelas demandas políticas, sociais, culturais, econômicas do País e da classe trabalhadora, esse adjetivo não pode ser visto apenas como uma alegoria. Por tudo isso que vem sendo afirmado nesta pesquisa, considera-se importante que o termo “popular”, vinculado à concepção da universidade, esteja presente nos documentos institucionais, no sentido de fortalecer a concepção política do popular da universidade.

Ademais, é preciso reconhecer que a Universidade Federal da Fronteira Sul tem se manifestado como um importante espaço de construção de novos protagonismos histórico-sociais emancipatórios, por meio das características explicitadas e que caminham para a materialidade das dimensões populares. No entanto, chama-se a atenção aqui para o fato de que a consolidação do popular perpassa pelos atores que hoje estão nela presentes ou ausentes, ou seja, todos são responsáveis por efetivar as dimensões do popular na UFFS, não sendo compreendidas pelos seus protagonistas as questões que concernem à concepção das dimensões do popular na universidade; em que pese seu caráter originalmente popular, ela pode não se firmar e nem se afirmar naquilo que lhe é peculiar em sua configuração inicial, **o ser popular** (grifo nosso).

Por fim, tem-se a convicção de que a UFFS é uma instituição que sinaliza com importantes mudanças no que tange à oferta de Educação Superior pública e gratuita; nos seus limites institucionais, move-se para a assunção de seu efetivo caráter popular. E é por isso mesmo que essa universidade é considerada por este estudo um campo significativo de

propagação de pesquisas, de modo que estas possam trazer contribuições para melhorar o desenvolvimento das políticas públicas de Educação Superior. Todavia, o popular presente na constituição da universidade se revela como uma utopia social, e fazê-lo constar em seus documentos é firmar a responsabilidade social e a concepção política de universidade popular, que se alia a um projeto de sociedade nacional, o qual se pretende voltado para a maioria da população. O qualificador que se converte em um tipo de educação peculiar proposto nas dimensões populares da universidade dependerá de sua eficácia em relação ao projeto de sociedade à qual ela serve ou servirá. Portanto, o que está em jogo com a característica popular da universidade é uma qualidade referenciada no projeto de sociedade dos movimentos sociais que a conceberam e que é, nitidamente, um projeto mais humano, mais justo e mais democrático. Resta saber, diante de tudo isso, se os atores sociais presentes na universidade estão dispostos a assumir as dimensões do popular da universidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. O direito ao tempo de escola. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, p. 3-10, 1998.

BALL, Stephen J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, n. 35, v. 2, p. 37-55, 2010.

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: 70, 1977.

BAYMA, Andrea Cristina Pavao. **Inclusão e exclusão das camadas populares na universidade: o papel da leitura e da escrita**. 2004, 265 f. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.pucrio.br/Busca_etds.phpstrSecao=ocorrencia&nrSeq=5665@1&nrsqoco=15282>. Acesso em: 6 jan. 2015.

BEISIEGEL, Celso. Cultura do povo e cultura popular. In: VALE, Edênio; QUEIROZ, José J. de (Org.). **A cultura do povo**. São Paulo: Educ, 1982.

_____. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, Boris (Org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III, v. 4. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1995.

BENINCÁ, Dirceu. **Universidade e suas fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <www.planalto.com.br>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Decreto n. 6.096/2007**, de 24 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Decreto n. 7.824/2012**, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <www.inep.gov.br/>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Lei 10.172/2001**. Plano Nacional de Educação (2000-2010). Disponível em: <http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_v.asp>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Lei n. 12.029/2009**, de 15 de setembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L12029.htm>. Acesso em: mar. 2014.

_____. **Lei n. 12.711/2012**, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm>. Acesso em: mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: ago. 2014.

_____. **Ministério de Educação e Cultura**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>> . Acesso em: mar. 2014.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: mar. 2014.

_____. República Federativa do Brasil. **Anteprojeto de Lei da Educação Superior**. Brasília, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CONAE, 2014. **Documento Referência**. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/index.php/-conae2014>>. Acesso em: jun. 2014.

CUNHA, M. I. Aportes Teóricos da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (Org.). **Docência na Universidade**. Campinas: Papirus, 1998. p. 27-38.

_____. Inovação e pesquisa. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. **Universidade Futurante**. Produção do ensino e inovação. Campinas: Papirus, 2001. p. 79-93.

_____. Inovações: conceitos e práticas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. L. M. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papirus, 2001. p. 125-136.

_____; FERNANDES C. M. B.; PINTO, M. M. Qualidade e ensino da graduação: o desafio das dimensões epistemológicas e éticas. In: AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. C. **Inovação e qualidade na Universidade**. [Innovation and quality in the University.] Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 109-124.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: TEIXEIRA LOPES et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 16, p. 245-262, jul. 2002.

_____. Educação Superior: setor público e iniciativa privada. MORHY, Lauro (Org.). **Universidade em questão**. Brasília: Universidade de Brasília, 2003. v. 1.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 87, 2004.

DAMBROS, Marlei; PETRY, Oto João. **Tensionamentos na configuração do currículo em uma universidade pública e popular**. In: ARTIGO aprovado na X ANPED Sul 2014, Florianópolis, Santa Catarina, 2014.

DEMO, P. **Conhecimento moderno**: sobre ética e intervenção do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

_____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

_____. **Princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Saber Pensar**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Avaliação e privatização no Ensino Superior. In: TRINDADE, Héglio (Org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 61-72.

_____. Avaliação ética e política em função da educação como direito político ou como mercadoria? **Educação Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: ago. 2014.

_____. **Educação superior, globalização e democratização**. Qual universidade? Texto da Conferência da abertura da 27ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Caxambu (MG), de 21 a 24 de novembro de 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pd-f/rbedu/n28/a14n28.pdf>>. Acesso em: jan. 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Ensino superior no Brasil**: público e privado. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo (NUPES). Documento de trabalho 3/2003. São Paulo, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação (2011-2020)**: avaliação e perspectivas. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. Políticas de gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

_____. **Políticas e gestão da Educação Superior no Brasil: múltiplas regulações**. In:

DOURADO, L. F. (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios? São Paulo: Xamã, 2009. p. 149-166.

_____. Políticas e gestão da Educação Superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 27, n. 1, p. 53-62, jan./abr. 2011.

_____. Políticas e gestão da Educação Superior no Brasil: novos marcos regulatórios e processos. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Xamã, 2009. p. 07-12.

DURHAM, Eunice R. Educação Superior, pública e privada (1808 – 2000). In: SCHWARTMAN, Simon; BROCK, Colin. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

_____. **Ensino superior no Brasil: público e privado**. NUPES – Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. Documento de trabalho 3/2003.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: maio 2014.

_____. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria. **Compartilhando o mundo com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, 2003.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 1994.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argus, 2007.

GATTI, Bernardete. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

_____. **A construção da pesquisa no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007.

_____. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, v. 28, n. 1, 2012.

GEORGEN, Pedro. Formação superior: entre o mercado e a cidadania. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro do Aguiar (Org.). **Universidade e currículo: perspectivas de educação geral**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 17-40.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HARNECKER, Marta. Os conceitos elementais do materialismo histórico. Primeira edição em espanhol em 1968, sexta edição alterada em 1971 e primeira edição em português em 1973.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **PNAD: Relatório 2004.** Brasília, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S15179022012000100002&script=sci_abstract&tlng=p>. Acesso em: nov. 2014.

_____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Licínio C. **Aprender para ganhar, conhecer para competir:** sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012.

LOSS, Adriana Salete; KRATOCHVIL, Cláudia Finger. **Universidade popular:** um sonho possível de ser concretização. São Paulo: Uninove, 2012.

LUCARELLI, Elisa. Pedagogia universitária e inovação. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária.** São Paulo: Papirus, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA, Zilda Aparecida. **A gestão e o gestor da educação do estado de São Paulo:** um estudo de caso sobre a conformação após 1995. Campinas, SP: [s.n.], 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.

MELO NETO, José Francisco de. **Universidade Popular.** 2011, 36 p. Disponível em: <<http://senup2011.blogspot.com.br/p/envio-de-contribuicoes.html>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3 “Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade”.** Conselho Nacional de Educação (CNE). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Relatório Técnico 2013. Brasília, 2013.

MOHR, N. E. R.; MONTEIRO, F. M.; COSTA, J. G.; OLIVEIRA, J. C. A expansão das fronteiras da educação pública superior: uma análise da experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul em Laranjeiras do Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 791-817, set./dez. 2012. Disponível em:

<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/2015/1879>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. Educação. **Revista da Faculdade de Educação**, Porto Alegre, ano XXII, n. 37, p. 7-32, mar. 1999.

_____. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 21, n. 34, p. 30, 1998.

NASCIMENTO, Luiz Gonzaga do. **Caminhos do Coração**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/gonzaguinha/280648/>>. Acesso em junho de 2015.

OLIVEIRA COSTA, Cilene Maria de. **Sucesso escolar de jovens egressos da escola pública: do ensino médio para o superior**. 2013, 97 f. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=15506>. Acesso em: 6 jan. 2015.

OLIVEN, Arabela Campo. Histórico do Ensino Superior no Brasil. In: SOARES, Maria de Souza Arrosa. **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)**. Rio de Janeiro, 1948.

PARO, Vitor Henrique. Democratização da Gestão Escolar. Uma versão preliminar deste texto foi publicada em: FÓRUM NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Santa Cruz do Sul. **Anais... humanizando teoria e prática**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2002. p. 60-64.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

_____. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso João et al. (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola. São Paulo, Xamã, 1999. p. 101-120.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições: experiência do alto Uruguai Gaúcho**. 2014, 281 f. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/98599/000922563.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 6 jan. 2015.

QUINTANA, Mario. **Hoje é Outro Dia**. Disponível em: <<http://www.poesiaspoemaseversos.com.br/mario-quintana-poemas/#VXrIIfIViko>>. Acesso em junho de 2015.

RADAELLI, Andressa Benvenuti. **Permanência na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul**. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2013. Disponível em: <<http://200.201.88.199/portalpos/index.php/edu-acervo>>. Acesso em: 2 maio 2015.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

_____. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

RISTOFF, D. **Construindo outra educação: tendências e desafios da educação brasileira**. Florianópolis: Insular, 2011.

_____. Educação Superior no Brasil-10 anos pós LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação Superior no Brasil-10 anos pós LDB**. Brasília: INEP/MEC, 2008. p. 39-50. (Coleção INEP 70 anos, v. 2).

RODRIGUES, Luis Dias. Como se conceitua a educação popular? In: SCOCUGLIA, Afonso Celso; MELO José Francisco de (Orgs.). **Educação popular: outros caminhos**. João Pessoa: Univ. Federal da Paraíba, 1999.

ROMÃO, J. E.; LOSS, A. S. A universidade popular no Brasil. **Foro de Educación**, v. 12, n. 16, p. 141-168, 2014. ISSN 1698-7799 / ISSN *on-line* 1698-7802. Disponível em: <<http://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/306>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

ROTTA, E.; VITCEL, M. S.; ANDRIOLI, A. I. A Universidade Federal da Fronteira Sul e sua experiência de inclusão por meio da instituição das cotas sociais. In: LUFT, H. M.; FALKEMBACH, E. M. F.; CASES, J. B. (Orgs.). **Freire na agenda da educação: inclusão e emancipação de jovens e adultos**. Ijuí: Unijuí, 2012. v. 2. p. 55-65.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo e Escola e justiça social: o cavalo de Troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2006. p.777-821.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1996.

SANTOS, Milton. O lugar e o Cotidiano. In: SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 584-602.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. Tradução por Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma nova política educacional. São Paulo: Autores Associados, 1998.

_____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1987.

SAVIANI, Nereide. Escola e Luta de Classes na Concepção Marxista De Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 7-14, fev. 2011. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9489/6913>>. Acesso em: 11 maio 2015.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim (Orgs.). Fundamentos éticos e políticos da Educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Julio César; NEVES, Lúcia Maria (Orgs.). **Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 289-320.

_____. **Perspectivas filosóficas da educação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 31-32.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Cecília M.; EVANGELISTA, Olinda. **Políticas Educacionais**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. A experiência do Domínio Comum na UFFS e as fronteiras do currículo universitário. In: BENINCÁ, Dirceu (Org.) **Universidade e suas fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 125-147.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. O ensino médio no Brasil contemporâneo: problematizações investigativas ao campo do currículo. In: NICOLAY, Deniz; CORA, Elsie; VOLTOLINI, Caroline (Orgs.). **Educação básica e práticas pedagógicas**: licenciaturas em debate. Passo Fundo: UPF, 2012. p. 37-54.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. Campinas: Alínea, 2000.

SOUZA, João Vicente Silva. **Alunos de escolas públicas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**: portas entreabertas. 2009, 467 f. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17719/000723756.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 6 jan. 2015.

STOER, Stephen R. Educação como direito: o papel estratégico da educação pública na construção da igualdade e justiça social. **RBPÆ**, v. 22, n. 1, p. 129-151, jan.-jun. 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. Bases Teórico-Methodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. Ideias Gerais para a elaboração de um Projeto de Pesquisa. **Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis**, Porto Alegre, v. 4, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS. **Cronograma de reformulação PPCs**. Documento vinculado à Diretoria de Organização Pedagógica (DOP) e à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Chapecó, 2013.

_____. **Construindo agendas e definindo rumos: I Conferência de Ensino, pesquisa e Extensão da UFFS/Universidade Federal da Fronteira Sul.** Organizadores Joviles Vítório Trevisol, Maria Helena Cordeiro e Monica Hass. Chapecó, 2011.

_____. **Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Documento aprovado pelo Ministério da Educação (MEC). Ofício n. 56/DESup/SESu/MEC. Chapecó, 2010.

_____. **Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Documento aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI) – Resolução n. 22/2014. Chapecó, 2014.

_____. **Lei/Decreto 12.029 de Criação da UFFS.** Brasília, 2009.

_____. **Memorando Circular n. 13-2013.** Documento vinculado à Diretoria de Organização Pedagógica (DOP) e à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Chapecó, 2013.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** Documento aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUNI). Resolução 12/2015. Chapecó, 2012.

_____. **Política de Extensão da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Documento aprovado pelo CONSUNI. Chapecó, 2011.

_____. **Política de Ingresso na graduação.** Cartilha explicativa. Chapecó, 2012.

_____. **Política de Pós-Graduação Universidade Federal da Fronteira Sul.** Resolução n. 7/2013 aprovada pelo CONSUNI/CPPG. Chapecó, 2013.

_____. **Programa de Acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes haitianos - PROHAITI.** Resolução n. 32 aprovada pelo CONSUNI. Chapecó, 2013.

_____. **Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN).** Resolução n. 33 aprovada pelo CONSUNI. Chapecó, 2013.

_____. **Projeto do *Campus* Indígena.** Chapecó, 2014.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** Documento vinculado à Diretoria de Organização Pedagógica. Chapecó, 2010.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Chapecó, 2010.

_____. **Regimento Geral da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Resolução aprovada pelo Conselho Universitário (CONSUNI). Chapecó, 2013.

_____. **Regulamento da Extensão da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Resolução n. 1/2014 aprovada pelo CONSUNI/CEXT. Chapecó, 2014.

_____. **Regulamento da Pesquisa da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Resolução n. 002/2012 aprovada pelo CONSUNI/CPPG. Chapecó, 2012.

_____. **Regulamento de Graduação da Universidade Federal da Fronteira sul.**

Documento Aprovado pelo Reitor *Pro Tempore* Da Universidade Federal Da Fronteira Sul. Portaria nº 263/GR/UFFS/2010. Chapecó, 2010.

_____. **Regulamento de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul.**

Resolução 04/2014 aprovada pelo CONSUNI/CGRAD. Chapecó, 2014.

_____. **Relatório do movimento Pró-Universidade.** Grupo de trabalho de criação da futura universidade federal com *campi* nos estados do PR, SC e RS. Chapecó, mar. 2008.
