



**NOVOS MODELOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM ESTUDO SOBRE AS MATRIZES
INSTITUCIONAL E CURRICULAR DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA
SUL SOB A ÓTICA DA INCLUSÃO DA
DIVERSIDADE CULTURAL E
EPISTEMOLÓGICA**

DONIZETE ANTONIO MARIANO

SÃO PAULO

2016

DONIZETE ANTONIO MARIANO

**NOVOS MODELOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM ESTUDO SOBRE AS MATRIZES
INSTITUCIONAL E CURRICULAR DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA
SUL SOB A ÓTICA DA INCLUSÃO DA
DIVERSIDADE CULTURAL E
EPISTEMOLÓGICA**

SÃO PAULO

2016

DONIZETE ANTONIO MARIANO

**NOVOS MODELOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UM ESTUDO SOBRE AS MATRIZES
INSTITUCIONAL E CURRICULAR DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA
SUL SOB A ÓTICA DA INCLUSÃO DA
DIVERSIDADE CULTURAL E
EPISTEMOLÓGICA**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE/Uninove, concernente à obtenção do título de Mestre em Educação

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: LIPEPCULT – Educação Popular e Culturas

Orientador: Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes

SÃO PAULO

2016

Mariano, Donizete Antonio.

Novos modelos de educação superior: um estudo sobre as matrizes Institucional e curricular da universidade federal da fronteira Sul sob a ótica da inclusão da diversidade cultural e epistemológica./ Donizete Antonio Mariano.

345 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

Orientador (a): Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes.

1. Universidade popular. 2. Diversidade cultural e epistemológica. 3. Matriz curricular.

2.

I. Gomes, Manuel Tavares.

II. Titulo

CDU 37

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Manuel Tavares Gomes – UNINOVE/SP

Orientador

Professor Doutor Daniel Pansarelli – UFABC/SP

Titular

Professor Doutor José Eduardo de Oliveira Santos– UNINOVE/SP

Titular

Professor Doutor Maurício Pedro da Silva – UNINOVE/SP

Suplente

Professor Doutor Ivan de Oliveira Silva – UNIMES/SP

Suplente

AGRADECIMENTOS

Ao Grande Arquiteto do Universo que, em sua Sabedoria, me direcionou para o caminho da Educação e me permitiu ver que somos todos responsáveis pela melhoria das condições de vida daqueles que se encontram oprimidos por uma sociedade capitalista injusta.

A minha esposa Edilaine Marcelle, por haver me auxiliado e não me abandonado nos momentos mais difíceis, incentivando e permanecendo durante noites intermináveis.

A minhas filhas Pâmela Cristine e Bianca Caroline, por compreenderem a minha ausência, em grande parte de suas histórias, para a realização deste sonho e desta pesquisa.

Aos meus pais Antônio Mariano e Fátima Rosa pela educação, incentivo e por me haverem dado o dom da VIDA.

Ao Prof. Dr. Manuel Tavares pela paciência, dedicação e por haver acreditado nas aspirações de um filho de pessoas comuns da sociedade e, assim, alcançasse o direcionamento necessário à definição deste projeto e seu objeto de pesquisa, bem como a realização deste curso.

Aos Mestres que me iluminaram com seus conhecimentos, em especial ao Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos, Daniel Pansarelli e Ivan de Oliveira Silva, por estarem sempre presentes durante as nossas pesquisas e dúvidas constantes.

À grande amiga Suelen de Pontes Alexandre e ao amigo Antonio Germano que durante as minhas dificuldades neste longo trajeto sempre se fizeram presentes, auxiliando e amparando para que tudo transcorresse da melhor maneira possível.

À Universidade Federal da Fronteira Sul pela colaboração e disponibilização de materiais necessários, bem como por parte de seus docentes, para a realização desta pesquisa.

Aos eternos comandantes, o Major PM Vagner Rodrigues Robiatti, da 6ª Seção do Estado Maior da Polícia Militar do Estado de São Paulo e ao Capitão PM Rogério Nery Machado, do 1º Batalhão de Policiamento de Choque – Tobias de Aguiar “ROTA”, pelo apoio, incentivo e auxílio durante os momentos difíceis que fizeram parte desta longa jornada.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar, a partir das matrizes institucional e curricular da Universidade Federal da Fronteira Sul, a inclusão da diversidade cultural e epistemológica, tendo em vista a automegação da referida instituição como uma universidade popular. A UFFS, local onde foram desenvolvidas as pesquisas do nosso projeto, foi criada em 2009 e é o resultado de uma luta de cerca de 40 anos dos movimentos sociais cuja contribuição destacamos na construção da referida instituição que está sediada na cidade de Chapecó/SC. Seu objetivo é promover o ensino e a extensão universitária e desenvolver pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento. Uma das dimensões econômicas da cidade de Chapecó é a produção e exportação de produtos alimentícios industrializados e de natureza animal, sendo considerada a capital latino-americana de produção de aves e centro brasileiro de pesquisas agropecuárias. Diante das características regional, populacional e socioeconômica e pelo mercado de trabalho apresentado, realizamos uma pesquisa apresentando aqui os resultados das análises no que diz respeito à inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas suas matrizes institucional e curricular, de modo a confirmar, ou não, a UFFS como uma universidade popular. Do ponto de vista metodológico utilizou-se uma abordagem qualitativa que se valeu de entrevistas como instrumento de coleta de dados com o vice-reitor, pró-reitores, coordenadores de cursos, professores da instituição e uma representante dos movimentos sociais.

Palavras-chave: Diversidade Cultural e Epistemológica; Matriz Curricular; Matriz Institucional; Movimentos Sociais; Universidade Federal de Fronteira Sul; Universidade Popular

RESUMEN

La pesquisa tiene como objetivo analizar, a partir de las matrices institucional y curricular de la Universidad Federal de la Frontera Sul (UFFS), la inclusión de la diversidad cultural e epistemológica, por suyo auto declaración de la referida institución cómo una universidad popular. La UFFS, local donde será realizada las pesquisas de nuestro proyecto, fuera criada en 2009 y es lo resultado de una lucha de aproximadamente 40 años de los movimientos sociales cuya contribución en la construcción de la referida institución que tiene cómo sede la ciudad de Chapecó/SC. Su objetivo es promover la extensión universitaria y desarrollar pesquisas en las diversas áreas de lo conocimiento. Sabemos que la característica de la ciudad de Chapecó es la exportación de los productos alimenticios industrializados y de naturaleza animal, siendo considerada la Capital Latinoamérica de la producción de las aves y Centro Brasileño de las Pesquisas Agropecuarias. Delante de las características regional, de la población, socioeconómica y lo mercado de trabajo presentado, realizó una pesquisa en la que presentamos aquí los resultados de las análisis a respecto de la inclusión de la diversidad cultural y epistemológica en sus matrices institucional y curriculares, con el fin de confirmar, o no, la UFFS como una universidad popular. Desde un punto de vista metodológico se utilizó un enfoque cualitativo que se basó en entrevistas como instrumento de recolección de datos con el rector, vicerrectores, coordinadores del curso, los profesores de la institución y un representante de los movimientos sociales.

Palabras-clave: Diversidad Cultural y Epistemológica; Matriz Curricular; Matriz Institucional; Movimientos Sociales; Universidad Federal de la Frontera Sul; Universidad Popular.

ABSTRACT

This research aims to analyze, from the institutional and curricular headquarters of the Federal University of Southern Border, including cultural and epistemological diversity, with a view to automeação of the institution as a popular university. UFFS, where were developed the research of our project, was established in 2009 and is the result of a struggle of nearly 40 years of social movements whose contribution we highlight the construction of the institution that is headquartered in the city of Chapecó / SC. Your goal is to promote teaching and university extension and carry out research in several areas of knowledge. One of the economic dimensions of the city of Chapecó is the production and export of manufactured food products and animal nature, being considered the Latin American Capital of poultry and Brazilian center for agricultural research. Before the regional characteristics, population, socio-economic and presented by the labor market, we conducted a survey presenting here the results of analysis with regard to the inclusion of cultural and epistemological diversity in its institutional and curricular matrices to confirm, or not, the UFFS as a popular university. From a methodological point of view we used a qualitative approach that drew upon interviews as data collection instrument with the vice-chancellor, pro-rectors, course coordinators, teachers of the institution and a representative of the social movements.

Keywords: Cultural and Epistemological Diversity; Curriculum Matrix; Federal University of Southern Border; Institutional Matrix; Social movements; Popular University.

LISTA DE SIGLAS

BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUNI	Conselho Universitário
CLACSO	Conselho Latino Americano de Ciências Sociais
CUT	Central Única dos Trabalhadores
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FATOR EP	Fator Escola Pública
FRETAF/SUL	Federação dos trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul
FSM	Fórum Social Mundial
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
OBEDUC	Observatório de Educação da Universidade Nove de Julho
ONG	Organização não governamental
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI	Plano Político Institucional
PPP	Plano Político Pedagógico
RIAIIPE III	Rede Ibero-Americana de Investigação em Políticas Educacionais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UPL	Universidade Popular Livre
UPMS	Universidade Popular dos Movimentos Sociais
USP	Universidade de São Paulo

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Escolaridade em Santa Catarina.....	73
Tabela 2: Matrículas no ano de 2012 em Santa Catarina.....	73
Tabela 3: Matrículas no ensino médio em Santa Catarina.....	73
Tabela 4: Matrículas no ensino fundamental no Rio Grande do Sul.....	74
Tabela 5: Ensino Médio no Rio Grande do Sul.....	74
Tabela 6: Sobre a frequência nas escolas no ano de 2010.....	75
Tabela 7: Sobre as matrículas no Estado do Paraná.....	76
Tabela 8: O ensino médio no Paraná.....	76
Tabela 9: Frequência nas escolas do Paraná.....	76
Tabela 10: Produto Interno Bruto de Chapecó.....	78
Tabela 11: Componentes do Curso de Mestrado em Educação – UFFS.....	87
Tabela 12: Componentes Eletivos do Curso de Mestrado – UFFS.....	88
Tabela 13: Referências orientadoras do curso de Ciências da Computação.....	90
Tabela 14: Rol de disciplinas – Ciências da Computação da UFFS.....	91
Tabela 15: Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	98
Tabela 16: Matriz institucional e universidade popular.....	104
Tabela 17: Dimensão regional da universidade.....	106
Tabela 18: Inclusão da diversidade cultural e epistemológica na matriz curricular.....	107
Tabela 19: Dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição.....	109
Tabela 20: Movimentos sociais e a construção do projeto da universidade.....	111
Tabela 21: Universidade e Colonialidade.....	112

“A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtos desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.”

Paulo Freire

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS.....	9
ÍNDICE DE TABELAS.....	10
MEMORIAL.....	15
INTRODUÇÃO.....	21
CAPÍTULO I – Percursos Teóricos da Pesquisa.....	25
1. História da Universidade no Brasil.....	25
1.1. Universidade contemporânea.....	35
1.2. Modelos Clássicos de Educação Superior: Napoleônico e Humboldtiano.....	36
1.4. Referencial Teórico.....	40
1.4.1. Em torno do conceito de popular.....	40
1.4.1.1. A Universidade Popular: desafios e perspectivas.....	45
1.4.2. Currículo como instrumento de reprodução da cultura dominante.....	52
1.4.3. Inclusão da diversidade cultural.....	59
1.4.4. A inclusão da diversidade epistemológica na universidade.....	63
CAPÍTULO II – A Universidade Federal da Fronteira Sul: Universidade Popular?.....	68
2.1. Caracterizando a Região Sul.....	71
2.1.1. Santa Catarina.....	72
2.1.2. Rio Grande do Sul.....	74
2.1.3. Estado do Paraná.....	75
2.1.3.1. Cidade de Chapecó.....	77
2.2. Os Movimentos Sociais e a UFFS.....	78
2.3. A UFFS como Instituição Superior de Ensino.....	81
2.4. A inclusão dos grupos sociais menos favorecidos na UFFS.....	83
2.5. A matriz curricular e o projeto pedagógico da UFFS.....	85
2.6. O Conselho Estratégico Social da UFFS.....	93
CAPÍTULO III – Percurso Metodológico.....	96
3.1. Tipo de Pesquisa.....	96
3.2. Sujeitos da pesquisa.....	98

3.2.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	98
3.3. A técnica de Análise de Dados.....	100
3.4. A técnica da Análise do Discurso.....	100
CAPÍTULO IV – Análise e Interpretação dos Dados Obtidos.....	104
4.1. Análise e interpretação das entrevistas realizadas por meio da técnica de análise do discurso.....	104
4.2. Matriz institucional e universidade popular.....	114
4.3. Dimensão regional da universidade.....	119
4.4. Inclusão da diversidade cultural e epistemológica na matriz curricular.....	124
4.5. Dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição.....	129
4.6. Movimentos sociais e a construção do projeto da universidade.....	135
4.6.1. Universidade e colonialidade.....	142
4.7. O sentido do discurso dos sujeitos sob a perspectiva de Orlandi e Fiorin.....	146
CONCLUSÕES.....	151
REFERÊNCIAS.....	156
APÊNDICE DE ENTREVISTAS.....	163
Sujeito 1.....	163
Sujeito 2.....	179
Sujeito 3.....	202
Sujeito 4.....	222
Sujeito 5.....	237
Sujeito 6.....	254
Sujeito 7.....	267
Sujeito 8.....	275
Sujeito 9.....	289
Sujeito 10.....	300
Sujeito 11.....	311
Sujeito 12.....	321
Sujeito 13.....	332

MEMORIAL

Em setembro de 1975 eu iniciava minha trajetória na área educacional e de meu aprimoramento individual. Como seres sociais, a construção de nossas identidades inicia-se ao nascer, mas não é finita, portanto, estamos em constante evolução.

Assim como a grande maioria da população, sou de origem humilde, porém, honesta e trabalhadora, que vive sob a influência de uma sociedade injusta, burguesa e capitalista.

A construção de nosso país, bem como da cidade de São Paulo, foi possibilitada pela migração e imigração de pessoas de diversas regiões, pessoas que eram movidas, assim como as de hoje, pela ilusão de conquistar um “viver melhor” para elas e seus familiares, seja na área da habitação, no social e, obviamente, na educação.

Podemos considerar que, pela ação burguesa do lucro, o Brasil e São Paulo foram construídos, em sua grande maioria, por analfabetos, negros e índios. Meu pai e avô faziam parte desses construtores.

Meu avô, Pedro Mariano, era de Minas Gerais, da roça e analfabeto. Para o sustento da família, com seus onze filhos, lutava diariamente na lavoura e na colheita, mas com o movimento comercial e o crescimento industrial da década de 1970 foi obrigado a procurar melhores condições de vida na cidade grande. Com ele, para São Paulo, veio meu pai, Antonio Mariano, que era o caçula e havia estudado somente até a antiga quarta série.

Meu pai, em suas caminhadas, encontrou minha mãe Fátima Rosa que, assim como os demais paulistas das regiões metropolitanas, não completou os estudos, porém, “foi mais longe”, estudou até a quinta série da antiga escola básica.

Minha mãe que, por inspiração divina, ou obra do destino, também era a caçula da família, tinha como tarefas, tal como meu pai, ajudar no sustento da casa e pagar as contas do mês.

Sou eu, portanto, tal como a grande maioria da população brasileira, filho de pais pobres e que cursaram apenas o ensino básico, mas também como a grande maioria de nossa população, honestos, corajosos e trabalhadores. Eles, além do sustento alimentar que me deram, e ainda me dão amor, sabedoria e capacitação intelectual suficiente para que seus filhos não caíam nas emboscadas da vida e da ambição de um mundo que vive em prol, simplesmente, das coisas materiais.

Por não ter condições financeiras para cursar uma escola particular fui obrigado, por toda a minha educação básica, fundamental e ensino médio, a estudar em escolas do governo. Lá me fiz criança, jovem e saí adulto para a sociedade.

Meu pai, com toda a sua sabedoria, auxiliado por minha mãe, sempre me disse que o dinheiro não é tudo e de nada vale se o homem não for reflexo daquilo que aprendeu com sua família durante o transcorrer de sua vida. A honestidade e o conhecimento que adquiri durante os anos servem, ainda hoje, como referenciais que transmito a minha família, pois a sociedade de hoje muito pouco ou quase nada de bom nos tem mostrado.

Esses ensinamentos, que guardo e protejo, são os referenciais para tornar-me uma pessoa melhor para a família, a sociedade e a pátria, para ser um homem bom e honesto para com os demais.

Como grande parte dos colegas de minha época, eu trabalhava durante o dia e estudava durante a noite. Várias foram as vezes em que minha alegria, além das aulas, eram as refeições servidas durante os intervalos, a conhecida merenda escolar.

O mundo capitalista daquela época, assim como o de hoje, nos mostrava que bastava termos completado o segundo grau “e conseguido o diploma” para que estivéssemos aptos para a vida nas fileiras das indústrias e do mercado de trabalho. Já éramos mão-de-obra apta para o trabalho e perpetuação da riqueza capitalista dominante.

Estava formada mais uma família com mão-de-obra barata, filhos, dívidas e repetição dos antigos destinos construídos e vividos até aquele momento. Não posso ser um destes destinos pré-fabricados. Eu construo a minha história.

O destino que me aguardava estava, naquele momento, na utopia de frequentar os bancos acadêmicos: a universidade. Mas como eu, pobre, com filhos e mulher, dívidas e longe da escola poderia cursar o ensino superior?

Acredito que o diferencial foi além da força de vontade, o apoio da família, em que destacamos, além dos demais, a esposa, os filhos e meus pais, bem como o sonho de ter um futuro diferente, querer proporcionar aos meus familiares uma vida melhor em todos os sentidos: intelectual e financeiro.

Não considero a luta pela possibilidade de estar em uma universidade um ato de simples egoísmo, mas, sim, uma oportunidade de mudança e quebra de antigos paradigmas, dado que o filho do pobre não tem vez e, se casado, pior ainda. Para eles não existe futuro, existe só o presente.

Depois de várias tentativas e agora como homem mais maduro, porém, com mais responsabilidades, quase vi meu sonho ruir. Como pagar as mensalidades, livros e, acima de tudo, conciliar meu trabalho como Policial Militar para estar em sala de aula?

Acredito que colhemos aquilo que plantamos e, como lutador que sempre fui, consegui ser agraciado com uma bolsa de estudos que me proporcionava 50% de desconto nas mensalidades. Acredito que não recebi uma bolsa, mas uma “benção” de estudos.

Minha estadia na graduação não foi muito diferente do ensino médio, ou seja, trabalhava durante o dia e estudava durante a noite, assim como os finais de semana em minha casa.

As coisas não foram muito fáceis, o trabalho me impedia, em algumas ocasiões, de estar em sala com meus amigos de curso, mas lutei até ao fim. Vários ficaram pelo caminho e menos da metade dos que estavam no início da turma conseguiram a Licenciatura.

Em julho de 2012, depois de muita luta, livros e insônia, coleei grau em Letras na Universidade Braz Cubas. Neste dia vi a quebra de um antigo paradigma: filho de pobre e analfabeto se formar em uma universidade, sendo que, sob orientação do Professor Mestre Fábio Barbosa de Lima, apresentei meu Trabalho de Conclusão de Curso, com o título “DVD na sala de aula: a metodologia do ensino aliada ao recurso midiático para o ensino de Língua Espanhola no ensino médio”.

A Licenciatura me deu outra ótica sobre o mundo violento que já estava acostumado a ver nas ruas. Muitos acreditam que o fato de ser pobre e negro já é o bastante para que um jovem se transforme em uma pessoa à margem da sociedade. Mas será que essa afirmação é verdadeira? Não existiria para os oprimidos sociais, assim como para mim, uma nova saída? Um novo sentido para a vida?

É fato que a sociedade capitalista marginaliza e oprime os filhos que ela mesma gera, mas, como defensor das leis e da ordem, eu não poderia vender meus olhos para esta dura realidade que, para mim, era tão evidente.

Minha primeira opção, para a tentativa de auxiliar na mudança deste quadro, por já estar envolvido com a formação dos policiais e por eles estarem cotidianamente ligados a este mundo, foi dar, em minha carreira docente, um novo direcionamento, o de retirar as vendas dos olhos e mostrar a realidade àqueles que são oprimidos socialmente.

Por acreditar que deveria saber mais sobre o assunto procurei a especialização, que também foi realizada pela concessão de uma bolsa de estudos em Docência em Ensino Superior. Lá, finalmente, encontrei meu horizonte por meio das palavras e obras de Paulo Freire.

Percebi que o educador-mediador pode mudar o mundo e se transformar diariamente, fazendo com que a sala de aula seja uma extensão da sociedade que desejamos; assim, em minha especialização, enveredei pelos caminhos propostos por Freire, aliando-os aos que já

conhecia nas fileiras da instituição militar. Logo, meu Trabalho de Conclusão foi intitulado “A metodologia freiriana: uma alternativa para a retomada na evolução do ensino da Escola Superior de Sargentos da PMESP junto aos preceitos estabelecidos pelos Direitos Humanos”, sob orientação do Professor Doutor Armando Silvestre.

Em minhas pesquisas diárias deparei com um projeto que foi, em um primeiro momento, aquilo que acreditava ser um impulso para a continuação de minha jornada em prol de uma sociedade mais justa. Um processo seletivo destinado a formação de educadores sob a ótica de uma sociedade não hegemônica e capitalista, onde o pobre seria a peça mestra a participar de uma formação *Stricto Sensu*. Era o processo seletivo para a bolsa de estudos da Universidade Nove de Julho (Uninove).

Vi, em uma imensa estrada já trilhada, uma luz no final de um longínquo túnel. Agora, o assalariado, pai de família e pobre poderia cursar o Mestrado. Confesso que o caminho, assim como os anteriores, não foi fácil, pois, mais uma vez, o trabalho, a família e as condições financeiras estariam pelo caminho como barreiras a serem transpostas em minha vida.

Durante este percurso me deparei, também, com as responsabilidades daquele que queria se tornar um Mestre em Educação, seminários, congressos, leituras, palestras e viagens.

Um dos encontros educacionais mais importantes por mim visitados, e que marcou minha vida acadêmica, foi a participação no 11º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste de 2014, realizada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Nele, além do contato com pesquisadores que possuem o mesmo interesse que me direciona, ou seja, de uma educação pautada em princípios de igualdade e justiça social, pude ter contato com aqueles que já pesquisam e atuam para a viabilização dessa realidade, sejam eles educadores, pesquisadores ou estudantes.

Diversas foram as palestras, mesas redondas e pôsteres que foram apresentados, dos mais diversos locais e estudantes de todo o país sobre a temática que foca a formação educacional e social. Por meio desses trabalhos e debates percebi que não estou sozinho em minha caminhada.

A participação no Encontro Discente da Uninove, que contou com diversos estudantes da graduação e pós-graduação, com a apresentação de comunicações orais, pôsteres e danças típicas regionais, nos conduziam à reflexão sobre a necessidade de reconhecimento das diversas culturas, bem como da igualdade racial e de gênero. E isso não somente durante os processos de pesquisa realizados pelos estudantes-pesquisadores, devidamente conduzidos por

seus orientadores, mas também, nos diálogos realizados nos diversos locais da sociedade, seja na universidade que é responsável pela vida crítica dos seus formandos, na escola enquanto formadora cognitiva de crianças e jovens, nas praças, nas igrejas, no trabalho e nos demais locais sociáveis, entre eles a nossa família.

Pude perceber, durante o Módulo Internacional realizado em maio de 2015, na cidade de La Paz, Bolívia, que esta é uma luta realizada pelos diversos povos que foram ceifados em suas culturas e tradições, nos mais longínquos lugares, e que não podemos baixar nossas cabeças, pois se permanecermos “silenciados” seremos transformados em “escravos legalizados” de uma sociedade que somente se interessa pela riqueza, a qualquer custo.

A escravidão não acabou como, nos contam nas escolas e nos livros didáticos que contém currículos eurocêntricos, ela somente foi legalizada com outra nomenclatura e nome. É realizada de maneira continuada, e agora acontece pela divisão de classes, de raça e com a instituição dos “salários”. Agora o novo escravo social é conhecido pelo conceito de indivíduo “assalariado”.

Minha luta não é diferente daquela que ocorre diariamente nas vidas dos que se tornaram foco de minhas pesquisas, ou seja, a luta e conquista dos pobres para que seus filhos, futuros formadores de opinião e construtores da sociedade, tenham a possibilidade de frequentar e concluir um curso superior.

Acredito que a minha experiência familiar, profissional, seja como militar ou educador, e minha formação acadêmica podem trazer, para mim como educador e ao nosso projeto, proporcionado pelo Observatório da Universidade Popular no Brasil do PPGE - Uninove, uma visão diferenciada sobre esta luta que não é inovadora, mas que também não é terminal?: a de proporcionar, aos silenciados, condições de perceberem seu estado de opressão e reconstruir a sociedade.

Como pesquisador, ficou sob minha responsabilidade o estudo de um destes projetos diferenciados: o da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), analisando a inclusão da Diversidade Cultural e Epistemológica em suas matrizes institucional e curriculares no sentido de inferir se, a partir dessa inclusão, pode ser a UFFS caracterizada como uma Universidade Popular.

Devo ressaltar que a UFFS está instalada na Região Sul do país, Santa Catarina, e minha pesquisa terá como finalidade verificar se, realmente, essa instituição, partindo dos princípios institucionais de inclusão da diversidade, opera essa inclusão nos currículos e na prática pedagógica, ao mesmo tempo em que possibilita o acesso de grupos sociais que, tradicionalmente, não tinham acesso à universidade.

Ao aceitar esta tarefa deparei-me com uma realidade por mim vivida, ou seja, revivi a minha história de vida em que o filho do pobre, analfabeto e do campo pode ver o seu filho na universidade, transformando sua realidade para o crescimento intelectual e para a mudança em todo o nosso contexto social.

A implantação da UFFS é resultado de uma luta que, assim como a minha, parte das classes oprimidas, cientes de suas potencialidades para contribuir para o desenvolvimento do país a partir de outros graus de formação. Vejo a Universidade Federal da Fronteira Sul como a continuidade e perpetuação de sonhos de diversos Pedros, Antonios, Fátimas e, com certeza, vários “Donizetes”.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa direciona-se para o estudo das matrizes institucional e curricular da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), no sentido de analisar a inclusão da diversidade cultural e epistemológica, bem como as dimensões da sua estrutura, funcionamento, acesso de estudantes e outras que permitam classificar a universidade em questão como uma Universidade Popular, conforme ela declara em seus documentos fundacionais. Logo, a nossa pergunta de pesquisa é a seguinte: a proposta institucional dessa universidade contempla a inclusão da diversidade cultural e epistemológica? Em caso afirmativo, como se opera a inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes institucional e curriculares e na prática pedagógica?

Neste sentido, partimos das seguintes hipóteses:

1. Do ponto de vista da matriz institucional, a UFFS é uma universidade que contempla a diversidade cultural e epistemológica.
2. Do ponto de vista das matrizes curriculares, a UFFS inclui a diversidade cultural e epistemológica
3. Do ponto de vista pedagógico, os professores possuem dificuldade em trabalhar com a diversidade cultural e epistemológica.

De acordo com as nossas hipóteses de partida, a Universidade Federal de Fronteira Sul pode ser considerada uma Universidade Popular.

As matrizes curriculares da UFFS analisadas em nossa pesquisa são as do curso de Mestrado em Educação, Ciência da Computação, Química, Agronomia, Enfermagem, Letras, Administração, Economia e Pedagogia e nos mostrarão que a instituição, que é resultado da luta dos movimentos sociais, possui como característica a inserção da diversidade cultural e epistemológica. Esta é realizada por meio da divisão do currículo em três domínios: o comum, que é destinado a todos os alunos que ingressam na instituição superior de ensino e serve como nivelamento para que os egressos das escolas públicas possam realizar e acompanhar o desenvolvimento das disciplinas; o conexo, que é ofertado para todos os cursos de uma mesma categoria de estudos e tem por finalidade estabelecer o diálogo e a relação entre os diversos cursos e disciplinas existentes; o específico, que é destinado aos cursos de uma mesma área de conhecimento.

Do ponto de vista metodológico, decidimos fazer uma abordagem de caráter qualitativo por intermédio de entrevistas, como instrumento de coleta de dados, e análise dos documentos da UFFS (Projeto Pedagógico Institucional, Projeto Político Pedagógico de

cursos, Estatuto da UFFS, dentre outros). Os sujeitos da pesquisa foram o Vice-reitor, Pró-reitores, coordenadores de cursos, professores e uma representante dos movimentos sociais.

Para que possamos compreender como se deu o desenvolvimento da educação superior, principalmente em nosso país, no Capítulo I, sob a ótica de teóricos como Teixeira (2000), Rezende Pinto (2004), Oliveira (2007), Lucchesi (2011) e Romão (2013), faremos um pequeno relato histórico das universidades no Brasil, suas origens e os modelos que influenciaram sua criação e sobre a universidade popular.

Diante desse cenário, ressaltamos que o Brasil foi historicamente influenciado por dois modelos europeus de universidade, o napoleônico e o humboldtiano, sendo que o primeiro se caracteriza pela sua influência e direcionamento para a educação profissionalizante, e o segundo, pela relação e interação que estabelece entre ensino e pesquisa. Nos últimos anos, principalmente durante o advento da ditadura militar, podemos afirmar que um terceiro modelo, o americano, teve grande influência na construção da universidade brasileira.

Realizaremos, ainda, uma discussão, amparada em teóricos como Bourdieu (1970, 1989), Viaña (2011), Freire (2012), Sacristán (1991), Young (2002), Destro e Oliveira (2005), Macedo (2006, 2011), Lopes (2006, 2011), Santos (2007), Polo (2007), Ramón Suárez (2010), Apple (2012), Tavares (2013, 2014a, 2014b) e Jadon (2015) sobre a diversidade cultural e epistemológica no ensino superior, lembrando que a universidade que foi objeto da nossa pesquisa é fruto de lutas constantes tendo em vista a garantia do ensino superior gratuito e de qualidade aos menos favorecidos. Como refere Pereira (2014, p. 102), a educação constitui um dos horizontes das lutas populares:

A democracia populista e o processo de industrialização e urbanização criaram as condições para a participação das massas populares na cena política, sendo a educação uma das bandeiras mais presentes nos processos reivindicatórios. Desde então, a universidade passa a estar no horizonte de lutas de classes populares, pois é entendida como um espaço de elite a ser tensionado pelo movimento popular.

Na perspectiva de Gohn (2012), o objetivo das lutas desses movimentos é proporcionar melhorias em todas as demandas da sociedade, entre elas educação, moradia e transporte. Desperta-nos a consciência, diante da pesquisa realizada, que essas lutas e suas conquistas não nos proporcionam, apenas, a construção de muros, prédios ou aquilo que somente os olhos podem alcançar, mas também a construção de seres intelectualmente mais evoluídos.

Este processo, bastante conflituoso e tortuoso, de avanços e recuos, possibilita aos participantes dos movimentos se apropriarem de informações, desenvolvendo um conhecimento sobre as engrenagens tidas como técnicas e, sobretudo, identificando os interesses envolvidos. (GOHN, 2012, p. 22)

O Capítulo II incide sobre a Universidade Federal da Fronteira Sul, universidade *multicampi*; porém, o *locus* de nossa pesquisa foi o campus de Chapecó. Para caracterizarmos a UFFS apresentamos teóricos como Rezende Pinto (2004), Magalhães (2006), Santos (2011), Benzaquen (2011), Freire (2012), Benincá e Santos (2013), Teixeira e Lobo (2013), Loss (2013, 2014), Romão (2013) Tavares (2013), Pereira (2014) e Silva (2015).

No Capítulo III, apresentaremos o percurso metodológico adotado com base em teóricos como Duarte e Mamede e Andrade (2009), no qual será apresentado o tipo de pesquisa adotado, a apresentação e caracterização dos sujeitos entrevistados, a técnica de análise de dados e, com base em Fiorin (2007), Fernandes (2008), Engels (2009), Orlandi (2009) e Pécheux (2012), faremos a discussão dos dados coletados utilizando a técnica de análise do discurso.

Valemo-nos, em nossa pesquisa, do Discurso do Sujeito Coletivo, que nos permitiu a coleta, de maneira individual, do discurso dos entrevistados sobre as categorias selecionadas e as formações discursivas que construímos com direcionamento à nossa problemática que foi a inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes institucional, curricular e na prática pedagógica dos professores da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Os sujeitos da pesquisa foram o vice-reitor, pró-reitores, professores, uma representante dos movimentos sociais e coordenadores de cursos, totalizando 13 sujeitos entrevistados. Numa primeira abordagem, apresentaremos a questão da inclusão da diversidade cultural do ponto de vista institucional e, posteriormente, discuti-la-emos do ponto de vista da prática pedagógica a partir do discurso dos coordenadores e professores das diversas áreas científicas.

O Capítulo IV é aquele em que faremos a análise e interpretação dos dados obtidos, das falas dos sujeitos entrevistados e dos documentos institucionais. Elaboramos algumas tabelas para a análise de dados de acordo com as formações discursivas que selecionamos: matriz institucional e universidade popular; dimensão regional da universidade; inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes curriculares; dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição; movimentos sociais e a construção do projeto da universidade.

O estudo da inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes curricular e institucional da universidade foi realizado com base em teóricos como Gohn (2012), Romão (2013), Quijano (1989, 1992, 2005), Mignolo (2010) Santos (2004, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) Teixeira e Lobo (2013) e Tavares (2013, 2104a, 2014b), por meio da análise de documentos como o Projeto Pedagógico Institucional e também por entrevistas realizadas com diversos atores envolvidos no cotidiano da universidade.

CAPÍTULO I - Percursos Teóricos da Pesquisa

1. HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE NO BRASIL

Ao contrário do que ocorrera em boa parte da América do Sul, no Brasil a universidade somente surgiu após a Reforma Carlos Maximiliano de 1915. Alguns dos primeiros cursos superiores do Brasil eram as cadeiras ou cátedras de Anatomia e Cirurgia, criadas em 1808, que constituíram, por sua vez, os embriões das faculdades de Medicina.

Em 1832, foi criada a Escola de Engenharia, inicialmente ministrada pela Academia Militar, da qual se originaram, mais tarde, a Escola Militar (1842), a Escola Central (1852) e Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1874), estando agora vinculada à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Na Reforma Rivadávia Corrêa, que ocorreu entre 1911 e 1915, foram criadas 27 escolas superiores: nove de medicina; uma de Farmácia, oito de Direito, quatro de Engenharia e três de Agronomia, sendo que, no período entre 1907 e 1912, o número de escolas superiores duplicou devido ao aumento do número de escolas particulares que, em 1912, era de 39.

Neste mesmo ano, ou seja, em 1912, foi criada a Universidade do Paraná, pela Lei Estadual nº 1.284 de 1912, logo depois desautorizada pelo Decreto nº. 11.530 de 19/3/1915, pois este decreto somente reconhecia a criação de instituições de educação superior em cidades com mais de cem mil habitantes, condição ainda não preenchida pela cidade de Curitiba, naquela época.

Fato é que os modelos de universidade existentes no Brasil, por influência dos modelos tradicionais europeus, não atendem aos anseios dos menos favorecidos e não servem como espaço de libertação e reconhecimento das culturas que foram marginalizadas e silenciadas ao longo da história; assim, as universidades tradicionais, de características napoleônicas e humboldtianas, tiveram como preocupação, por um lado, a formação de profissionais de que o Estado necessitava, e por outro, a formação das elites, tendo em vista a perpetuação da cultura da classe dominante.

A universidade brasileira, que para Romão (2013), Lucchesi (2011) e Rezende Pinto (2004) pode ser considerada “tardia”, deve, mesmo por esta característica, atuar de maneira significativa para que os silenciados sejam ouvidos, possibilitando o reconhecimento da identidade de seu povo e de suas instituições.

Evidencia-se que, a universidade brasileira nasceu como filha tardia da universidade européia, sobretudo, do modelo francês, que instituíra faculdades isoladas, mais tarde agrupadas em universidades. (LUCCHESI, 2011, p. 4)

Um dos motivos relevantes para a burguesia instituir, de maneira tardia, a Universidade no Brasil, parte da perspectiva de que deveria ser realizada a separação entre a classe dominante e a classe dominada e de que a educação superior deveria ser um fator de distinção entre as classes.

A história da criação de universidade no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores. Desde logo, negou-a a Coroa portuguesa aos jesuítas que, ainda no século XVI, tentaram criá-la na Colônia. Em decorrência, os alunos graduados nos colégios jesuítas iam para a Universidade de Coimbra ou para outras universidades européias, a fim de completar seus estudos.

O ensino superior nasceu sob predominância europeia, já que muitos dos intelectuais brasileiros estudavam nas Universidades de Lisboa e Coimbra, onde observaram os métodos de ensino que perpassam a trajetória educacional do país. (OLIVEIRA, 2007, p. 40)

Como referimos anteriormente, a universidade brasileira surge, por determinação do Estado em 1920, ano em que foi instituída a Universidade do Rio de Janeiro. Oliveira (2007, p. 42) acredita que a primeira universidade brasileira pode não ter surgido por haver, apenas, a necessidade da existência da instituição superior de ensino, mas sim,

[...] do resultado de uma reformulação de pensamento sobre o ensino superior, e sim, de uma necessidade de agraciar o Rei Alberto I, da Bélgica, que, em visita ao país, em 1920, receberia o título de *doctor honoris causa*, que somente poderia ser outorgado por uma Universidade.

Mesmo com as críticas da época e com a Reforma Rocha Vaz, apresentada por intermédio do Decreto nº 16.782-A/1925, o Governo Federal defende a permanência da Universidade do Rio de Janeiro nos moldes em que fora criada. Sendo criada, ou não, para servir de “agraciadora” de méritos à burguesia, mesmo com a relutância apresentada por Rocha Vaz, o seu decreto foi de suma importância para os dias atuais, uma vez que ele

determina, também, a criação de outras universidades, nos mesmos termos da instituída no Rio de Janeiro, agora nos estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. O surgimento da universidade no Brasil se deu em 1920 por iniciativa da Coroa Portuguesa, mas com referências de um ensino voltado aos mais favorecidos e com forte influência política.

De 1921 a 1930, a Universidade do Rio de Janeiro concedeu 26 títulos de “*doctor honoris causa*” a intelectuais e professores estrangeiros de outras universidades, com destaque para instituições da América Latina. Para além dos títulos acadêmicos recebido pelo soberano belga durante sua visita ao Brasil, registramos ainda o de cidadão carioca, de cidadão brasileiro e de Marechal do Exército do Brasil ao Rei Alberto e o título de Presidente da Academia Nacional de Medicina concedido à rainha Elisabeth.

As mudanças referentes à formação dos educadores foram contempladas na Reforma Francisco Campos, com base em seus Decretos 19851 e 19852, que datam da década de 1930.

Oliveira (2007, p. 45), valendo-se de Romanelli (2005), diz que a reforma foi,

[...] teoricamente, uma grande reforma, porque organizou o ensino secundário, comercial e superior atingindo profundamente a estrutura do ensino e impondo a todo o território nacional um sistema educacional.

A primeira vez que se propôs um documento de regulação para as universidades brasileiras foi em abril de 1931, com o Decreto 19.851. Em conjunto com a organização desse Estatuto foi pensada a primeira Faculdade de Educação, Ciências e Letras, instaurada por Francisco Campos, mas que não chegou a ser posta em prática.

Em 1932, com base no Decreto 19.852 que se refere à organização universitária e a necessidade de profissionais capacitados para a atuação em nível secundário, já que o ensino normal seria destinado à educação primária de 1ª a 4ª série, os “pioneiros” afirmavam que até aquele momento a formação superior no Brasil estava apenas ao serviço das profissões “liberais”: engenharia, medicina e direito, bem como contestavam essa situação e apontavam para a necessidade de uma formação universitária acessível a todos.

Oliveira (op. cit, p. 54), sobre os Decretos acima elencados, refere que

(...) o Decreto nº 19.851 (11/4/1931) regulamentou e organizou o ensino superior no Brasil, adotando o “regime universitário”; o Decreto nº 19.852 criou a Universidade do Rio de Janeiro.

Se nos anos anteriores foram regulamentadas, organizadas e criadas as universidades, em 25 de janeiro de 1934, por decisão do governador de São Paulo, Armando de Salles Oliveira, e por intermédio do Decreto Estadual nº 6.283 foi criada a Universidade de São Paulo (USP), que teve como mentor intelectual Júlio Mesquita Filho, então diretor do jornal “O Estado de São Paulo” e que publicava, insistentemente, artigos e estudos favoráveis à criação de uma universidade em São Paulo, bem como sobre os problemas do ensino superior e universitário no Brasil.

A USP começou com algumas escolas já existentes, sendo a mais antiga a Faculdade de Direito, que data de 1827, e com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e da formação de professores, a quem caberia a missão de integrar o conhecimento literário, humanístico e científico da nova universidade, mas sob influência hegemônica de vários professores estrangeiros, especialmente da França, Itália e Alemanha, que foram convidados para ministrar aulas na nova instituição de ensino superior que atendia aos anseios de formação capitalista de sua época.

Um dos teóricos brasileiros com maior influência na criação da universidade brasileira foi Anísio Teixeira. A ele se deve, quando diretor do Departamento Municipal de Educação no Rio de Janeiro, a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), por meio do Decreto nº 5.513, seguindo os moldes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

Gustavo Capanema decidiu que somente o ministro da Educação tinha autoridade para criar universidades, e a do Distrito Federal, por ter sido criada pelo prefeito, era, por conseguinte, ilegal, e a sua existência representava um ato de “indisciplina e de desordem no seio da administração pública”. Para a manutenção da disciplina e da ordem, ela tinha de ser extinta. Com aprovação desses argumentos, Getúlio Vargas satisfez os desejos do ministro e extinguiu-a com um decreto-lei em 20 de janeiro de 1939 (OLIVEIRA, 2007, p. 52)

A UDF era formada por cinco escolas: Ciências, Educação, Economia e Direito; Filosofia e Letras e possuía instituições complementares para experimentações pedagógicas, práticas de ensino, pesquisa e difusão cultural e, por possuir estrutura idêntica à adotada pela Universidade de São Paulo, também procurou professores na França e na Itália.

Devemos destacar que existem algumas diferenças na estrutura e na formação do quadro de docentes das duas universidades, USP e UDF: na USP, os professores estrangeiros foram convidados por uma comissão presidida pelo matemático Teodoro Ramos, que conhecia o ambiente científico europeu; na UDF, os professores italianos foram designados

pelo próprio governo da Itália e os franceses foram escolhidos com a recomendação de que fossem selecionadas somente pessoas ligadas à Igreja.

Com a queda da UDF deixa de existir, segundo Oliveira (2007, p. 52), “o cerne do desenvolvimento da curiosidade para a investigação.” Isso nos remete à definição de que a universidade, desde a sua criação até os dias atuais, tornou-se o local em que a consciência crítica social deixa de prevalecer em detrimento de uma consciência científica construída por “funcionários” de uma corporação monodialógica.

Com o término da ditadura do Presidente Vargas, em 1946, foram inauguradas instituições de ensino superior nos Estados de Minas Gerais, Bahia, Rio de Janeiro e Recife, porém, ainda sob a ótica de uma sociedade capitalista, na qual, sob a perspectiva de Santos (2012, p. 117), “todas emulavam o modelo institucional e pedagógico da Universidade de Coimbra, imitando, até mesmo, rituais acadêmicos e vestes talares.”

Surge em 1946 a Lei de Diretrizes e Bases, instrumento de suma importância para a educação brasileira. A LDB tramitou pelo período de treze anos até a sua promulgação. Seu relator foi o professor Antônio de Almeida Junior, da USP. Durante a sua tramitação várias foram as lutas para que, o mais breve possível, a lei entrasse em vigor, mas por estratégias políticas, fadou-se ao esquecimento.

Anísio Teixeira, em luta para a votação do texto e em apoio a Carlos Lacerda, um de seus idealizadores, refere que,

(...) criavam-se empecilhos à formação de uma consciência favorável à expansão da escola pública, restando à República “um sistema dual de educação: a escola primária e profissional para o povo e a escola secundária e superior para a elite”. (MONTALVÃO, 2010, p. 11)

Como parte principal da LDB de 1961 podemos destacar a sua inspiração para uma educação em que a base são os princípios de liberdade e de solidariedade humana para o desenvolvimento social, para que todos tenham possibilidade de vencer as dificuldades do meio em que se encontram inseridos. O artigo 2º prevê que a educação aconteceria no lar e na escola e, ao Estado, competiria a garantia de igual oportunidade para todos. A LDB de 1961 foi instituída e num período em que a sociedade brasileira passava por fortes modificações, principalmente no que se refere ao plano político nacional.

A Lei nº. 4.024 tem como uma de suas características a substituição, no cenário nacional que atuava, principalmente na exportação de produtos agrícolas, entre eles o café, passando a atuar na importação de produtos de consumo. Isso faz com que, internamente,

ocorra, ao mesmo tempo, a substituição da mão-de-obra que deixa de ser empregada nos campos e passa a fazer parte dos grandes centros urbanos.

Sob este aspecto Rodrigues (2012, p. 7) refere:

Por isso, o contexto em que tal LDB vem à tona nos descreve um período onde o país ainda se engatinhava rumo à industrialização, a qual viria pôr fim não só a dependência da substituição das importações, mas também ao cenário de aptidão agrícola do país. Houve, também, uma mudança brusca no cenário urbano e rural, uma vez que, com a alvorada da industrialização, intensifica-se também o êxodo rural, causando uma superpopulação urbana.

Ressalta-nos Rodrigues (2012) que a influência capitalista passa a ser seguida, por conseguinte, nos currículos escolares, uma vez que se faz necessária a adaptação dos centros escolares para a atuação nos comércios e indústrias do país.

Não podemos deixar de destacar que a LDB de 1961 trazia em seu texto, mais precisamente em seu artigo 83, o princípio da gratuidade dos cursos nas IES, ou seja, “o ensino público superior, tanto nas universidades como nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provassem a falta ou insuficiência de recurso.”

A grande proposta para o Ensino Superior daquele período estava em conquistar, dentro das elites, pessoas que compactuassem com os ideários militares e com interferências na área da educação. Essa ideologia foi responsável pela realização de um contrato com norte-americanos para a elaboração de uma política governamental de educação. Podemos destacar que essa elaboração de uma nova política educacional foi uma das responsáveis por se manter a exclusão dos alunos menos favorecidos das universidades,

A ideologia da Reforma projetou efetivar o desenvolvimento do país pela vertente acadêmica. Entretanto sua implantação comprometeu ainda mais a autonomia da instituição e permitiu a disseminação da empresa educacional também em nível superior com e aos seus conceitos de rendimento, eficácia, produtividade, consolidando a educação como negócio lucrativo. (BOSCHETTI, 2007, p. 9)

Fica evidente que as Instituições de Ensino Superior se destacavam pela distinção que faziam entre as classes sociais existentes no país, impedindo o acesso aos grupos sociais mais desfavorecidos.

Pouco tempo depois de sua promulgação, já em 1968, ou seja, sete anos após, acontece a Reforma Universitária que contou com capital do Fundo Monetário Internacional (FMI) e a participação de professores que compactuavam com uma modalidade de ensino com predominância do modelo tradicionalista de educação.

Houve dura repressão à resistência da esquerda universitária, porém, aquela reforma não conseguiu se sobrepôr à força dos grupos conservadores, formados principalmente por docentes e burocratas que descendiam diretamente da universidade do Velho-Mundo. Por isso, a reforma universitária (objeto da Lei n.º. 5540/68) terminou incompleta e resultou num tipo de estrutura de gestão mista, produzindo um sistema de formação incongruente consigo próprio. (SANTOS, 2012, p. 118)

Desta forma, podemos referir algumas características predominantes nestas Instituições de Ensino que são: a falta ou inexistência de consciência crítica; o excesso de consciência científica destinada à sociedade capitalista; corporativismo; elitismo; “monodialogismo”; isto é, uma única visão epistemológica; logo, a universidade somente existe para suprir necessidades específicas de certos “nichos” da sociedade científica e para responder às exigências da classe dominante e do sistema de acumulação.

O modelo de universidade da atualidade, que é ancorado em diplomas e avaliações, está se esgotando. Tomemos como exemplo a empregabilidade. Numa crítica contundente, Viviane Forrester denuncia que há um esforço para fazer os jovens ingressarem na universidade, mediante esquemas artificiais de inclusão. Mas, uma vez dentro, eles são preparados para entrar em uma nova categoria de excluídos, aqueles preparados para empregos em extinção ou sub-empregos. De fato, o problema da empregabilidade é dominante nas reflexões sobre a inclusão. Diz-se que quanto mais educação, maior a possibilidade de emprego. (D’AMBRÓSIO, 2015, p. 314-315)

Esse autor afirma que as universidades ainda estão voltadas ao ensino e formação de jovens para o mercado de trabalho, recebendo em seus bancos escolares aqueles que são oriundos das camadas elitizadas em disciplinas com foco no gerenciamento dessas pessoas.

Outro fator que deve ser considerado, quando refletimos sobre a universidade: a necessidade de auxílio às famílias dos grupos sociais mais desfavorecidos. A ausência de financiamento para os jovens e adultos impossibilita o ingresso desses nas instituições de ensino superior, sua permanência e conclusão dos cursos, que, em alguns casos, pode ser considerada a única forma de “mudar” as condições em que a família se encontra. Assim

(...) pode-se criar uma práxis em que educandos e educandas vivenciem processos de conscientização que confrontem as condições políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais opressivas impostas pelo poder hegemônico da classe dominante. (GADOTTI; STANGHERLIM, 2013, p. 29).

Deve, portanto, uma universidade popular, se adequar às realidades apresentadas em sua região, pois a sociedade local é formada pelas pessoas que ali constituíram sua família, bem como favorecer o ingresso e a formação dos jovens das camadas sociais menos favorecidas e de suas culturas.

Diante da miscigenação ocorrida no percurso de nossa evolução como povo, notoriamente fomos “envolvidos” por diferentes culturas, as culturas dos povos dominantes e dos povos dominados, que são as responsáveis por aquilo que somos hoje.

Essa miscigenação é conceituada por Canclini (1997) como “hibridação”, um processo que ocorreu entre as diferentes culturas ao longo do processo de colonização, sendo transformada, também, pelo consumismo capitalista.

As ditaduras tornaram essa transformação mais radical. Mas, na última década, outros governos latino-americanos compartilharam essa política neoconservadora na economia e na cultura e seus efeitos se generalizaram. “Aparecer em público” é hoje ser visto por muita gente dispersa frente ao televisor familiar ou lendo um jornal em sua casa. Os líderes políticos ou intelectuais acentuam sua condição de atores teatrais, suas mensagens são divulgadas se são “notícia”, a “opinião pública” é algo mensurável por pesquisas de opinião. O cidadão se torna cliente, “público consumidor”. A “cultura urbana” é reestruturada ao ceder o protagonismo do espaço público às tecnologias eletrônicas. (CANCLINI, 1997, p. 5)

Ainda durante a Ditadura Militar foi instituída a reestruturação do Ensino Superior, com a promulgação da Lei nº 5.540/68, mas direcionada para anseios que não condiziam com a realidade nacional pela qual lutavam Freire e Florestan Fernandes, e sim com direcionamentos para uma educação de estilo norte americano, sendo estabelecida por intelectuais da Universidade de Houston e traduzida pelo conhecido “Relatório Meira Mattos¹”.

¹ O Relatório Meira Mattos foi elaborado por uma comissão dirigida por Carlos de Meira Mattos que, a época, era General do Exército. O Relatório, além de propor soluções para o bloqueio das atividades dos movimentos estudantis, trazia análise sobre a situação das universidades no Brasil. O material utilizado, que trata sobre o assunto, está disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/cadernosdehistoria/ojs/index.php/cadernosdehistoria/article/view/19>> e, <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art18_27.pdf>. Acessado em: junho, 2015 e dezembro, 2014, respectivamente.

Esse novo modelo alemão chega ao Brasil em âmbito nacional, no texto da Lei Nº 5.540/68. Os avanços percebidos no processo ensino e aprendizagem advinda do modelo alemão são contidos ou desestimulados com a Lei Nº 5.540/68 que situa e orienta a pesquisa na pós-graduação, deixando a cargo da graduação a formação profissionalizante. (MARCHESONI; MARQUES, 2011, p. 3)

O fato mais importante, que possui reflexos até os dias atuais, está na competitividade estabelecida por essa modalidade de ensino, que foi elaborada, em um primeiro momento, para o preenchimento do mercado de trabalho europeu e se caracterizou como um canal discriminatório das classes sociais menos favorecidas.

A LDB de 1971, implantada também durante o período militar e com o intuito de atender demandas do ensino primário e secundário, é resultado de estudos realizados por determinação do Presidente da República Garrastazu Médici. Conforme a realidade da sociedade naquela época, os estudantes que estavam sendo direcionados para a atuação nas indústrias como mão-de-obra, as suas culturas e conhecimentos eram silenciados em prol da visão das classes dominantes. Assim, devemos referir que:

(...) a situação econômica e cultural das classes subalternas não foi à prioridade dada pelo Estado naquele momento, onde as legitimações dos setores institucionais de caráter privado denunciaram o quanto aquele modelo de escola gerido pelos militares possuía um caráter de dominação, perpetuando as diferenças sociais existentes entre os distintos setores e grupos sociais do momento e afastando a participação popular dos negócios engendrados pelos militares e pelos setores dominantes econômico e politicamente no período. (RODRIGUES, 2012, p. 10)

Não bastasse a ação dominante sobre os currículos e sobre a sociedade dando início ao êxodo rural, o Estado, por intermédio de seus Decretos e Leis, bem como suas Assessorias de Segurança Nacional, forçavam as instituições de ensino superior a formarem em seus bancos acadêmicos profissionais para a perpetuação da hegemonia dominante sob a égide do militarismo.

Defende Rodrigues (2012) que a LDB de 1971 direciona, por conta ainda de um currículo diferenciado, o jovem das classes menos favorecidas ao desempenho de funções braçais nas indústrias e, no que tange a uma formação para o pensamento crítico, este, é deixado em segundo plano, pois disciplinas como sociologia e filosofia foram substituídas

pela educação moral e cívica, ou seja, o indivíduo passa a ser adestrado nas instituições de ensino, inclusive no nível superior. Assim, o indivíduo passa a ser:

Uma espécie de capital humano pronto para atender a demanda mercadológica da classe detentora do grande capital protegida pelo mandarim militar, que, ancorado em um forte discurso de desenvolvimento com segurança, pode manipular o desenvolvimento intelectual do educando durante as propostas tecnicistas postas em prática pela LDB 71. (RODRIGUES, 2012, p. 14)

Se o ser humano passa a ser visto como “capital” para o desenvolvimento social, a década de 1970 pode ser caracterizada como um período de mudanças em todas as classes sociais, porém, valorizando de maneira acentuada as classes mais abastadas e possibilitando, assim, o êxodo rural devido à mecanização das práticas rurais, dando continuidade ao que já ocorria em 1961.

No ano de 1985, ocorre a Reforma da Educação Superior, ou seja, três anos antes da promulgação da Constituição Federal de 1988, tempo em que se abriam as portas da Nação para a democracia.

Em 1996, depois do fracasso ocorrido pelo Governo Sarney na tentativa de reformulação da educação superior, foi promulgada a Lei 9394 (LDB/96) que versa sobre os assuntos pertinentes ao ensino no Brasil e, mais precisamente, a partir do seu artigo 43, faz referência ao Ensino Superior, com direcionamento de Darcy Ribeiro.

O artigo 43º da LDB, tal como as metas do Plano Nacional de Educação (2014), mostram que, na verdade, as finalidades da Educação Superior vão no sentido de promover as diferentes culturas existentes em nosso país, que possui dimensões continentais, e reduzir as desigualdades sociais:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (LDB, 1996, art. 43)

Como podemos perceber com o artigo 43, o objetivo primordial da LDB está, entre diversos fatores sociais, o de trazer ao seio das instituições superiores de ensino, a visão da necessidade de reconhecimento das diversas culturas existentes e suas ligações com o mundo em que o indivíduo se encontra inserido, porém, analisando e atuando em sociedade de maneira crítica e construtiva.

1.1. A universidade contemporânea

No início do século XXI, a universidade brasileira ainda possui resquícios de modelos em que a profissionalização é o fator mais importante e o intelectual ainda é considerado fator complementar, mas não necessário, para a sociedade capitalista dominante.

Santos (2012, p. 124) nos diz que,

Neste início de século XXI, o sistema de educação superior no Brasil conserva modelos de formação acadêmica e profissional superados em muitos aspectos, tanto acadêmicos como institucionais. A mescla de modelos que constituem a atual arquitetura acadêmica da universidade brasileira incorpora currículos de graduação estreitos e rígidos, com forte viés disciplinar. Prevalece em nosso sistema de ensino superior, uma concepção fragmentada do conhecimento, resultante de reformas universitárias parciais e limitadas nas décadas de 1960-1970 (...). Essa arquitetura acadêmica produz sérios problemas, que precisam ser urgentemente superados.

Ao tratarmos das influências que recebem as universidades no Brasil devemos citar que o Estado é um ente regulador e, portanto, institui regras para o funcionamento e elaboração dos currículos escolares. Gadotti e Stangherlim (2013, p. 21), referindo-se aos

estudos do professor Celso de Rui Beisiegel, mostram que, “no Brasil, entre o Império e o início da experiência republicana, o Estado criava lei e implantava políticas com base no percurso civilizatório de outras nações.”

Ao se referirem às universidades atuais, mencionam que são instituições prestadoras de serviços que possuem uma política de organização social, ou seja, uma visão de mercado de prestação de serviços e venda do produto conhecido como “ensino” e não o de instituição social que possui por finalidade direcionar suas ações para a formação dos cidadãos e para a melhoria da sociedade:

A organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ *apud* GADOTTI; STANGHERLIM, 2013, p. 35)

Na instituição de ensino superior que pretende ser reconhecida como popular, houve um processo de lutas sociais ao longo da história para que as minorias pudessem ter acesso aos cursos que antes eram direcionados para os grupos sociais mais favorecidos.

O caráter notadamente elitista do sistema de oferta excluiu, na prática, milhares de jovens e adultos da possibilidade de terem uma formação de nível superior. Especialmente a juventude residente em pequenos municípios, alicerçados na agricultura familiar, viu-se obrigada a buscar inserção no mercado de trabalho assalariado, evadindo-se do campo em direção a cidades de maior porte, muitas das quais situadas nas regiões litorâneas. (LOSS; ROMÃO, 2013, p. 94)

As atividades econômicas regionalizadas construíram dentro do país diversas culturas exploratórias e, por sua vez, a educação, por meio de suas escolas, seguiu caminho similar acompanhando a classe dominante, formando, para ela, “mão-de-obra” qualificada a ser utilizada na indústria e no comércio regional.

1.2. Modelos Clássicos de Educação Superior: Napoleônico e Humboldtiano

As primeiras instituições de ensino superior com estatuto de universidade surgiram na Europa: a de Bolonha e a de Paris. Na realidade, a Universidade de Paris surge como corporação, sob administração real em 1150 e, em 1262, forma a Corporação dos Mestres

Parisienses (*Universitas Magistrorum et Scholarium*), com forte predomínio dos mestres sobre os alunos, porém, recebendo estudantes de diversas localidades e, portanto, sendo uma universidade de cunho “tradicionalista” que inicia, mesmo que inconscientemente, a inserção, em um mesmo ambiente, de diversas culturas que estavam espalhadas pelo mundo.

Os alunos das universidades daquela época mantinham contato nos bairros em que residiam e, posteriormente, nas salas de aula onde recebiam os conhecimentos “necessários” para a sua profissionalização adequada.

Sob esta perspectiva, salientamos que a própria sociedade é responsável e influenciadora das características atuais da universidade e de seu crescimento sob a ótica capitalista.

Na história da humanidade foram diversas as escolas de intelectuais que praticaram o ensino aos seus adeptos, de diferentes maneiras e em diversos lugares. No que podemos mencionar sobre a influência da religião no sistema educacional e nas universidades, a Companhia de Jesus, mesmo não sendo reconhecida como instituição de ensino “superior” nem destinada a essa finalidade, foi uma das maiores responsáveis pela educação nacional durante muito tempo, de 1549 até 1759. Assim, a influência da religião é muito significativa, sendo substituída a educação com fins religiosos por uma educação laica e destinada aos interesses do Estado, com o advento das reformas realizadas pelo Marquês de Pombal, ainda no período colonial.

Não podemos deixar de considerar, diante das argumentações acima apresentadas que os modelos de universidade adotados no Brasil seguem, por influência, os modelos de universidades estrangeiras, que assumem “diferentes características ao longo da história de acordo com a época e as circunstâncias.” (MARQUESONI; MARQUES, 2011, p.2)

Segundo a perspectiva desses autores, podemos referir que o primeiro modelo influenciador da universidade no Brasil foi o napoleônico, uma vez que, em 1808, por intermédio de Dom João VI, foram instituídas as primeiras faculdades livres no Brasil e seu objetivo era a formação de cunho técnico-profissional, característica fundamental do modelo de ensino superior napoleônico.

De forma diferente do modelo humboldtiano, o modelo francês, ou napoleônico, é mantido e dirigido pelo Estado e a sua visão é a de vincular a sociedade ao governo de maneira funcionalista. É fato que as primeiras universidades no Brasil foram concebidas sob a égide do modelo francês, ou seja, do modelo napoleônico. Assim refere Lucchesi (2011, p. 3) sobre as características deste modelo de universidade:

Alguns aspectos ideológicos foram marcantes pela influência francesa: a laicidade, a predominância das ciências humanas. A tradição francesa era liberal e humanista e foi esta a mais forte influência na formação da universidade brasileira.

O modelo francês, que foi instituído por Napoleão Bonaparte em 1806, por conta da criação da Universidade Imperial, possui como característica as faculdades isoladas que, posteriormente, eram agrupadas em universidades e que são, até hoje, formadoras de profissionais de nível superior; possuiu também por fundamento a importância atribuída à colação de grau e ao diploma como requisito para o exercício da profissão.

Oliveira (2007, p. 27) nos mostra como se deu a instalação hegemônica desse modelo de universidade contra a sociedade oprimida:

(...) o mecanismo-chave é o poder do governo de nomear os professores, assistido por um Conselho, porque o Imperador “quer um corpo cuja doutrina esteja ao abrigo das pequenas febres da moda; que marche sempre quando o governo dorme” e que seja uma garantia contra as teorias perniciosas e subversivas da ordem social, num ou noutro. Com exceção do *Collège de France*, a Universidade tornou-se um instrumento do poder imperial.

Vivemos numa sociedade em que a burguesia é a classe dominante, quer ao nível econômico quer cultural. Apesar de a Constituição Federal de 1988 assegurar os mesmos direitos a todos os cidadãos, na realidade é a burguesia quem, como classe dominante, impõe todos os mecanismos que visam a sua perpetuação e a reprodução cultural e epistemológica dominantes.

O modelo de universidade humboldtiano, tal como o napoleônico, também influenciou a construção da universidade no Brasil. Para que possamos compreender o que é o modelo humboldtiano de universidade, devemos, em primeiro lugar, referir que o seu objetivo primordial era a construção de uma nação em que o indivíduo pudesse atuar socialmente a partir de uma sólida formação moral.

Nesse sentido, a formação superior era constituída por duas dimensões fundamentais: o desenvolvimento científico e a formação intelectual e moral. Por apresentar essas características, acreditava Humboldt que deveria haver independência das universidades em relação às questões econômicas e político-sociais do Estado. Esse modelo ainda hoje serve de referencial para a formação de novas universidades, dado que defende a formação humanística do indivíduo e estabelece a relação entre ensino e pesquisa, além da reivindicação da autonomia da universidade e dos seus docentes em relação ao Estado.

Os estudos e projetos adotados na Alemanha pelo filósofo Von Humboldt são, ainda hoje, referência para o ensino superior brasileiro, sendo que o modelo humboldtiano foi instituído no Brasil durante o regime militar, por meio da luta dos movimentos estudantis e de intelectuais, para facilitar o acesso ao ensino superior naquela época. O currículo das universidades que adotam o referido modelo, sob a égide da autonomia universitária, é prescrito de maneira que se encontre a homogeneidade para a formação humanística e cultural, com ênfase nas virtudes morais e de caráter do discente.

Christóvão (2013, p. 18) apresenta a importância da autonomia universitária sobre os assuntos de interesse do Estado, bem como da matriz curricular:

(...) a autonomia que a universidade possuía para criar a sua matriz curricular era o ponto mais importante. Essa autonomia desvinculava a universidade de qualquer força externa, haja vista que a universidade estava acima dos interesses do estado, da religião ou qualquer outro aspecto político ou econômico. A formação profissional e específica não era uma característica do modelo humboldtiano.

Christóvão (id. lb) afirma que, sob a ótica epistemológica, o modelo humboldtiano constitui “uma ruptura significativa na história das ideias pedagógicas e das instituições de ensino” e apresenta, com base em cinco princípios, o que seria conhecido por Pedagogia de Humboldt. Entre esses princípios destacamos a parceria entre professores e alunos; a universidade como espaço de aprendizagem cultural do homem que não deve sofrer interferência externa; a aprendizagem plena acontece por meio da pesquisa, o aprender a fazer.

Ressalta ainda que o modelo humboldtiano não pode mais ser adotado no Brasil por conta da globalização e das diversas maneiras de aprender que a sociedade vem adquirindo com o passar dos anos e do acesso às novas tecnologias; portanto, cabe às novas universidades apresentar currículos que possam satisfazer os anseios desses novos estudantes e das mudanças sociais. O autor defende que o modelo humboldtiano não está adaptado aos princípios atuais do capitalismo e da globalização e não responde às exigências de competitividade de uma sociedade capitalista: Afirma o autor que,

(...) partindo da experiência de formação humboldtiana que passa também pela imposição das tendências econômicas e acadêmicas do presente século observa-se que o Sistema de Educação Superior de qualquer nação torna-se impossibilitado de atuar num ambiente global, segundo os pressupostos de

Humboldt (...). Os princípios humboldtianos não são adequados para gerar competitividade e propiciar articulação no mundo globalizado. (op. cit, p. 25 – 26)

Percebe-se que, se a preocupação está em gerar competitividade, o modelo humboldtiano não pode ser referencial para a universidade que possui como intenção adotá-lo, lembrando que, “no Brasil, não existe, atualmente, uma norma legal de ensino superior consolidada” (AZEVEDO; LIMA; CATANI, 2008, p. 21) e esses aparatos legais não podem influenciar, de maneira satisfatória, a implantação de uma universidade cuja real importância seja a de uma formação humanística, intelectual e moral.

Outra característica particular da educação superior era o grau de liberdade dado aos estudantes para a sua formação. Os estudos davam-se por orientação própria dos estudantes. Não havia um currículo com disciplinas previamente estabelecidas que devessem ser realizadas para a conclusão do curso, ficando a critério dos alunos a sua própria formação. (KOPPE, 2008, p.104)

O modelo humboldtiano nos deixa como herança a importância de que as instituições de ensino superior possuam autonomia em relação ao Estado e a importância da relação entre ensino e pesquisa. Todavia, essa autonomia é sempre relativa, uma vez que são as instituições do Estado que concedem financiamento às universidades; elas estão, assim, dependentes do Estado para poderem realizar as suas pesquisas e para poderem sobreviver como universidades.

1.4. Referencial Teórico

1.4.1. Em torno do conceito de popular

O referencial teórico tem por finalidade fundamental, do ponto de vista conceitual, a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na universidade a partir de um conjunto de autores que escolhemos para nos auxiliar nessa discussão, orientado pelas seguintes questões de pesquisa: como pode ser realizada a inclusão da diversidade cultural e epistemológica em uma universidade pública federal, por meio de um ensino contra-hegemônico? Vale ressaltar que a UFFS é uma universidade federal que surgiu da luta dos movimentos sociais e que cerca de 96% dos seus alunos são oriundos da rede pública de educação.

As epistemologias não-eurocêntricas são aquelas que consideramos terem sido silenciadas ao longo da história, sobretudo pelos processos de colonização. São aquelas que conceitualizamos como contra-hegemônicas e que nos apresentam outras visões do mundo e da vida em oposição à epistemologia ocidentocêntrica, que apenas reconhece como conhecimento verdadeiro e legítimo o conhecimento científico produzido no Ocidente e imposto a todos os povos que foram colonizados.

São também as epistemologias decorrentes da diversidade cultural que deverão ser incluídas neste novo modelo de educação superior.

Os saberes populares que apresentam outra visão do mundo e outras noções de espaço e de tempo, deverão, como refere uma representante dos movimentos sociais, ser legitimados academicamente e reconhecida a sua dignidade epistemológica.

Não se pretende afirmar que estes conhecimentos sejam superiores ao conhecimento científico, mas, no âmbito de um pluralismo epistemológico, são diferentes e tão válidos quanto os científicos.

Como refere Boaventura Santos (2005), não há conhecimentos inferiores e conhecimentos superiores, mas conhecimentos diferentes que o sujeito utiliza em função das necessidades da sua existência. Esta é, nesse sentido, uma visão diferenciada em oposição a uma visão elitista e dualista do conhecimento.

Tendo em consideração que a nossa pesquisa teve como finalidade compreender a inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes institucional e curriculares da Universidade Federal de Fronteira Sul (UFFS), o modelo teórico escolhido como fundamentação da pesquisa empírica tem por base autores que se situam numa perspectiva contra-hegemônica, quer do ponto de vista político, quer epistemológico.

Naturalmente, em nosso projeto o conceito de popular precisa ser esclarecido para sabermos quais as dimensões em que poderá ser abordado. Assim, na ótica de Gadotti e Stangherlim (2013, p. 44),

(...) uma universidade popular é uma universidade sem fronteiras, aberta à diversidade, transversal, sem cercas ou poder acadêmico. Ao contrário da mercouniversidade e de uma educação submetida à lógica do mercado que cria empresas fornecedoras de professores, currículos e prédios, que avalia e certifica, a universidade popular ocupa-se do conhecimento cidadão, da democracia e da solidariedade, questões excluídas do projeto mercantil das indústrias do conhecimento.

Na perspectiva dos autores referidos, percebemos que o conceito de popular contém em si a diversidade, seja ela cultural ou epistemológica. Uma universidade popular será, assim, aquela que forma para a cidadania, para a democracia e que aposta num conhecimento solidário, emancipatório e que qualifica outras formas discursivas e outras experiências de produção de conhecimento. Será, ainda, aquela que dissolve as formas tradicionais de poder acadêmico. Essa perspectiva, de universidade popular, implica também um modelo de educação contra-hegemônico, descolonial, em oposição a uma educação bancária e colonial. Como refere Paulo Freire (2012, p. 64),

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais de ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

Entende-se por descolonial um modelo político-filosófico que se afirme como um conjunto de discursos e práticas que desconstruam os discursos e práticas coloniais, procurando substituí-los pela visão dos colonizados e oprimidos (SANTOS, 2006). O modelo hegemônico de educação é suportado num modelo global de racionalidade, autoritário e dogmático, negando o estatuto de racionalidade a outras formas de conhecimento irreduzíveis ao paradigma dominante. Como defende Boaventura Santos (2008, p. 21),

(...) sendo um modelo global, a nova racionalidade científica também é um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautaram pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.

Por sua vez, os modelos contra-hegemônicos, teoricamente, apontam para a afirmação de um pluralismo epistemológico e metodológico decorrente do reconhecimento de múltiplas racionalidades e de múltiplos saberes. O processo de colonização conduziu à colonização do imaginário individual e coletivo dos povos submetidos, historicamente, à violência colonial (GRUZINSKI, 2003). A colonização do saber ocultou outras formas de representar a realidade e a vida. Nesse sentido, a construção de uma nova geopolítica do conhecimento implica um processo de descolonização do saber tendo em vista a desocultação dos saberes historicamente marginalizados.

Nessa perspectiva, Tavares (2013, p. 97) afirma que:

Os processos de decolonialidade poderão ser pressupostos fundamentais para abrir caminho necessário à desocultação e revelação dos lados sombrios da história e à incorporação dos saberes subalternizados no âmbito da história e de uma epistemologia com horizontes mais amplos, relativamente à eurocêntrica.

Os novos modelos de educação superior têm, pois, como tarefa histórica, não só a desocultação de uma pluridiversidade de saberes e sua inclusão nos seus currículos, conferindo-lhes, assim, legitimidade acadêmica, como forma de reparação das históricas injustiças epistemológicas que consistiram no menosprezo e opressão de todos os saberes tradicionais, de origem popular.

A inclusão da diversidade epistemológica nos currículos não significa que se privilegie um saber em relação a outros, mas, considerando que, como afirma Santos (2005), todos eles são incompletos, a constituição de uma rede de saberes contribuirá para ampliar os horizontes do mundo e para a escolha de outros sentidos para a vida. É essa perspectiva inclusiva que se espera e se exige de uma universidade com características populares, diferente, por isso, dos modelos tradicionais de universidade que foram configurados por uma única visão epistemológica.

O currículo é algo dinâmico, deverá ser permanentemente reconstruído em função dos contextos e das dinâmicas sociais. Não há, por isso, conhecimentos completos que abarquem a riqueza total do mundo, nem, como defende Polo (2007, p. 86-87), conhecimentos totalizantes:

O conhecimento humano é irrestrito e, na mesma medida em que o é, deve-se afirmar que não se conclui na noção de todo (concluir-se não como conexão referente, e sim como finalização, como termo). Qualquer noção de todo sempre deixa algo de fora; geralmente é o cognoscente, mas também o fundamento. Um conhecimento totalizado é algo limitado por esta mesma totalidade, e, em sua raiz, anulado; porque o conhecimento não pode ser totalizado, e, não sendo este o seu destino, antes de disparar se inibiria.

Sob a perspectiva de Polo não existe conhecimento completo ou superior aos demais conhecimentos, eles se completam e se modificam com o tempo e em função dos contextos e das dinâmicas sociais. Essa é a luta realizada pelos modelos contra-hegemônicos de ensino: reconhecer as demais formas de construção e de conhecimentos existentes na sociedade, que em nossa pesquisa foi analisada em uma universidade que possui como objetivo afirmar-se e ser reconhecida como popular

Percebemos, assim, que as relações estabelecidas no cotidiano universitário deverão estar pautadas na construção de um conhecimento diferenciado, não buscando apenas a formação de mão-de-obra para a perpetuação do capitalismo, mas também para a construção da sociedade por intermédio da evolução intelectual advinda dos diversos meios de informação e de perspectivas e, sob a ótica de Romão e Loss (2013, p. 112-113), “não para o lucro, mas para a igualdade social.” É tarefa da universidade contribuir para a formação integral dos cidadãos e promover a justiça cognitiva. Essa educação superior, na perspectiva dos diversos autores e que fundamentam a nossa pesquisa, não poderia ter um objetivo meramente mercantil e/ou profissionalizante como acontece com os modelos hegemônicos de universidade.

A educação deixou de ser um serviço prestado pelo Estado, um direito inalienável dos cidadãos, para se transformar em uma mercadoria. Esta perspectiva é resultante do avanço do neoliberalismo, sobretudo a partir da década de oitenta do século XX. Consideramos que a educação superior, de acordo com os modelos tradicionais, está atrelada a um processo de colonização das mentes como consequência da imposição de um saber dominante que se afirmou no período da modernidade e se mantém até a contemporaneidade.

O conceito de modernidade contém, em si, o conceito de colonização e, a este propósito Tavares (2014b, p.89) refere que a modernidade

(...) foi uma máquina poderosa que construiu um imaginário histórico ainda dominante e que subalternizou todas as formas de conhecimento não redutíveis a esse imaginário, formas de conhecimento que não podiam ser justificadas dentro da configuração epistemológica e da racionalidade modernas.

O modelo hegemônico de educação nacional possui como característica básica a exclusão social dos menos favorecidos porque os mais abastados prosseguem em seus estudos superiores e ficam à margem os menos favorecidos que são destinados, assim, à mão de obra. Nessa linha de raciocínio, Santos (2012, p.132) afirma que

(...) no nível básico de ensino, os pobres, por seu reduzido poder econômico, têm sido alienados do direito à educação de qualidade. A eles resta a rede pública, com precária infraestrutura e docentes desmotivados por baixos salários. Ao contrário, as camadas médias e altas da sociedade, por capacidade financeira própria, financiam a educação pré-universitária de seus jovens em escolas privadas, com melhores condições de funcionamento e acesso a processos educativos eficientes para vencer o filtro competitivo de seleção das

universidades estaduais e federais. Na educação superior, nada pagam por formação de qualidade em instituições públicas, enquanto os pobres são obrigados a pagar caro em instituições privadas.

Sendo assim, é preciso fazer uma “releitura da questão do acesso à universidade brasileira como um caso de promoção da igualdade de oportunidades, visando a inclusão social pela via da educação.” (op. cit., p. 131)

1.4.1.1. A Universidade Popular: desafios e perspectivas

Dado que as universidades no Brasil datam do século XX e são muito novas, como afirmam Romão (2013) e Rezende Pinto (2004), guardam em seu seio as marcas de um passado opressor.

No caso brasileiro, com uma universidade ainda muito jovem – as primeiras foram criadas no País somente na primeira metade do século XX -, os resquícios do descaso de uma sociedade escravocrata pela educação básica de seu povo estendeu-se por muito tempo, mesmo após a Abolição da Escravatura (13 de maio de 1888), alcançando os limiares do século XXI. (ROMÃO, 2013, p. 88)

Podemos, diante da citação acima, mencionar que se justifica a emergência de outros modelos de educação superior que tenham em consideração, não só o acesso dos grupos sociais mais desfavorecidos à universidade, mas também a inclusão da sua cultura e dos seus saberes. Um modelo popular de universidade, por ser teoricamente mais democrático, pode cumprir essas funções.

De acordo com Benzaquen (2011), as universidades populares surgiram na França no século XX. As motivações para a criação desse modelo de universidade foram à luta pela garantia dos direitos sociais, entre os quais o direito à educação superior. Todavia, não se conhece uma data específica que determine a implantação da universidade popular na Europa:

(...) as universidades populares nasceram na França, numa corrente de iniciativas sociais, próprias do começo do século XX na Europa, como, por exemplo: as forças sindicais, as cooperativas sindicalistas, a organização de partidos trabalhadores, as propostas de legislação trabalhistas, etc. (BENZAQUEN, 2011, p. 92)

Por sua vez, Pereira (2014, p. 96) nos mostra que, mesmo com pouco tempo de funcionamento, as universidades populares lutaram pela valorização da cultura:

Cursos noturnos, rompimento de hierarquias e a discussão socialista são marcas dessas primeiras experiências que, na França, entre 1818 e 1914, chegaram ao número de 222 universidades populares (...) apesar de praticamente terem desaparecido em 1915, as universidades populares chamaram a atenção para a necessidade da valorização da cultura popular, da educação operária e, sobretudo, da educação dos adultos.

Benzaquen (2011, p. 92) menciona que Jorge Deherme, “com o dinheiro que recebeu da venda das revistas *La coopération des Idées*, alugou uma sala, comprou algumas bancas e lâmpadas a óleo” e, assim, foi um dos idealizadores das universidades populares, cuja implantação, portanto, foi possibilitada por meio do lucro adquirido pela venda da revista, para a qual colaboravam acadêmicos de toda a França.

O diferencial das universidades populares reside no fato de serem constituídas sem a modelagem das universidades clássicas, com dependência da Igreja e do Estado; as universidades populares da região da França são consideradas uma modalidade de educação não formal, enquanto as universidades populares da região de Viena, com a participação oficial de educadores e com os métodos adotados pelas universidades tradicionais, são consideradas uma modalidade de extensão universitária.

Várias experiências pelo mundo foram precursoras das universidades populares. Entre as quais as Universidades Populares Livres (UPL) que existiram em Alexandria, também no século XX, com ideais de libertação e emancipação intelectual da classe operária e dos menos favorecidos:

Coerente com seus ideais a UPL Alexandria tinha como objetivo ser autônoma financeiramente e depender apenas das contribuições mensais de seus membros. A instituição estava aberta para todos, mas a sua missão educacional era promover a difusão da cultura científica e literária na classe popular. (op cit., p. 95)

As ações capitalistas tiveram influência no silenciamento das lutas dos grupos sociais comprometidos com as classes oprimidas tendo em vista a preservação e perpetuação dos ideais da classe burguesa, particularmente ao nível econômico, preservando a sua riqueza por intermédio de uma mão-de-obra barata e submissa.

A UPL foi vencida e caiu em decadência. O mesmo ocorreu com a Universidade Popular Livre do Porto, que iniciou suas atividades em 1911, em Portugal, ocasião em que Benzaquen (2011) se refere à permanência da classe trabalhadora na UPL:

Jaime Cortesão soube detectar, como obstáculo considerável à eficácia do programa da Universidade Popular, o desinteresse ou a diminuta participação do operariado nos trabalhos da Universidade. De acordo com Cortesão, se as aulas não aconteciam e a frequência dos trabalhadores era baixa, é porque trabalham muito e as horas que lhes sobram mal chegam para descansar. (op. cit., p. 97)

Realizando uma análise sobre as Universidades Populares na América Latina podemos constatar que, em quase a sua totalidade, existe a participação de movimentos sociais em sua implantação e ou administração.

Devemos, portanto, compreender que as mudanças existentes nas Instituições de Ensino Superior são resultantes, em sua grande maioria, das mudanças nas formas de se realizar o trabalho nas empresas, ou seja, nas linhas de produção, no seu transporte e em sua utilização, e que o capitalismo possui grande força e inspiração nas mudanças ocorridas na família, na sociedade e nas instituições de ensino no século XXI.

Diante dos argumentos apresentados e na voz de Magalhães (2006, p. 19), sobre os reais propósitos da existência das universidades na atualidade, vemos que:

(...) o ensino superior foi também sociologicamente erodido, e as respostas as perguntas 'quem é que é formado no ensino superior?', e 'para quê?' aumentam a complexidade e a heterogeneidade dos discursos (narrativas) sobre o ensino superior. Contudo, se é verdade que as instituições deste nível de educação já não podem ser vistas como desempenhando o papel de único ou central produtor de conhecimento, ainda permanecem claramente envolvidas com ele: a universidade manufactura não o conhecimento enquanto tal – essa é a tarefa do ramo da investigação da universidade – mas competências de conhecimento (*sic*).

Conforme Freire (2012), todo o homem, por formação, possui um conhecimento teórico em relação ao que fazer e, mais precisamente, como fazer; assim, unidos o “que” e o “como” fazer, temos as ferramentas para a mudança social e educacional e, por meio da práxis, ou seja, “ação e reflexão” (FREIRE, 2012, p. 131), a universidade pode mudar suas concepções e paradigmas hegemônicos, que se transformarão em projetos de emancipação. As

elites dominadoras sabem tão bem disso que, em certos níveis, até instintivamente, usam todos os meios, mesmo a violência física, para proibir que as massas pensem. (op. cit., p. 156)

Partindo deste pressuposto, a Universidade Popular é aquela que surge na contramão das destinadas à construção de conhecimentos hegemônicos, ou daqueles em que o capitalismo ainda é o principal articulador e formador dos currículos disponibilizados aos estudantes.

Com efeito, semelhante princípio encontra-se na base da concepção, mais genérica, de educação popular como forma de resistência e oposição a uma epistemologia hegemônica, mas que se desdobra tanto num processo geral de reconstrução do saber social quanto no trabalho político de luta por transformações sociais e justiça social. (SILVA, 2015, p. 288)

Como podemos perceber em Teixeira e Lobo (2013), no Brasil o importante está em realizar uma reflexão sobre esta modalidade de universidade e seu vínculo com os movimentos sociais, em que se destaca que a iniciativa de disponibilizar uma Instituição de Ensino Superior “alternativa”, ou ainda, “diferente” para as camadas menos favorecidas da sociedade é de suma importância para a quebra do paradigma dominante e do seu domínio social.

Na verdade, tal iniciativa já desponta no início do século XX com o surgimento da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e a Licenciatura em Educação do Campo. Seguindo este modelo, no que se refere à Universidade Popular na América Latina, é de referir a influência, em 1918, da experiência Peruana da Universidade Popular José Martí, a reforma universitária de Córdoba, no mesmo ano, na Argentina, dentre outras que pautaram a educação como marco direcionador para a democratização do ensino e para a justiça social.

A luta pela defesa da emancipação social e dos valores da igualdade, da cidadania e da justiça social, com o necessário direito à educação gratuita, pode ser encontrada de forma organizada já no final do século XIX, envolvendo anarquistas, sindicalistas, literatos e educadores progressistas. Como exemplo da luta pela educação como um direito dos trabalhadores, a Universidade Popular do Rio de Janeiro destaca-se nos primeiros anos da década de 1910. (TEIXEIRA; LOBO, 2013, p. 166).

Santos (2011, p. 42) defende que os conhecimentos que podem ser incluídos nessas “novas” universidades, por ele intitulados como conhecimentos pluriversitários, podem ser a

possibilidade de alteração da hegemonia atual que existe nas universidades que seguem os modelos tradicionais:

(...) o conhecimento pluriversitário é um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. Como essa aplicação ocorre extra-muros, a iniciativa da formulação dos problemas que se pretende resolver e a determinação dos critérios da relevância destes é o resultado de uma partilha entre pesquisadores e utilizadores.

Ressaltamos que, na atualidade, assim como no passado, a educação, seja ela em qualquer nível, passou a ser “mercadoria” nas mãos de entidades privadas que ofertam à população um ensino destinado à formação de mão-de-obra, mas não de indivíduos que podem mudar a realidade da sociedade.

A luta dos movimentos sociais, ao longo de mais de 40 anos, viabilizou a implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que possui como meta afirmar-se como uma universidade popular e de excelência, onde os filhos dos grupos sociais mais desfavorecidos podem ingressar, permanecer e completar a sua formação acadêmica superior em uma região em que o capital força os menos favorecidos a abandonarem suas terras.

Se considerarmos que o ensino superior deve ter, por si só, um único formato, ou modelo, estaremos considerando que não existem outros conhecimentos e, por assim dizer, que não existem outras culturas e identidades; desse modo, seremos sempre reprodutores de uma educação em que depósitos são realizados em mentes, ou contas vazias, tal como nos dizia Freire (1996, p. 13) sobre a modalidade de educação que nomeou “bancária”.

É isto que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino “bancário”, de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenececer; em que pese o ensino “bancário”, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeito pode, não por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancaísmo”.

O capitalismo em discussão não proporciona apenas a opressão social por meio da exclusão educacional, mas, como afirma Quijano (2005), o capitalismo é entendido como o conjunto da articulação estrutural de todas as formas conhecidas de controle do trabalho, exploração, escravidão, servidão, reciprocidade e salário.

Por essa ótica capitalista, mas sem um devido aprofundamento em sua conceituação, vemos que a cultura dominante se impõe pelas mais diversas formas aos oprimidos e, de forma mais significativa, sobre a educação institucional formal, que é, na realidade, junto com a educação familiar, um dos pilares da formação do indivíduo e da sociedade.

Numa perspectiva contra-hegemônica, Benincá e Santos (2013, p.74) referem que o papel primordial das universidades é, na realidade, o de “promover práticas de libertação integral das pessoas e dos grupos sociais”, e que

A universidade será popular na proporção em que as experiências e os conhecimentos gestados por ela não legitimarem ou reproduzirem o sistema de mercado, mas fortalecerem os princípios de uma nova sociedade. (op. cit., p. 75).

Os movimentos sociais lutaram, não apenas pela existência de uma universidade, mas pelo reconhecimento, por parte da comunidade acadêmica, dos conhecimentos populares que deverão ter a mesma dignidade que o conhecimento científico.

O Fórum Social Mundial (FSM), que se realiza desde 2003, constitui um movimento contra-hegemônico de reconhecimento dos saberes populares. Foi a partir do FSM que surgiu a proposta da Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS) como outro modelo contra-hegemônico de universidade.

No contexto do Fórum Social Mundial (FSM), realizado em Porto Alegre em janeiro de 2003, Boaventura de Sousa Santos defendeu a criação de uma universidade popular, que designou como Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS), demarcando uma crítica ao modelo universitário tradicional. (PEREIRA, 2014, p.99).

O verdadeiro combate travado por essas novas universidades está em reconhecer aquilo que vem sendo transmitido pelas diversas gerações de silenciados que, por diversas questões sociais, permanecem oprimidos e esquecidos pelo sistema educacional. Santos (2011) nos traz essa luta com a finalidade de que promovamos o resgate dos saberes populares e a promoção da inclusão social da diversidade e de culturas existentes. Logo, cabe a uma universidade, que possui a intenção de ser “popular”, promover a articulação entre a epistemologia eurocêntrica existente e a diversidade, uma vez que todas são incompletas e passíveis de completude. No contexto da emergência de outros modelos de educação superior:

A universidade tem de entender que a produção de conhecimento epistemológica e socialmente privilegiado e a formação de elites deixaram de poder assegurar por si só a legitimidade da universidade a partir do momento em que perdeu a hegemonia mesmo no desempenho destas funções e teve de as passar a desempenhar em um contexto competitivo. (SANTOS, 2011, p. 88-89)

Benzaquen (2011), nos seus estudos sobre as universidades dos movimentos sociais, refere que algumas delas, mesmo aquelas denominadas Escolas, como o caso da Florestan Fernandes, tem em seu ideal a intenção de serem consideradas universidades que, como as demais com denominação de “populares” possuem práticas e perspectivas epistemológicas contra-hegemônicas.

O que compreendemos é que a luta dos Movimentos Sociais, assim como a implantação da UFFS, é a possibilidade de que a universidade seja caracterizada como instituição que serve de espaço de inserção acadêmica dos menos favorecidos, para o reconhecimento de suas culturas, por uma modalidade de educação que se ampare na contra-hegemonia.

Outro fator importante ao caracterizarmos uma universidade como popular está na possibilidade de que essa instituição superior de ensino promova o reconhecimento do saber popular, habilitando-o epistemologicamente. Nessa perspectiva, a representante do movimento social das mulheres camponesas, em entrevista que faz parte da dimensão empírica da presente pesquisa, refere:

(...) porque a ideia da legitimação acadêmica dos conhecimentos populares, desse conhecimento, como eu dizia, pegando de novo, mais especificamente, onde é mais presente, para nós, a Universidade, é o curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia, há uma gama de conhecimentos que os nossos agricultores detêm e, que desenvolvem, e que os cursos de Agroecologia poderiam, efetivamente, legitimá-los academicamente. O que nós queremos é que a universidade legitime, academicamente, os conhecimentos populares.

Diante dessas aspirações e do conceito de universidade apresentado por Pereira (2014), podemos concluir, numa primeira abordagem, que a universidade popular é aquela concebida para o povo e não apenas para as elites dominantes, ou seja, aquela que contribui para a “democratização do acesso ao conhecimento e valorização dos saberes populares e para o desenvolvimento da cidadania.” (PEREIRA, 2014, p. 113)

1.4.2. Currículo como instrumento de reprodução da cultura dominante

No Brasil, os estudos sobre currículo datam da década de noventa, por isso, mais tardiamente do que em outros países, sobretudo europeus, particularmente Inglaterra e EUA, onde encontramos os grandes autores que trabalharam o tema como Basil Bernstein (1924-2000), Michael Young (1915-2002), Ivor Goodson (1943), na Inglaterra, e Michael Apple (1942), nos EUA. Destro e Oliveira (2005, p. 145) referem que

O tema das políticas curriculares tem ficado à sombra do tema das políticas educacionais. No Brasil, somente a partir da década de 1990, por meio dos estudos expostos anteriormente, é que esse assunto foi ganhando visibilidade na literatura acadêmica. Em consequência, é fora do país que encontramos pesquisadores que têm discutido com mais especificidade e profundidade essa temática.

Dessa forma, os autores que nos remeterão ao conceito de currículo são, além de Freire (2012), Sacristán (1991), Young (2002), Destro e Oliveira (2005), Macedo (2006, 2011), Lopes (2006, 2011) e Apple (2012), sendo que este último estará presente por meio da entrevista concedida a Maria Vieira Silva (2012). Consideraremos o currículo sob a ótica da violência simbólica que existe nos contextos escolares, na organização curricular e nos conteúdos ministrados, de acordo com a perspectiva de Bourdieu (1989).

Diversos autores nos apresentam “definições” sobre o que, realmente, é o currículo, entre eles Saviani (2011), bem como Lopes e Macedo (2011), que iniciam a exposição de seus pensamentos em sua obra com um simples, porém significativo questionamento: O que é o Currículo?

Respondendo a esse questionamento, podemos dizer que não existe perspectiva única sobre currículo, nem apenas um currículo. Há diversas perspectivas sobre o que é o currículo e, por outro lado, não há apenas um currículo, mas currículos. O currículo é, não apenas o que é proposto ao nível formal, mas também o que é vivido no cotidiano, o que é imposto e propiciado por meio de todo o contexto escolar, sejam normas e valores, atitudes e comportamentos, respeito às hierarquias, à autoridade e ao poder instituído e etc. De acordo com a perspectiva de Sacristán (1991, p. 24), todo o processo de socialização do cidadão se faz por intermédio de um currículo oculto:

(...) la socialización de los ciudadanos dentro de normas de comportamiento moral y social es un problema atendido por la pedagogía moderna en gran medida a través del *curriculum*

oculto de los procedimientos didácticos que utiliza, sin que hayan desaparecido del todo otros procedimientos más explícitos. De aquí que convenga resaltar cómo la estructuración académica del trabajo escolar para desarrollar el *currículum* se convierte en una matriz de socialización general de los alumnos, y al revés: un *currículum* encuentra su vaciado dentro de una red de comportamientos didácticos cuya funcionalidad y pervivencia en las instituciones escolares no se explica sólo por razones de la reproducción de contenidos intelectuales. El *currículum* se implica en la cultura global que representa la escolarización, a veces implícitamente asume esa función, pero, en cualquier caso, siempre la cumple.

Na perspectiva de Lopes e Macedo (2011), referindo-se à primeira definição de currículo, elas avaliam que o “currículo dizia respeito à experiência escolar de sujeitos agrupados” (2011, p. 20). Dada a amplitude do conceito, definimo-lo em duas perspectivas: uma perspectiva conservadora, hegemônica; outra contra-hegemônica e, por isso, crítica em relação à primeira.

Apple (2012), numa crítica ao currículo tradicional e conservador, refere que a organização curricular constitui um impedimento ao estabelecimento de uma relação entre os conteúdos ministrados e a vida cotidiana:

(...) quando recebi meu treinamento (formação) para dar aula nessas escolas e regiões pobres de minha cidade, todas as disciplinas que eu tomei tinham um sufixo “para professores” (...) Nós como alunos de formação de professores éramos vistos como se não tivéssemos um cérebro – educados para seguir a risca os livros didáticos. (...) É muito possível que tenhamos vitórias em torno do conteúdo do currículo mas que tenhamos uma organização curricular que impeça que os alunos estabeleçam uma relação entre o conteúdo do currículo e sua vida cotidiana. (APPLE, 2012, p. 178-179).

Para além do currículo explícito, existe um currículo oculto ao qual esse autor se refere do seguinte modo:

(...) o currículo oculto pode ter uma série de danos como todos sabemos. Deixe-me contar uma história: a melhor professora que já conheci (trabalhava com matemática), me convidou para participar da sala de aula dela para fazer um filme com os estudantes – talvez vocês saibam, eu menciono em um livro, eu também faço filme nas escolas. Estava no fundo da sala de aula observando a aula da minha professora favorita de matemática, o conteúdo daquela aula era bastante igualitário, queria aplaudi-la, era extremamente interdisciplinar, as crianças gostavam muito daquela professora. Agora preciso contar o lado não tão bom da história: na aula que ela ministrava, pedia que as

crianças trouxessem problemas matemáticos de suas vidas/vivências, e pedia que essas crianças colocassem no quadro os problemas de modo que as outras pudessem resolver. Uma das crianças que nunca falava nada em sala de aula levantou a mão timidamente, era uma criança negra um tanto quanto malvestida. Esta criança levantou-se, foi até o quadro e respondeu corretamente o problema, e a minha professora favorita de matemática olhou com surpresa para esta criança. O próximo problema foi apresentado. Uma criança de classe média muito bem vestida levantou a mão, se dirigiu ao quadro e acertou o problema. A professora simplesmente deu um sorriso e disse: Muito bem! Muito bem! Quero usar este exemplo simples, mas muito concreto, para examinar as relações entre classe, raça, gênero e “corpo”. (op. cit., p. 179)

Amparados no exposto acima, podemos delimitar que força e violência são requisitos de todo o processo de dominação, mas na sociedade moderna não é exercida apenas de maneira explícita e direta, pelo menos não de modo contínuo, mas encobertas por estruturas institucionalizadas de autoridade coletiva e “legitimadas” por ideologias constitutivas das relações intersubjetivas entre os vários setores de interesse e de identidade da população.

Da mesma maneira em que as identidades são formadas por operadores diversos, a universidade forma essas identidades também por meio de seus currículos. Segundo Santos (2011, p. 112),

(...) uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e paralisada pela incapacidade de se autointerrogar no mesmo processo em que interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal.

Sobre o currículo oculto, Destro e Oliveira (2005, p. 142) nos remetem à importância que os currículos hegemônicos têm demonstrado para o mercado de trabalho e a formação de mão-de-obra, perspectivando o trabalho do ponto de vista da alienação:

Em tal estudo, a pesquisadora parte da problemática de que, nas três últimas décadas do século XX, as escolas, “mesmo que de forma incompleta, não mecânica, nem linear”, têm desencadeado uma educação para a alienação ao trabalho.

A viabilização dessa visão capitalista pode ser realizada com a fragmentação interna da administração universitária, na qual cada departamento atua de maneira diferente e independente, transformando o docente em um agente do Estado, logo, braço institucionalizado do poder e da violência simbólica. (BOURDIEU, 1989)

Para que essa imposição possa permanecer, é necessário que a classe dominante imponha seus valores e cultura, o que é realizado pela incorporação de seus pensamentos, cultura, princípios e visões de mundo nos currículos. A universidade é, assim, uma instituição que reproduz e perpetua uma cultura dominante, ou, como refere Bourdieu (1989), um mercado de bens simbólicos cuja função é a construção de um imaginário social que esteja de acordo com os interesses da classe dominante. Nesse sentido, a formação superior acaba realizando uma “igualização” excludente e discriminatória. Como refere Apple (op. cit., p. 76), essa imposição por intermédio do currículo revela uma relação de poder dos grupos dominantes em relação aos dominados:

E isso provoca, em meu pensamento (e no de outras pessoas), duas questões principais: primeiro como entendemos o poder em toda sua complexidade, uma vez que a educação é uma relação de poder – o conhecimento de alguns grupos é declarado oficial, e o de outros é declarado apenas como “popular”, não importante; as políticas de alguns grupos são colocadas em prática e a de outros nunca nem é comentada.

Dessa forma, os currículos são, na realidade, ferramentas de poder e de nivelamento social, pelos quais o docente “ensina” o que está previsto, pautando-se em uma “educação bancária” (FREIRE, 2012, p. 64), e aquilo que se realiza em sala de aula é, assim, a negação das diversas identidades e inserção do pensamento hegemônico dominante, tendo em vista a colonização das consciências e a subordinação ao poder e cultura dominantes.

A partir das perspectivas teóricas de Canclini (1997), Quijano (1989, 1992, 2005) e Tavares (2013, 2014a, 2014b), podemos afirmar, de maneira significativa, que a universidade, quando apresenta um currículo essencialmente construído a partir da cultura hegemônica, é uma instituição que contribui para o silenciamento de vozes e para a imposição de uma cultura opressora que tem por finalidade a colonização das mentes e a manutenção das estruturas de dominação, remetendo para a periferia da sociedade os saberes populares, subalternizando-os.

A sociedade é constituída, obviamente, por diversos grupos sociais e cada um deles procura ocupar os espaços quer territoriais, quer culturais e simbólicos que a correlação de forças lhes permite. A luta pelo poder é, em síntese, uma luta pela ocupação de espaços econômicos, institucionais, territoriais e simbólicos que permitem a dominação. Sendo assim, as disciplinas existentes nos currículos universitários, ao não valorizarem a formação intelectual, humanista e moral, mas apenas uma formação que responda às exigências do

mercado de trabalho, estão contribuindo para a manutenção e valorização da cultura e identidade dos grupos sociais dominantes.

Santos (2011), ao referir-se ao modelo universitário tradicional, considera que ainda é o conhecimento convencional que predomina nos cursos de graduação, apesar de já haver a interferência de outros conhecimentos:

O modelo de conhecimento universitário convencional domina ainda hoje os cursos de graduação, mas sofre uma forte interferência do conhecimento pluriversitário ao nível da pós-graduação e da pesquisa. (SANTOS, 2011, p. 97)

Cada vez mais os grupos sociais desfavorecidos têm acesso à educação superior, embora os currículos universitários continuem a dar voz e a reproduzir a cultura dominante. Quando trabalhamos com as novas universidades federais brasileiras, caso da UFFS, elas se distinguem, precisamente porque pretendem ser populares, quer no acesso, quer na inclusão cultural e epistemológica. O que significa que, de acordo com as exigências dos movimentos sociais e dos responsáveis institucionais, pode “trazer para dentro da universidade os saberes populares” e “legitimá-los academicamente”.

Na perspectiva de Bourdieu e Passeron (1970, p. 24), “toda a ação pedagógica é uma violência simbólica”, dado que é imposição, por intermédio de um poder arbitrário, de um modelo cultural que, também ele, é arbitrário. Sendo assim, a imposição de um currículo monocultural, de caráter ocidentocêntrico, aos grupos sociais mais desfavorecidos, que possuem outro modelo cultural e axiológico, diferente do dominante, constitui, de fato, uma violência simbólica.

Mesmo que não percebamos, incorporamos os atos opressores em nossos discursos e ações por meio do currículo que nos é apresentado sob a ótica opressora de sociedade capitalista, agindo, de maneira “excludente”, em diversos momentos e circunstâncias, sobre aqueles que não possuem formações discursivas, ideológicas e culturais definidas, ou ainda, mesmo que as possuam incorporadas, se restringem a serem manipulados por aqueles que possuem poder argumentativo. Mostra-nos Sacristán (1991, p. 22) que,

Al tener la tarea esos poderes estructuradores de la conducta de profesores y de alumnos comunica a éstos el comportamiento que se espera de ellos, regulando su vida en las aulas e incluso fuera de ellas.

Até esse momento abordamos o currículo em uma perspectiva colonizadora. A partir de agora, passaremos a abordá-lo como instrumento de descolonização e de luta contra-hegemônica, a partir das perspectivas de Apple (2008) e de Freire (2012).

Uma educação emancipatória supõe a formação de sujeitos críticos e livres para pensar, fundamentada num diálogo intersubjetivo, base da construção de um novo modelo de conhecimento. Essa perspectiva, de raiz freiriana, vai ao encontro da posição crítica de Apple (2008, p. 103) quando se refere ao currículo como instrumento ideológico que tem por função estabelecer o lugar que cada sujeito ocupa numa determinada sociedade, ao mesmo tempo, do ponto de vista epistemológico, definir os conhecimentos que são necessários para que executem determinadas funções no âmbito de um processo mais amplo de produção.

Por una parte estaba el trabajador <<especialista>> al que ya he mencionado antes. Su función se cumplía en una tarea estrecha dentro de una determinada organización. Más allá de eso, necesitaba un conocimiento que le permitiera ver la importancia de sus pequeñas funciones dentro del proceso más amplio de la producción y distribución y también para su <<aquiescencia voluntaria e inteligente>> a los fines de la organización. (sic)

Por outro lado, Ivor Goodson (1995), na mesma linha de Apple, considera que o currículo é um código extremamente elaborado e que possui um significado, seja do ponto de vista epistemológico seja do ponto de vista prático. Ele aponta para um conjunto de conhecimentos que são necessários para o exercício de determinadas funções.

Nessa perspectiva, o currículo acaba por ser um instrumento de controle social e político. A relação entre conhecimento e poder estabelecida por Apple e por Goodson revela que o currículo é um instrumento construído em função dos contextos sociais, históricos e políticos, cuja organização visa o controle social.

Para que o currículo possa ser utilizado como ferramenta de descolonização social é necessário que estejam internalizadas, em seu conteúdo e prática cotidiana, as diversas culturas existentes, de maneira a fortalecer a inter e a intraculturalidade, sendo difundidas e discutidas nos relacionamentos e espaços sociais e educacionais. Na perspectiva de Young (2002, p. 78),

(...) novos conhecimentos e novos currículos são gerados quando pesquisadores ou alunos adquirem e desenvolvem o conhecimento e conceitos existentes de disciplinas e campos específicos a fim de entender ou transformar o mundo.

O currículo é, na verdade, algo em constante construção por apresentar, em seu conteúdo, os diversos conhecimentos e culturas dos vários grupos sociais existentes, havendo, para tanto, necessidade de articulação entre os conhecimentos tidos como científicos e os diversos saberes, incluindo os saberes populares.

Podemos constatar que existem lutas constantes, pelos mais diversos segmentos da sociedade, para que ocorra a mudança social por meio da quebra da hegemonia burguesa e da visão capitalista dominante, viabilizando a inclusão das classes menos favorecidas nas universidades, logo, na futura condução intelectual da sociedade que é reprimida e silenciada pelas elites desde a colonização.

Os desafios que se colocam às novas universidades são, sem dúvida, gigantescos, tendo em consideração a necessidade de resistência a um modelo universitário hegemônico que se globaliza, à racionalidade instrumental neoliberal que lhe serve de fundamento e ao modelo de saber que reproduz e perpetua. (TAVARES, 2013, p. 63).

Sob a ótica da Pedagogia do Oprimido, percebemos que a ação capitalista é a principal fonte das injustiças sociais sofridas pelos menos favorecidos: ela permanece atual, significativa, excludente e silenciadora dos mais fracos e de suas culturas na realidade em que vivemos, e não apenas em escala regional, mas agora, global.

De acordo com Macedo (2006, p. 288), a produção dos currículos, bem como do conhecimento, se faz por meio da vivência e das relações sociais:

(...) a produção dos currículos formais e a vivência do currículo são processos cotidianos de produção cultural, que envolvem relações de poder tanto em nível macro quanto micro. Em ambos são negociadas diferenças. De ambos participam sujeitos culturais com seus múltiplos pertencimentos.

Se existe, obviamente, uma globalização hegemônica, Destro e Oliveira (2005, p. 144) nos mostram que devemos compreender, também, que é necessário existir “uma globalização contra-hegemônica”, que pode viabilizar a luta contra todas as formas de dominação e afirmar as culturas que têm sido historicamente oprimidas.

No contexto das globalizações, a centralidade da cultura e a ampliação do campo político chama nossa atenção para possíveis itinerários contra-hegemônicos que estejam ocorrendo em espaços locais, ou seja, para a contribuição de estudos que destacam o poder local em experiências históricas distintas,

identificando esse poder a partir da identificação de forças culturais.

Em uma sociedade verdadeiramente democrática, a universidade deverá ser o espaço de encontro da diversidade cultural e de afirmação da dignidade de cada uma delas.

Ao referir-se ao currículo e à construção do conhecimento realizado de maneira contra-hegemônica, Macedo (2006, p. 292) afirma que

(...) a perspectiva de que o ato pedagógico e o currículo escolar sejam um espaço-tempo de colonização recoloca, em novos moldes, preocupações expressas pelas teorias da reprodução, que denunciavam o quanto a escola e o currículo estavam à mercê dos imperativos dos saberes dos grupos tanto cultural quanto economicamente hegemônicos. Muda a forma de enxergar a relação entre o hegemônico e o subalterno, o que permite que seja pensada a diferença dos currículos.

As vozes, uma vez silenciadas, somente alcançam seu devido espaço se a mesma sociedade que os calou os ouvir. Essa é uma afirmação que, utópica ou não, tem como pressuposto “igualar” os indivíduos “desiguais” de uma mesma sociedade.

1.4.3. Inclusão da Diversidade Cultural

Para que possamos compreender de maneira satisfatória em que consiste a diversidade cultural e epistemológica, é necessário que façamos a divisão desse tópico em dois pontos que se complementam: por um lado, uma reflexão sobre a diversidade cultural; em seguida, uma reflexão sobre a diversidade epistemológica.

Iniciamos nosso percurso sobre a cultura, ou culturas, com a ótica crítica de Tavares (2014a, p. 81): “a noção de cultura surge de uma perspectiva evolucionista”; o ponto mais importante, por enquanto, é o fato de que “a história, como progresso, foi impregnada por essa visão durante muito tempo.”

Para Cucho (1996), cultura é uma herança mutável possibilitada pela construção histórica que acontece por meio da relação dos grupos sociais. Pautando-nos em tal conceituação, podemos compreender que, mesmo que independentes cultura e diversidade se completam em um processo de reconhecimento das diversas culturas existentes, mesmo que em uma única sociedade, pois a sociedade é composta de seres pensantes e atuantes entre si.

Mesmo que a classe dominante tentasse impor, de maneira violenta ou não, sua cultura, seus costumes e sua língua, existem traços culturais que podem, de acordo com Tavares (2014a, p. 82), ser resistentes a influências externas:

Apesar de todas as culturas serem permeáveis a influência que as tornam híbridas, há traços culturais imunes e resistentes a qualquer influência externa que constituem a identidade de um povo, sobretudo as suas manifestações simbólicas, nelas incluída a língua.

Havendo traços que poderão ser imunes a influências externas, isso não significa que se defenda uma perspectiva essencialista sobre a cultura. Ela é dinâmica na medida em que, cada vez mais, é difícil estabelecer fronteiras entre as diversas culturas e identidades culturais.

A cultura é uma construção simbólica, própria de cada povo, mas que, apesar disso, se torna cada vez mais permeável a influências externas que a tornam mais rica. Num mundo globalizado e tendencialmente uniforme, cultura “torna-se um conceito estratégico para a definição das identidades” (TAVARES, 2014b, p. 83), dado que é por intermédio dela que é possível pensar a diversidade cultural e a exigência do reconhecimento das diferenças culturais e, simultaneamente, redefinir o conceito de identidade.

Num mundo globalizado, que tenta impor uma única cultura de caráter ocidentocêntrico a todos os povos, reabrem-se feridas que a história ainda não cicatrizou, ou seja, as que foram provocadas pelos processos de colonização externa e interna e pela neocolonização, não reconhecendo dignidade epistemológica e antropológica aos saberes desses povos. Na perspectiva de Santos (2006), o choque de culturas, do ponto de vista histórico, contribuiu para um processo de mestiçagem. Segundo Tavares (2014a, p. 84-85), interpretando o pensamento de Santos,

O processo de mestiçagem, ao pôr em causa uma concepção linear de tempo e de desenvolvimento mecânico da história, permite um outro olhar sobre o passado e sobre a história de outros povos que, na visão eurocêntrica, eram desprovidos de história e, quem sabe, de memória.

Um dos conceitos fundamentais da modernidade é o conceito de progresso, desenvolvido por muitos autores da modernidade, incluindo Kant que, nas suas reflexões sobre a filosofia da história, toma o conceito de progresso como núcleo central do seu pensamento sobre a evolução histórica. Todavia, o conceito de progresso histórico faz sentido no contexto da civilização europeia e não faz sentido em outros tempos e lugares.

O choque entre as culturas gera uma colisão de temporalidades, oscilações e reconfigurações sociais e existenciais, decorrentes da mistura de componentes simbólicos. No entanto, no que diz respeito aos conceitos de progresso e de desenvolvimento, eles acabam por permanecer, apenas, como “mitos europeus” se confrontados com outras concepções que encontramos em povos não europeus, sobretudo indígenas, que têm concepções de tempo e espaço, passado, presente e futuro bem diferentes.

Por tanto, a inclusão da diversidade cultural na educação superior é um pressuposto fundamental para o diálogo intercultural, porém, o diálogo entre culturas diferentes pressupõe o reconhecimento da diversidade e a compreensão da sua lógica e da sua racionalidade, diferentes da lógica e racionalidade eurocêntricas.

Não é possível a compreensão de uma cultura indígena, africana ou mesmo rural a partir de um olhar eurocêntrico e urbano, pois as lógicas são diferentes, as concepções do mundo e da vida, também.

Boaventura de Sousa Santos (2006) considera que o entendimento da cultura do outro supõe uma teoria da tradução no sentido de compreender a lógica e racionalidade que configuram as outras culturas. Ainda na perspectiva desse autor, uma hermenêutica da diversidade cultural é o percurso metodológico adequado para, por intermédio da educação, elevar a cultura do outro ao grau de dignidade que ela merece.

E a educação, tal como refere Tavares (2014b, p. 176), “é o espaço privilegiado para o diálogo intercultural”.

O respeito pela dignidade de todas as culturas é, com certeza, um princípio ético, motivador da inclusão cultural. Não haverá diálogo sem o reconhecimento das diferenças culturais. Viaña (2011) defende que esse reconhecimento não pode implicar a subordinação cultural. A subordinação a que se refere o autor é fruto de uma interculturalidade meramente funcional, sustentada por uma matriz de poder colonial de dominação. A matriz colonial de poder tende a marginalizar e a excluir dos cenários sociais aqueles que sempre foram silenciados. Esse processo gera, segundo o mesmo autor, uma “etnofobia social e cultural².”

Esto nos permite ingresar en un elemento central del análisis.
Podemos decir que el sistema global empieza a funcionar como

²A Etnofobia Social e Cultural de Viaña pode ser compreendida como o temor causado aos menos favorecidos pelo etnocídio que é, na realidade, a vocação de diversos grupos sociais em acreditar que a sua cultura é superiores demais, assim, julgam, atacam e destroem as demais culturas e identidades culturais. Disponível em: www.significados.com.br/etnocentrismo/. Acessado em: outubro, 2015.

una omnipresente y omnipotente maquinaria de “integración” total, que aspira a tragar y digerir a largo plazo toda otra forma civilizatoria. Frente a las tácticas más rudimentarias y torpes (el genocidio, el etnocidio), hoy se propone y se implementa otra estrategia general, que no excluye de forma excepcional a las otras. (VIAÑA, 2011, p. 104)

A inclusão social, conforme os diversos teóricos estudados, não é possível sem que haja, também, a inclusão cognitiva, o que significa que a luta pela justiça social é paralela à luta pela justiça cognitiva. Para que seja possível a inclusão social é necessário que, do ponto de vista político, se avance com políticas inclusivas em todos os domínios (político, social, cultural, educativo) e, ao mesmo tempo, se operacionalizem práticas emancipatórias que neutralizem as ações de dominação social e de silenciamento dos excluídos.

Tais práticas emancipatórias supõem, na realidade, a adoção de políticas que deverão ter por finalidade a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, contribuindo para fazer justiça histórica aos povos e culturas que foram oprimidos, silenciados e invisibilizados ao longo da história por todas as formas de colonização levadas a cabo pelo colonialismo imperial e continuadas pelo capitalismo global. Como refere Viaña (op.cit., p. 106).

Un primer elemento es la noción de que las culturas dominadas y por lo tanto sus formas civilizatorias, sus formas económicas, políticas, etc., sean tragadas, engullidas, devoradas, pero en virtud de la fuerza de gravitación de lo que llamamos la macrocultura dominante (que es más que solamente el capitalismo) que se expande a nivel global.

A dominação social é, em primeiro lugar, o resultado de uma dominação econômica. O grupo social que domina do ponto de vista econômico, domina também na dimensão cultural, cognitiva e axiológica, tentando impor seus princípios, normas, valores e concepções de mundo aos dominados.

Foi assim historicamente e continua sendo do mesmo modo na sociedade capitalista globalizada e neoliberal contemporânea. Porém, os grupos sociais dominados, ao tomarem consciência da dominação e ao se conscientizarem da opressão, estão preparados para enfrentar a classe dominante e suas imposições, e preparar o caminho da emancipação e da libertação.

Na perspectiva de Freire (2012), quando o oprimido não toma consciência da opressão, passa a ser também opressor de si próprio, dado que as estruturas de dominação

capitalistas são por ele internalizadas. O oprimido é portador do opressor que o oprime econômica, social, cultural e cognitivamente.

Devemos lembrar que as matrizes civilizatórias dominantes sempre estarão propensas a dominar e civilizar os “não civilizados”, mas sempre de maneira opressora e silenciadora, sendo essas as fontes que geram e conduzem a dominação. Por isso, um dos pilares apontados anteriormente da inclusão, que é o diálogo, deve acontecer de maneira satisfatória, pois é uma circunstância definida por práticas sociais.

A inclusão da diversidade cultural e a diminuição da dominação social, implica a superação do mero multiculturalismo³, sobretudo na sua dimensão estritamente descritiva (SANTOS, 2004), e o incremento da interculturalidade como diálogo entre culturas, como ecologia dos saberes. (SANTOS, 2006)

1.4.4. A Inclusão da Diversidade Epistemológica na universidade

A diversidade epistemológica decorre da diversidade cultural. Os diversos saberes dos diversos povos, muitos deles milenares, são o resultado da diversidade cultural que existe no mundo.

A luta pela inclusão da diversidade cultural no âmbito da educação superior significa que se reconhece a mesma dignidade epistemológica a todos os saberes e que, por isso, eles contribuem para enriquecer as visões que se tem do mundo e da vida.

Na perspectiva de Polo (2007), as instituições de ensino excluíram todos os saberes não considerados científicos, principalmente os saberes populares. De uma universidade que se autodesigna popular exige-se que seja capaz de incluir todos os saberes que decorrem da diversidade cultural que existe no seu interior, na mesma linha de exigência dos movimentos sociais.

A discussão sobre a temática epistemológica será feita a partir de diversos autores que nos têm acompanhado noutras discussões tais como Mignolo (2010), Quijano (1989, 1992, 2005), Santos (2004, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011), Tavares (2013, 2014a, 2014b), Gadotti e Stangherlim (2013).

³Santos entende que o conceito de multiculturalismo, na sua dimensão descritiva, tem sido um instrumento de afirmação do monoculturalismo. Superar o monoculturalismo significa enveredar por um multiculturalismo emancipatório que contribua para o diálogo intercultural e para a ecologia dos saberes como respeito pela diversidade e pela dignidade de todos os saberes.

Ao abordarmos a inclusão da diversidade epistemológica nas matrizes curriculares da UFFS, não podemos perder de vista que se trata de uma universidade que se autodefine como popular e, como refere Gadotti e Stangherlim (2013, p. 24), um dos princípios fundamentais de uma educação popular tem sido

(...) a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum presente nas práticas cotidianas dos setores populares, tratando de descobrir a teoria presente nessas práticas–teoria ainda não conhecida pelo povo (...)

Santos (2009), por sua vez, considera que nos dois últimos séculos houve o domínio de uma epistemologia que eliminou de toda a reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento, e que a referida descontextualização teve como consequência a afirmação de uma única epistemologia valorizadora do conhecimento científico que exclui os outros saberes.

Na perspectiva de Tavares (2013), o conhecimento que se produz nas universidades não leva em consideração os contextos sociais, culturais e políticos nem a diversidade cultural que compõe as sociedades: continua sendo um conhecimento que responde às exigências e interesses de um grupo social dominante e de uma cultura hegemônica, que é de caráter eurocêntrico.

As propostas dos autores que nos servem de fundamento vão no sentido de denunciar a supressão de saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante e valorizar os saberes que resistiram com êxito, tal como as diversas reflexões produzidas no sentido de estabelecer um diálogo horizontal entre todos os saberes.

Como dissemos anteriormente, Boaventura de Sousa Santos chama esse diálogo “ecologia dos saberes”.

De acordo com a posição teórica de Mignolo (2010, p. 9), “a partir de meados dos anos setenta, a ideia de que o conhecimento era também um instrumento de colonização se expressou de diversos modos e em diversos âmbitos.” Nesse sentido, impõe-se o conceito de descolonização⁴ do saber e, sobretudo e em primeiro lugar, o de descolonização das mentes para que, realmente, o saber e as respetivas práticas possam ser descolonizadas.

⁴ A descolonização atende à libertação social-capitalista por intermédio da transformação nas hierarquias de gênero, sexo, economia, política, linguística, cultura e epistemologia que, de maneira hegemônica, atendem aos anseios da classe dominante.

Partindo das concepções de Quijano (1992) de que no âmbito da economia podemos falar em centro e periferia, também no domínio do conhecimento se pode falar numa dependência da periferia em relação ao centro, entendendo o centro como o Norte Ocidental e a periferia como o Sul (América Latina, Caribe, África).

O Sul, como “metáfora do sofrimento humano”, tal como o designa Boaventura Santos, refere-se aos povos colonizados e aos seus saberes marginalizados.

Quijano, no início dos anos setenta, apresenta o inquietante conceito de colonialidade como a parte invisível e constitutiva da modernidade, sendo que, por colonialidade, entende o autor o processo de relação do poder com o conhecimento. A colonialidade do poder está vinculada às esferas política e econômica e, ao mesmo tempo, à dimensão do conhecimento: “Se o conhecimento é um instrumento imperial de colonização, uma das tarefas urgentes consiste em descolonizar o conhecimento.” (QUIJANO, 1989, apud MIGNOLO, 2010, p. 11)

A matriz colonial do poder é, sob a perspectiva de Quijano, uma rede de crenças que determinam a ação e lhe conferem um determinado tipo de racionalidade no sentido da sua legitimação. Assim, surge a necessidade de se dismantelar essa matriz colonial do poder e seus diversos sustentáculos. De acordo com a posição de Santos (2010, p. 14),

Quijano abre caminho, em diálogo com a tradição de Marx, para uma interpretação epistémica da situação de dominação presente no Sul global. A destruição da colonialidade do poder, enquanto relação de exploração, é um dos fatores determinantes da luta contra o padrão universal do capitalismo eurocentrado.

Nesse sentido, consideramos que uma universidade popular, ao incluir a diversidade de saberes, contribui para o dismantelamento da matriz colonial do poder, para o processo de descolonização do conhecimento e para a apresentação de alternativas epistemológicas relativamente à epistemologia de caráter eurocêntrico, e também para a descolonização das relações hierárquicas que se estabeleceram entre os diversos tipos de saber.

Todavia, a colonização não inferiorizou apenas os saberes subalternos, também inferiorizou os povos portadores desses saberes; nessa perspectiva, um novo modelo de educação superior, ao contribuir para o resgate dos saberes marginalizados e oprimidos, tem uma função epistemológica e política, e contribui também para a dignificação dos povos portadores desses saberes. Nesse sentido, tem uma função antropológica e ontológica.

O novo projeto de educação superior, na sua dimensão inclusiva, é também um projeto que estabelece rupturas com o saber especializado e fragmentado que caracteriza o paradigma ainda dominante. Como referem Loss e Kratochvil (2014, p. 4),

(...) defendemos um projeto de Universidade Popular que, ao constituir rupturas com a fragmentação do saber, define-se como promotora de um currículo que requer permanente e disciplinada investigação e reflexão epistemológica sobre os saberes do coletivo em relação com os saberes científicos.

Os projetos de educação superior e os diversos modelos existentes no Brasil e em outros países da América do Sul são diferentes em função das trajetórias de cada um deles, no entanto, apesar das diferenças, têm algo em comum, qual seja, o projeto de inclusão da diversidade cultural e epistemológica tendo em vista a construção de uma nova geopolítica do conhecimento em oposição à determinada pelo eurocentrismo. Estão, assim, na contramão dos modelos hegemônicos submetidos às leis do mercado neoliberal. Como refere Tavares (2013, p. 58),

(...) apesar da tendência globalizante do modelo universitário americano, encontram-se experiências desafiantes em muitos países da América Latina e Caribe (Brasil, Equador, Venezuela, Colômbia, Bolívia e outros) que apostam em um modelo de Universidade (Universidades interculturais) que possa incluir a diversidade cultural dos povos indígenas e afrodescendentes, promover a interculturalidade e produzir conhecimentos tendo em conta outras epistemologias que, historicamente, foram silenciadas, invisibilizadas, subalternizadas.

A inclusão da diversidade epistemológica, quando nos referimos à educação superior, implica o desprendimento relativo a todos os princípios do eurocentrismo ainda dominantes na maior parte das universidades.

A descolonização epistemológica, assinala Mignolo (2010, p. 16), “é um passo incontornável para um novo modelo de comunicação intercultural e para o intercâmbio de experiências a partir de outro modelo de racionalidade diferente da racionalidade eurocêntrica”. Se o modelo epistemológico que se impôs globalmente como paradigma moderno ocidental representa uma visão reduzida e empobrecida do mundo, as experiências culturais e epistemológicas que foram subalternizadas historicamente contribuirão, certamente, para o alargamento dos horizontes do mundo e possibilitarão um diálogo entre posições rivais, mas que poderá contribuir para a completude de cada uma delas. Como afirma Tavares (2013, p. 76),

A revolução na educação superior não é tarefa fácil, tendo em consideração os condicionalismos históricos e os objetivos que presidiram à formação da universidade. Todavia, o inédito

viável de Freire é o que permite, ao nível de todo o pensamento progressista, que o futuro seja ainda hoje.

Questionar os sentidos e explicações epistemológicas dominantes e desafiar os seus fundamentos é abrir espaço para a reflexão sobre alternativas epistemológicas. A inclusão de outros saberes na universidade, para além de legitimar academicamente os saberes populares, significa valorizar a diversidade cultural e epistemológica e conferir às práticas sociais outros graus de inteligibilidade e outros horizontes de compreensão de mundo e de relações humanas.

CAPÍTULO II - A Universidade Federal da Fronteira Sul: Universidade Popular?

A hegemonia ocidental, sob a ótica do padrão de poder mundial, está determinada pelo fato de deter o controle sobre a economia, a política e as formas de cultura e de construção do conhecimento.

Para os grupos sociais dominantes, o mais importante é que as universidades continuem, por meio dos currículos tradicionais, a formação de mão de obra para o mercado de trabalho para o aumento da produtividade e do lucro, assim, a universidade não está, historicamente, desligada dos interesses econômicos dos grupos sociais dominantes.

Numa perspectiva contra-hegemônica, a universidade deve responder às necessidades de toda a sociedade e dos grupos sociais mais desfavorecidos, tendo em vista a formação dos cidadãos para o exercício consciente e livre da cidadania (TAVARES, 2013), mas também para o incremento da justiça cognitiva e da justiça social. Essa mesma perspectiva e posição se manifestam no Estatuto da UFSS, em seu artigo 38, § 3º que trata do Conselho Estratégico Social:

Os integrantes do Conselho Estratégico Social deverão ter compreensão da missão institucional da UFFS, como universidade aberta a toda a sociedade, comprometida com a inclusão social da população mais carente e com a produção e a disseminação do conhecimento para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 18)

Uma universidade para todos significa incluir nela a diversidade cultural e epistemológica de modo a promover todas as culturas e saberes e, dessa forma, contribuir para a justiça e a equidade social e para ampliar a riqueza do mundo. No mundo e contexto atuais, os novos modelos de educação superior deverão dialogar com as diferentes culturas e, supostamente, também com a cultura e epistemologia dominantes. Como referem Loss e Kratochvil (2014),

(...) precisamos de uma Educação Superior que se torne cada vez mais responsável pela intercomunicação entre a cultura e as dimensões políticas, sociais, econômicas, epistemológicas e técnicas, que tenha como característica primordial a emancipação dos sujeitos a partir do conhecimento e da consciência reflexiva sobre as diferentes culturas e classes sociais, para resistir às imposições da indústria cultural. (LOSS; KRATOCHVIL, 2014, p. 3)

O controle exercido pela cultura e epistemologia dominantes, que se deu pela repressão das formas de conhecimento dos colonizados e pela sua manipulação, fez com que as diversas culturas existentes fossem silenciadas e os povos obrigados a construir um novo imaginário.

A UFFS organizou o seu currículo para que os ingressantes alcançassem o que é conhecido por nivelamento de ensino. Para tanto, o currículo é dividido em domínio comum, domínio conexo e domínio específico, acompanhando a evolução das disciplinas até o seu encerramento, não sendo este o único mecanismo adotado para a permanência dos estudantes, pois contam ainda com bolsas de auxílio. Sobre os domínios e suas divisões cabe aqui apresentar apenas a sua existência, pois trataremos desses aspectos no item sobre a Matriz Curricular da UFFS.

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UFFS possui dez metas que são denominadas princípios norteadores, sendo que em seu artigo 4º prevê que deve formar, para a região sul do país em que se encontra inserida, cidadãos compromissados e conscientes com o desenvolvimento solidário regional. Do ponto de vista dos princípios, parece que a UFFS se situa na contramão dos modelos tradicionais: não pretende formar elites nem se submeter às leis do mercado que regulariam a formação no nível da educação superior.

Na perspectiva da igualdade e construção social, vemos nos artigos 5º e 6º do PPI da UFFS a defesa de uma universidade verdadeiramente democrática que respeita a diversidade cultural, combate as desigualdades e garante a participação dos diversos sujeitos sociais:

(...) uma universidade democrática, autônoma, que respeite a pluralidade de pensamento e a diversidade cultural, com a garantia de espaços de participação de diferentes sujeitos sociais. 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. (PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL, UFFS, 2010, p.2).

No que diz respeito à responsabilidade social da UFFS, seu Estatuto, devidamente aprovado pelo MEC em setembro de 2010, mais precisamente, em seu artigo 5º, inciso XIV, refere que a UFFS deve “promover a igualdade na sociedade, combatendo todas as formas de intolerância, preconceito, discriminação e violência” e, em seu inciso XVI, do mesmo artigo, afirma:

Manter-se aberta à participação da população, promovendo amplo e diversificado intercâmbio com instituições, organizações e movimentos da sociedade. (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 5)

Observamos que os movimentos sociais, os alunos e a sociedade em geral possuem espaço de participação na instituição, dado que sua direção interna está dividida em 4 conselhos e 1 colegiado de cursos, dando voz a esses nichos, mesmo que de maneira consultiva e não para deliberação.

Essa significativa transformação sociocultural da região deve ser vista sob a ótica da mudança e quebra de paradigmas, na construção não apenas do ser que se encontra envolvido em seu contexto momentâneo, mas também, de um estado de colonização mental para o de descolonização, pois, conforme Gohn (2012, p. 123), os resultados desse processo traduzem-se em modos e formas de construção da cidadania político-social brasileira.

Poderemos considerar que, de acordo com o seu Estatuto, ela se pretende afirmar como um modelo de educação superior alternativo aos modelos existentes. Vejamos os princípios institucionais, finalidades e objetivos pelos quais se regula a UFFS. (Art. 3º):

- I. Igualdade de acesso e permanência na Educação Superior;
(...)
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
(...)
- V. Exercício da consciência crítica;
(...)
- VII. Gratuidade do ensino;
(...)
- XI. Valorização da experiência extra-escolar;
(...)
- XVI. Compromisso com a inclusão e a justiça social;
(...)
- XVII. Diálogo permanente com os movimentos sociais e as organizações da sociedade civil. (op. cit., p.3).

Salientamos, para fins analíticos, as dimensões de igualdade de acesso e permanência, o compromisso com a inclusão e a justiça social e o diálogo com os movimentos sociais e as organizações da sociedade civil como aspectos inovadores em relação aos modelos tradicionais de universidade e de educação superior.

Para que seja possível elevar o nível de formação dos cidadãos é necessário que as instituições de educação superior insiram princípios diferenciadores de modo a superar as

injustiças históricas em relação àqueles que foram excluídos de um direito fundamental e constitucional: o direito à educação e à formação.

O diálogo com os movimentos sociais e com as organizações representativas da sociedade civil significa que a universidade considera que a participação de todas as organizações sociais nos destinos da universidade é um fator determinante para que ela não se desvie dos seus compromissos com a sociedade.

2.1. Caracterizando a Região Sul

A educação escolar na região sul do Brasil é realizada, assim como nas demais regiões, por escolas públicas e privadas, dividindo-se essas escolas em municipais, estaduais, federais e particulares.

Faremos a caracterização dessa região, a Sul, por meio de dados levantados em consultas ao IBGE que nos mostram a realidade social no período em que foi implantada a UFFS e, por conseguinte, se iniciaram as suas atividades acadêmicas.

Conforme nos mostra o histórico da UFFS em sua página oficial, em maio de 2006, durante uma sessão do Fórum da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul (MESOMERCOSUL), que foi o órgão instituído para debater os assuntos de interesse do noroeste do Rio Grande Sul, sudoeste do Paraná e oeste de Santa Catarina, como todas as propostas dos três estados do sul do país para a criação de universidades haviam sido rejeitadas, a única opção seria a de unir todos os projetos em um só.

Em parceria com os meios de comunicação, as diversas esferas sociais lutaram para a implantação de uma universidade que possibilitasse a inserção daqueles que não possuem condições financeiras para realizar um curso de graduação. Assim, em 2005, entidades públicas, ONGs e movimentos sociais conseguiram uma coesão para criar o Movimento Pró-Universidade Federal com a possibilidade de implantação de uma universidade pública pelo governo federal.

Para a elaboração deste projeto foi instituído um grupo de trabalho que envolveu: Via Campesina, Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fretaf-Sul) e Central Única dos Trabalhadores (CUT) elaboraram o projeto que chegou ao Congresso Nacional com a solicitação de que a universidade a ser implantada deveria servir de luta contra o processo de litoralização universitária existente na região.

Esse projeto propunha que, a nova universidade deveria ser democrática, popular e com cinco campi para suprir a região de fronteira do MERCOSUL, logo, o apoio para a instalação da universidade inicia-se em 2007 com manifestações públicas realizadas em 15 cidades. No mês de outubro do mesmo ano é confirmada a criação da universidade pelo Ministro da Educação.

Com a afirmativa de sua criação, o MEC fica responsável pela implantação de uma comissão para a elaboração do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), bem como de sua área de influência, estrutura física e orçamentária, localização dos *campi* e da sede administrativa.

Partindo do pressuposto de que a universidade deveria ser popular define-se, em julho de 2009, que a forma de ingresso na instituição deveria ser por meio do ENEM e, em outubro, o professor Dilvo Ristoff é empossado como Reitor Pró-Tempore e de dezembro do mesmo ano a março de 2010 coordenadores, diretores e os primeiros funcionários da instituição começaram o seu trabalho.

No dia 29 de março de 2010 a UFFS recebeu os primeiros 2.160 estudantes e iniciou suas atividades acadêmicas.

2.1.1. Santa Catarina

Com base nos estudos do IBGE do ano de 2012, percebe-se que a região sul do Brasil, que é a região em que está instalado o *campi* da UFFS, contém, aproximadamente, 1/6 da riqueza nacional, mesmo sendo a menor das regiões brasileiras. Esse resultado pode ser consequência de diversos fatores, entre eles: a maior usina hidrelétrica do país que se encontra na cidade de Foz do Iguaçu – Paraná; a agropecuária e, também, como a segunda região mais industrializada do país.

Vale lembrar que a região Sul é formada pelos Estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, sendo esse último o Estado em que se encontra a sede administrativa da UFFS, local onde foram realizadas as entrevistas e pesquisas do nosso objeto de estudo.

Santa Catarina possui como capital a cidade de Florianópolis. O Estado está dividido em 295 municípios e, no ano de 2015, segundo o IBGE, possuía uma população estimada em 6.819.190 habitantes. O rendimento mensal é de, aproximadamente, R\$ 1.245,00.

Para que possamos ter uma base da área educacional da região Sul, apresentaremos, por meio de tabelas, algumas características sobre matrículas nas escolas municipais,

estaduais, federais e públicas; número de pessoas que frequentavam as escolas em uma divisão de ensino fundamental, médio e superior de graduação.

Tabela 1 – Escolaridade em Santa Catarina

Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Total	800.491
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Pública	717.336
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Particular	83.155
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Total	261.835
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Pública	215.562
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Particular	46.273
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Total	247.406
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Pública	52.533
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Particular	194.873

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sc&tema=censodemog2010_educ

Tabela 2: Matrículas no ano de 2012 em Santa Catarina

Matrícula - Ensino fundamental - 2012	851.180
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública estadual	324.872
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública federal – 2012	654
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública municipal – 2012	435.529
Matrícula - Ensino fundamental - escola privada – 2012	90.125

Fonte: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sc&tema=educacao2012>

Tabela 3: Matrículas no ensino médio em Santa Catarina

Matrícula - Ensino médio – 2012	254.636
Matrícula - Ensino médio - escola pública estadual – 2012	211.349
Matrícula - Ensino médio - escola pública federal - 2012	5.002

Matrícula - Ensino médio - escola pública municipal – 2012	1.255
Matrícula - Ensino médio - escola privada – 2012	37.030

Fonte: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sc&tema=educacao2012>

2.1.2. Rio Grande do Sul

Feitas as apresentações pertinentes ao Estado de Santa Catarina, iremos fazer algumas considerações sobre o Rio Grande do Sul. Em 2015, ano de realização da pesquisa sobre a UFFS, havia uma população estimada em 11.247.972, segundo o IBGE, e a população possuía uma renda nominal mensal domiciliar de R\$ 1.318,00. Da mesma forma em que apresentamos o Estado de Santa Catarina, ou seja, sob a forma de tabelas, apresentaremos o Estado do Rio Grande do Sul. Logo:

Tabela 4: Matrículas no ensino fundamental no Rio Grande do Sul

Matrícula - Ensino fundamental – 2012	1.454.483
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública estadual – 2012	612.297
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública federal - 2012	1.330
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública municipal – 2012	697.396
Matrícula - Ensino fundamental - escola privada – 2012	143.460

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012.

Disponível: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rs&tema=educacao2012>

Acessado em: 1 de dezembro de 2015.

Tabela 5: Ensino Médio no Rio Grande do Sul

Matrícula - Ensino médio - 2012	402.209
Matrícula - Ensino médio - escola pública estadual - 2012	342.487
Matrícula - Ensino médio - escola pública federal - 2012	9.202
Matrícula - Ensino médio - escola pública municipal - 2012	5.979

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012.

Disponível: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rs&tema=educacao2012>

Acessado em: 1 de dezembro de 2015.

Tabela 6: Sobre a frequência nas escolas no ano de 2010

Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Total	1.447.523
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Pública	1.318.135
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Particular	129.387
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Total	423.780
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Pública	362.648
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Particular	61.131
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Pública	96.843
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Particular	324.928
Pessoas que frequentavam especialização de nível superior – Total	42.697

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Disponível: http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=rs&tema=censodemog2010_educ

Acessado em: 1 de dezembro de 2015.

No que compete às possibilidades de mercado nacional e internacional, o Estado do Rio Grande do Sul é banhado, assim como os demais Estados do sul do país, pelo oceano Atlântico e conta com 5 portos principais que possibilitam, além da atividade turística, a entrada e saída de produtos nacionais, entre eles o carvão.

2.1.3. Estado do Paraná

O Estado do Paraná, com sua capital Curitiba, segundo o mesmo senso do IBGE, contava, em 2015, com uma população estimada de 11.163.018 habitantes na totalidade sendo distribuídos pelos seus 399 municípios.

Assim como para as demais cidades, o IBGE realizou uma estimativa para a renda nominal mensal da população para o ano de 2015 que, em média, é de R\$ 1.210,00.

Tabela 7: Sobre as matrículas no Estado do Paraná

Matrícula - Ensino fundamental - 2012	1.541.736
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública estadual – 2012	651.654
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública federal - 2012	474
Matrícula - Ensino fundamental - escola pública municipal – 2012	708.566
Matrícula - Ensino fundamental - escola privada - 2012	181.042

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012.

Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pr&tema=educacao2012>

Acessado em: 30 de novembro de 2015.

Tabela 8: O ensino médio no Paraná

Matrícula - Ensino médio – 2012	484.607
Matrícula - Ensino médio - escola pública estadual – 2012	416.299
Matrícula - Ensino médio - escola pública federal - 2012	4.221
Matrícula - Ensino médio - escola pública municipal - 2012	0
Matrícula - Ensino médio - escola privada – 2012	64.087

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012.

Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pr&tema=educacao2012>

Acessado em: 30 de novembro de 2015.

Tabela 9: Frequência nas escolas do Paraná

Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Total	1.451.663
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Pública	1.295.477
Pessoas que frequentavam regular do ensino fundamental – Particular	156.186
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Total	481.587
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Pública	419.004
Pessoas que frequentavam regular do ensino médio – Particular	62.583

Pessoas que frequentavam superior de graduação – Total	391.173
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Pública	137.773
Pessoas que frequentavam superior de graduação – Particular	253.400

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Disponível: http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pr&tema=censodemog2010_educ

Acessado em: 2 de dezembro de 2015.

Como poderemos perceber no quadro abaixo, o Estado do Paraná é rico em recursos minerais, não-minerais e energéticos, auxiliando a riqueza da região e de sua população.

Entre as principais atividades econômicas do Estado do Paraná podemos destacar a agricultura, a pecuária que corresponde a 40% do valor bruto de produção do Estado e a indústria que possui investimento, além de capital nacional, de capital estrangeiro. A indústria atua na área de exportação de equipamentos, máquinas, papel e madeira.

2.1.3.1. Cidade de Chapecó

Anteriormente realizamos a caracterização socioeconômica dos Estados da região sul do país no sentido de entendermos a região em que se situa a UFFS. Faremos, a partir de agora, a caracterização da cidade de Chapecó onde se situa o *campus* principal da universidade, com suas estruturas administrativas e acadêmicas.

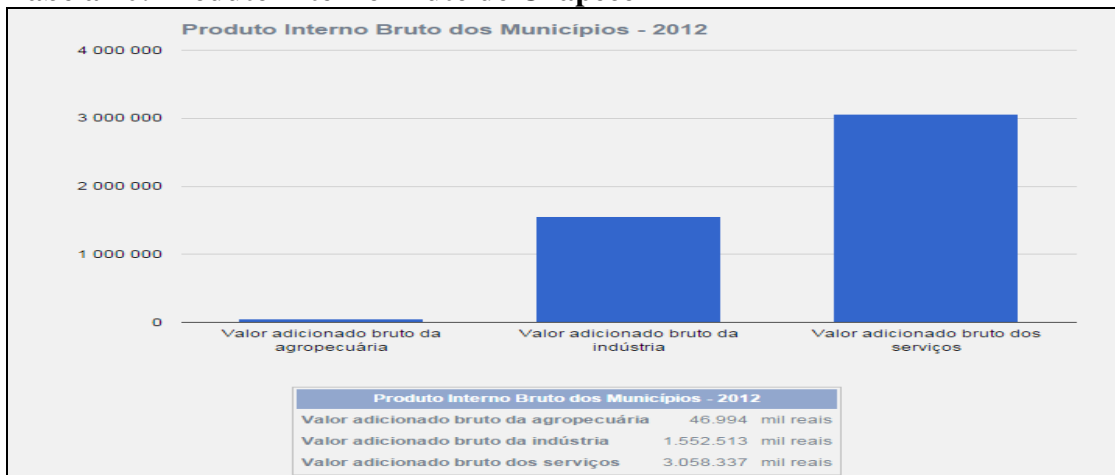
Chapecó nasce como município em 25 de agosto de 1917, ou seja, está prestes a completar o seu primeiro centenário e, segundo o site do IBGE, possuía no ano de 2010, 182.530 habitantes e, de maneira estimada, para o ano de 2015 a população passaria a contar com 205.795 pessoas.

No ano de 1918 instalou-se na região, fundando a cidade de Chapecó, a Empresa Colonizadora Bertaso que foi responsável pela construção de estradas e distribuição de terras para colonos que eram provenientes de diversas áreas da região sul do país. Situada no interior do Estado de Santa Catarina, mais propriamente na região Oeste, Chapecó é considerada a capital da agroindústria e possui um dos indicadores socioeconômicos mais elevados do país e um índice de desenvolvimento humano (IDH) de 0.769, o 67º maior dos municípios brasileiros.

Uma de suas principais atividades econômicas é o extrativismo que pode ser realizado por meio de balsas aos países da região, bem como a criação de bovinos, suínos, aves e caprinos, conforme o censo agropecuário de 2006.

Vejam os que nos dizem alguns indicadores sociais econômicos, tais como o Produto Interno Bruto (PIB) do município de Chapecó mensurado com base na agropecuária, comércio e indústria.

Tabela 10: Produto Interno Bruto de Chapecó



Fonte:

http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/grafico_cidades.php?lang=&codmun=420420&idtema=134&search=santa-catarinalchapecolproduto-interno-bruto-dos-municipios-2012.

Acessado em: 3 de dezembro de 2015.

Como podemos perceber as três atividades rendeu em conjunto, no ano de 2012, o total de R\$ 3.058.337, perfazendo um aumento considerável, se comparado ao ano de 2011 que rendeu o montante de R\$ 2.518.449 reais e, 2010 de R\$ 2.260,093, ou seja, está em constante crescimento.

2.2. Os Movimentos Sociais e a UFFS

Diante da exposição da geopolítica e geoeconômica da região sul com base em dados coletados junto ao IBGE, de agora em diante a principal referência teórica para a discussão dos movimentos sociais será Gohn (2012), que salienta a importância da atuação dos movimentos sociais nas lutas para a implantação de uma universidade diferenciada das demais, tradicionais e promotoras de uma cultura e epistemologia hegemônicas. Isso não implica que outros autores, como Dirceu Benincá, não sejam de suma importância para o nosso projeto.

Gohn (2012) refere que, para a mudança desta visão deturpada – tradicionalista -, se faz necessário que o ser, enquanto sujeito modificador, transforme, em um primeiro momento, a sua realidade de maneira consciente por meio de conhecimentos diversos que são adquiridos coletivamente, destinando esse conhecimento para o coletivo e não apenas para uso pessoal.

Este processo, bastante conflituoso e tortuoso, de avanços e recuos, possibilita aos participantes dos movimentos se apropriarem de informações, desenvolvendo um conhecimento sobre as engrenagens tidas como técnicas e, sobretudo, identificando os interesses envolvidos. (GOHN, 2012, p.22)

A luta dos movimentos sociais tem por finalidade devolver a esperança de realização de sonhos e uma perspectiva de vida melhor aos que, hoje, encontram-se às margens da sociedade capitalista.

Assim nasce a Universidade Federal da Fronteira Sul: da luta dos movimentos sociais por um direito – o direito à educação superior numa universidade, numa região em que o êxodo rural e as desigualdades econômicas e sociais são uma realidade.

Sob a perspectiva de Romão e Loss (2013, p. 94), trata-se da "primeira universidade pública federal cuja criação deveu-se, diretamente, ao poder de mobilização e de convencimento público dos movimentos sociais e das lideranças políticas e comunitárias."

A luta pela implantação da UFFS ocorreu por diversas motivações, entre elas a privatização do ensino superior na região, o êxodo rural e as baixas taxas de acesso à educação superior dos jovens de idade entre 18 e 24 anos, que é, na realidade, ocasionada pela visão mercantil da educação superior. De acordo com Gohn (op. cit., p. 64-65),

O leque de demandas educativas nos anos 1980 foi grande. Ele esteve intimamente articulado às conjunturas políticas que o país atravessou, assim como a busca de resposta (ou seu equacionamento) para problemas de ordem estrutural, gerados pelo modo e pela forma da acumulação capitalista no país.

Hoje, no século XXI, a sociedade luta por mais igualdade e justiça social, mas depara com um grande obstáculo de natureza histórica: a dificuldade de acesso à educação superior. Assim, a luta pela igualdade social constitui um aspecto marcante desde o fim do século XX e início do século XXI, em todas as regiões do país, sobretudo naquelas que se distanciam mais dos grandes centros urbanos.

O Brasil passou por crises de natureza econômica, social e de políticas públicas que contribuíram para o adiamento da resolução dos principais problemas educativos, da simples

alfabetização à formação de professores e à criação de condições para o cumprimento da escolaridade obrigatória, mas também no nível do ensino superior, impossibilitando o acesso dos mais desfavorecidos à formação superior.

Um país cujos problemas da formação e da educação vão sendo sucessivamente adiados, acaba por ser também um país de futuro adiado.

Numa sociedade verdadeiramente democrática, movimentos e organizações sociais, “desde a assembléia condominial de um prédio até as organizações sindicais” (GOHN, 2012, p. 106), têm uma função social incontornável na luta pela exigência do cumprimento dos principais direitos dos cidadãos. Nesse sentido, os diversos movimentos sociais contribuíram, ao longo de quarenta anos, com as suas lutas, para que fosse possível a instauração de uma universidade naquela região.

Naturalmente, as mudanças de paradigma são lentas e envolvem alguma complexidade. Por isso, há um conjunto de aspectos em que a UFFS se mantém tradicional, tal como na política de recrutamento de professores, no modelo de avaliação institucional e da aprendizagem. Todavia, outras dimensões existem e podem caracterizá-la como uma universidade popular, a exemplo do processo seletivo dos estudantes, da organização curricular e da política institucional de inclusão da diversidade cultural, das culturas locais e regionais e dos seus saberes e à relação que a instituição estabelece com os movimentos sociais na própria gestão da universidade.

Diante do exposto, podemos mencionar que a UFFS é uma universidade que assume compromissos com o social e está ao serviço de segmentos da população historicamente oprimida e em prol da inclusão de outros territórios historicamente marginalizados, e que os movimentos sociais defendem o acesso e inclusão dos grupos sociais desfavorecidos a uma educação superior de qualidade, bem como defendem a inclusão dos saberes populares, das culturas locais e regionais de modo a que esses saberes possam ser legitimados academicamente e possam adquirir a mesma dignidade que tem a cultura dominante. Defendem ainda o direito de acesso ao conhecimento científico de modo a que este possa ser socializado e democratizado.

Os Movimentos Sociais não podem se contentar com o saber que a classe dominante acumulou como privilégio; por isso, propõe que ele seja socializado. O desafio não consiste em assimilar saber, mas em transformá-lo sob o princípio epistemológico, antropológico e político da práxis humana. (TEIXEIRA; LOBO, 2013, p. 171-172)

No transcorrer da história, com base no domínio social, a classe burguesa impôs aos subalternizados a sua educação para a formação de mão de obra para as indústrias e comércio. Podemos compreender, diante da citação acima, que a construção do conhecimento pelas classes menos favorecidas se faz necessária para validar a prática cotidiana, seja na indústria, seja no campo, local em que se encontra o público alvo da instituição.

Vale ressaltar que a pesquisa na educação é um dos principais instrumentos de construção do conhecimento dessas sociedades, partindo do pressuposto de que não existe criação sem pesquisa, não existe conhecimento sem práxis.

A pesquisa como processo pedagógico faz repensar a relação entre ensino-aprendizagem, restrita, na maioria das vezes, a uma concepção de naturalização, domesticação e reprodução do conhecimento, impedindo a abertura de possibilidades para a criação. (op. cit., p. 174).

Devemos mencionar que a práxis e a construção de conhecimento se faz pela interação entre o conhecimento já existente, ou seja, aquele que o sujeito nos apresenta como “naturalizado” e que é absorvido em suas relações sociais cotidianas, com o repertório curricular que reconhece como necessário para sua vida pós-universidade. Assim, temos a epistemologia sendo construída por diversas fontes de informação.

Com base nessa construção epistemológica diferenciada, e por se dizer contra hegemônica, a atuação dos movimentos sociais na implantação da UFFS possibilita que a potencialidade humana e o crescimento intelectual dos seus egressos ocorram de maneira duradoura.

A implantação da UFFS nos apresenta a tentativa de mudança de um quadro social em que somente os dominantes possuem voz.

Assim, percebemos que os primeiros passos para as mudanças socioculturais já foram dados e podemos acreditar que para dar continuidade na alteração desse quadro de injustiça hegemônica basta vencer o medo da luta e possibilitar o acontecimento dessas mudanças, mesmo que em doses homeopáticas.

2.3. A UFFS como Instituição Superior de Ensino.

A Universidade Federal da Fronteira SUL (UFFS) é uma Instituição de Ensino Superior que foi implantada por meio do Decreto 12.029, de setembro de 2009.

Por se tratar do resultado de anos de lutas dos movimentos sociais, entre eles a Via Campesina e a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul (Fretaf/Sul), a UFFS iniciou suas atividades já, no primeiro semestre de 2010, em locais provisórios como o antigo Seminário Sagrado Coração, na cidade de Chapecó.

É fato que a universidade possui locais definitivos para a sua instalação, entre eles um terreno com 916 mil metros quadrados, que está localizado próximo à saída de Chapecó para a cidade de Guatambu, onde está sediado o campus universitário e cujas obras estão em fase de conclusão.

Atualmente, a UFFS está presente na Região Sul do país na seguinte organização:

A UFFS tem estrutura *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 (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAP. III, art. 7º, 2010, p. 5).

Possui objetivos institucionais voltados à formação de cidadãos, direcionados para a realidade regional. Conforme se afirma no seu Estatuto, Capítulo II, Artigo 4º, a UFFS visa a “formação de excelência acadêmica e profissional, estimulando a criação cultural, o desenvolvimento do espírito científico e o pensamento reflexivo”.

No exercício de sua autonomia como universidade a sua gestão busca cumprir a proposta de sua implantação que considera seus currículos em sintonia com as necessidades sociais, econômicas, culturais e políticas da sociedade de entorno, como definido em seu artigo 9º, inciso VIII, para “conferir graus, diplomas, certificados, títulos e dignidades universitárias”.

A estrutura da UFFS pode ser vista em seu artigo 15, que a subdivide em órgãos superiores e de base, de deliberação, de administração central, de administração de controle, de fiscalização e supervisão.

São reconhecidos como órgãos superiores de deliberação, conforme o § 1º, do artigo 15, o Conselho Universitário (CONSUNI), composto pelo Reitor, Vice-Reitor, Diretores de campi, 30 docentes eleitos pelos seus pares, 06 técnicos administrativos, 06 discentes, 03 representantes da comunidade externa.

Compete ao CONSUNI a observância e administração de toda a vida universitária, assim, cabe-lhe a admissão de docentes; criação, ampliação, diminuição de vagas em cursos;

recrutamento, seleção e habilitação de alunos, além do reconhecimento de graus e títulos acadêmicos de graduação e pós-graduação.

A universidade deve seguir a tríade de indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, portanto, os membros do CONSUNI estão distribuídos em câmaras que são denominadas: Câmara de Administração; Câmara de Graduação. Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação e Câmara de Extensão. (Art.19, p.11)

2.4. A inclusão dos grupos sociais menos favorecidos na UFFS

Por ser uma Universidade com característica regional e *multicampi*, atende aos moradores de, aproximadamente, 390 municípios, distribuídos em três estados e concentra suas instalações nas cidades de: Laranjeiras do Sul, Cerro Largo, Realeza, Passo Fundo e Chapecó, sendo que, encontrando-se nesta última a Reitoria da UFFS.

Com base na análise das entrevistas já realizadas na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e na análise de seus documentos institucionais, podemos mencionar que a Instituição de Ensino Superior em tela, possui a característica de uma universidade popular, pois tem como iniciativa a inclusão de alunos da classe menos favorecida da população local. Segundo Loss e Kratochvil (2014),

(...) faz ensino, pesquisa e extensão a partir de uma estrutura de inclusão que seja capaz de diminuir a distância entre a universidade e as classes populares. (LOSS; KRATOCHVIL, 2014, p. 5-6)

Na tentativa de ser definitivamente diferente, direcionando seus esforços para a construção de uma universidade de objetivos e características populares, procurou realizar a inserção de seu corpo discente por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como pela modalidade conhecida por Fator Escola Pública, uma bonificação direcionada aos estudantes que realizaram seus estudos em escolas públicas, o que faz com que a UFFS possua a maioria de seus alunos oriundos dessas escolas de matriz curricular tradicional.

O compromisso desta matriz institucional com o social tem se caracterizado por vários fatores: a) escola pública como única forma de ingresso na Universidade (adota a nota do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM); b) proposta curricular para os cursos de graduação organizada em três grandes

domínios: (i) Comum, (ii) Conexo e (iii) Específico; c) estrutura participativa: comunidade interna e externa (op. cit., p. 9-10).

Podemos mencionar ainda que a inclusão social é realizada por meio da seleção de seus alunos pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU) que dá oportunidade aos educandos que completam seus estudos na rede pública de educação de acessar a uma universidade federal.

O ingresso dos alunos na UFFS se dá por intermédio de um processo seletivo na qual, em primeiro lugar, se analisa a nota conquistada no ENEM, “uma verdadeira discriminação positiva” (LOSS; ROMÃO, 2013, p. 103) realizada pela somatória proveniente de um total de notas alcançadas em áreas de conhecimento, a saber: 1) linguagens, códigos e tecnologias; 2) matemática e suas tecnologias; 3) ciências da natureza e suas tecnologias; 4) redação.

Em uma fase posterior é analisada a vida estudantil dos alunos, por além de uma avaliação conhecida como Fator Escola Pública, caracterizando, e diferenciando, os alunos que realizaram os estudos do ensino médio em escola pública, na seguinte conformidade: Fator EP = 1,3 – aluno que frequentou todo o ensino médio em escola pública; Fator EP = 1,2 – aluno que frequentou duas séries em escola pública; Fator EP = 1,1 – aluno que frequentou um ano em escola pública; e, Fator EP = 1,0 – aos demais alunos candidatos.

Nos casos em que houver empate em pontuação para ingresso na UFFS, para o critério de desempate,

O Fator Escola Pública é o primeiro a ser levado em conta, por ordem, para a classificação em casos de empate, seguida das notas maiores de Redação e das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Persistindo o empate, terá preferência o candidato mais idoso. (LOSS; ROMÃO, 2013, p. 104-105)

Não podemos deixar de considerar que este modelo de inclusão de alunos no ensino superior não resolve, em sua totalidade, como referem Loss e Romão (2013), os problemas de exclusão social no Brasil, mas pode ser considerado como referencial para as demais universidades de nosso país que pretendem lutar contra as injustiças sociais.

Podemos perceber que a possibilidade de ser inserido na instituição não está somente pautada na formação escolar do aluno, ou seja, se frequentou escola pública ou privada, mas também na diferença de idade, tratando-se de um critério de desempate.

2.5. A matriz curricular e o projeto pedagógico da UFFS

Para que todos os campos do conhecimento pudessem ser atendidos, a UFFS iniciou os trabalhos letivos/acadêmicos oferecendo 34 (trinta e quatro) cursos: no segundo semestre de 2014 ampliou para 43 (quarenta e três), sendo 25 (vinte e cinco) destinados às licenciaturas e 18 (dezoito) ao Bacharelado, abrangendo 2634 alunos devidamente matriculados.

Sobre a definição de matriz curricular, Loss e Romão (2013), pautados em Mckernan (2009), referem que a matriz curricular está ligada à cultura:

(...) em seu sentido amplo, abrangendo todo o processo educacional que se desenvolve na instituição escolar, como pode ser tomado em seu sentido restrito – para alguns “estrito” -, ou melhor, em seu sentido de matriz curricular, às vezes ainda chamada de “grade curricular”. Em qualquer sentido, currículo “é necessariamente uma seleção de cultura”. (LOSS; ROMÃO, 2013, p. 106)

Tratando-se de nivelamento de conhecimento, necessário salientar que o currículo da UFFS está dividido em três domínios, que fazem a diferença em relação aos currículos de outras universidades: o domínio Comum, que é destinado a todos os alunos com disciplinas que atendem desde a Leitura e Expressão escrita até a História da Fronteira Sul e os Fundamentos da Crítica Social. Esse domínio é destinado aos alunos de linhas distintas de conhecimento e está dividido em três grandes linhas de conhecimento.

O Domínio Comum da UFFS está estruturado em onze componentes curriculares que atendem as matrizes de todos os cursos de graduação, contendo, para todos os cursos, a mesma carga horária, ementa e bibliografia. São onze componentes curriculares: leitura e produção textual 1 e 2; introdução à informática; matemática instrumental; estatística básica; iniciação à prática científica; direitos e cidadania; introdução ao pensamento social; história da fronteira sul; meio ambiente; economia e sociedade; fundamentos da crítica social.

O Domínio Conexo está estruturado em cinco áreas do conhecimento, sendo, assim, obrigatórios para os cursos de uma mesma área do conhecimento.

O segundo componente curricular é o “domínio conexo” que, como o próprio nome indica, diz respeito ao conjunto de disciplinas que situam no universo das fronteiras dos conhecimentos específicos, das interfaces e das interações possíveis entre vários cursos, com vistas à formação do

conhecimento e, ao mesmo tempo, para o desempenho na politecnia. (op. cit., p. 109-110)

O terceiro componente curricular é o Domínio Específico que corresponde aos cursos em sua forma singular, ou seja, aos diferentes cursos existentes, sendo obrigatórios de curso para curso e, porventura, podem ser caracterizados por disciplinas, seminários, palestras, oficinas e atividades curriculares complementares, uma vez que, “possibilita o estudo aprofundado de uma determinada área do conhecimento.” (LOSS; ROMÃO, 2013, p. 110)

Obviamente, assim como as demais instituições de ensino superior que se direcionam ao conceito de popular, a UFFS possui grandes desafios a serem vencidos. Um dos principais está na adoção de metodologias de ensino e avaliativas que estejam em consonância com o modelo contra-hegemônico de universidade.

É verdade que há dispositivos normativos que regulam a avaliação das aprendizagens; no entanto, uma universidade que se pretende popular não pode adotar modelos tradicionais de avaliação nem metodologias conservadoras, reprodutoras e bancárias.

Os desafios como referem Loss e Romão (op. cit., p.112), ultrapassam as próprias questões normativas:

Outro nítido desafio a ser enfrentado refere-se à resistência corporativa dos próprios docentes da universidade quanto a procedimentos mais consentâneos com uma matriz institucional que não deve se alinhar totalmente aos parâmetros da universidade tradicional. A origem deste desafio está no processo de recrutamento de docentes que privilegia os egressos titulados classicamente pelas universidades “tradicionais”.

Um fator importante é o fato de haver abertura para a atuação dos mais diversos segmentos da sociedade nos conselhos existentes, que são o Estratégico Social, Universitário, de Campus, o Comunitário, o Conselho Estratégico e a existência do colegiado de cursos que viabilizam o diálogo entre as partes envolvidas nesse contexto escolar.

Esse diálogo é responsável pela configuração da UFFS e seu currículo, enriquecendo-o com os saberes e experiências populares, pois, como nos ensinam Loss e Kratochvil (2014, p. 13), mencionando Arroyo (2011), “Quando os currículos são pobres em experiências sociais seus conhecimentos se tornam pobres em significados sociais, políticos, econômicos e culturais para a sociedade.”

Durante pesquisas realizadas, com base no PPI e nos projetos pedagógicos dos cursos da UFFS, mais precisamente os projetos dos cursos de mestrado em educação, ciências da

computação, letras, ciências sociais, história e enfermagem, podemos constatar que a luta para a implantação de uma universidade pública, federal e popular se torna essencial para a mudança da hegemonia predominante naquela região.

Esse projeto de universidade aposta na presença das classes populares na universidade e na construção de um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário para a região, tendo como seu eixo estruturador a agricultura familiar e camponesa. Busca, portanto, servir à transformação da realidade, opondo-se à reprodução das desigualdades que provocaram o empobrecimento da região. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM, 2010, p, 8)

Para combater as desigualdades sociais descritas nos projetos pedagógicos de curso e no projeto pedagógico institucional da UFFS, a matriz curricular é dividida em três domínios que estão subdivididos entre os componentes obrigatórios e os eletivos.

Os componentes do curso de Mestrado em Educação apresentam a seguinte composição curricular:

Tabela 11: Componentes do Curso de Mestrado em Educação – UFFS

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS	
Disciplina	Ementa
Educação Básica no Brasil	A constituição da Educação Básica no Brasil: concepções, políticas norteadoras e processos. A organização da escola no contexto da formação da sociedade e do estado brasileiro. A escola pública e a universalização do direito à educação.
Estado e Políticas Públicas em Educação	Estado, sociedade e políticas educacionais. A relação entre as políticas educacionais, os paradigmas produtivos e os modelos de desenvolvimento econômico e político. As reformas educacionais, o neoliberalismo e as agências multilaterais. O pós-neoliberalismo e as políticas públicas em educação no Brasil: curriculares, de formação dos profissionais da educação e de gestão.

Fonte: O Autor

A próxima Tabela tem por intuito apresentar os componentes que podem ser solicitados pelos alunos durante a realização do curso. São disciplinas eletivas.

Tabela 12: Componentes Eletivos do Curso de Mestrado – UFFS

COMPONENTES ELETIVOS	
Disciplina	Ementa
Gestão e Inovação Educacional	A configuração do estado brasileiro e as repercussões na organização da educação nacional. Marco regulatório da educação no Brasil. Gestão e inovação educacional: concepções, formas e instrumentos. História e memória da educação no contexto regional. Experiências inovadoras no âmbito da gestão educacional.
Formação de Professores da Educação Básica	História da formação de professores no Brasil. Políticas públicas para a formação e profissionalização de professores no país pós reforma dos anos 1990. Diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada de docentes. Contexto regional da formação de professores da educação básica.
Políticas de Constituição do Conhecimento Escolar	Os estudos curriculares e o problema do conhecimento. Estado, sociedade e a produção dos conhecimentos escolares. Estratégias políticas e econômicas de regulação do conhecimento escolar. Tendências contemporâneas de constituição do conhecimento escolar no Brasil.
Movimentos Sociais e Políticas de Educação Popular	Movimentos sociais e educação popular: contextualização histórica, teorias, trajetórias e experiências. Estado e políticas de educação popular: proposições e ações.
Questões Atuais de Política Educacional Brasileira	Relações federativas e educação. Políticas contemporâneas de Educação Básica. Ordenamento legal da educação no Brasil. Organização e gestão dos sistemas e instituições de ensino.
Educação, Políticas Ambientais e Sustentabilidade	Dimensões da crise ecológica global. A crise ambiental e a sociedade de risco. Sociedade civil, movimentos sociais e educação ambiental. O movimento ambientalista, as conferências internacionais de meio ambiente e a governança global. As políticas de educação ambiental e o contexto escolar. Educação ambiental, cidadania e

	sustentabilidade.
Educação Intercultural	Considera as relações entre cultura, sociedade e educação. Tem como referência teorias desenvolvidas no âmbito dos Estudos Culturais, para examinar questões relacionadas a corpo, gênero, sexualidade, raça,/etnia, nacionalidade, classe, religião. Por isso, ao ter a educação como um processo cultural de significação definido por relações de poder, busca-se analisar: a) os mecanismos, estratégias e políticas de constituição de identidades, b) os regimes e esquemas de representação de diferentes grupos, c) a dinâmica de funcionamento de artefatos culturais conectados com a educação, d) a proposta didática da interculturalidade para a prática educativa.
Ensino-Aprendizagem	Estudos sobre o cotidiano da Escola e o processo de ensino e aprendizagem. Processos psicopedagógicos. A formação docente e a Didática.
Vigotski – Freire e os Processos de Ensino e de Aprendizagem	A escola de Vigotski: princípios e conceitos centrais. Paulo Freire: concepção e método. Diálogos entre a psicologia sócio-histórica e a pedagogia freireana: interfaces com o processo de ensino e de aprendizagem.

Fonte: O Autor

O Projeto Pedagógico do curso de Ciências da Computação refere que o curso possui um papel fundamental na formação de profissionais capazes de atuar de forma proativa na área de tecnologia da informação (ou computação), pois em todas as regiões do país, bem como no restante do mundo, a grande maioria da população e das organizações necessitam dos sistemas computacionais para manter seus processos funcionando. Um dos fatores relevantes para a criação do curso na UFFS é o de que, apesar de serem oferecidos vários cursos na área de tecnologia de informação na região de atuação da UFFS, nenhum deles é oferecido por uma instituição pública.

O Objetivo do curso é privilegiar estudantes oriundos de escolas públicas e beneficiar estudantes de baixa renda, que não teriam condições de frequentar o ensino particular ou, ainda, de acessar e permanecer em instituições públicas localizadas nos grandes centros.

Um fator que nos chama a atenção é o fato de constar no projeto pedagógico do curso de graduação em Ciências da Computação (2010, p. 21) que:

Somada ao cenário acima, a Região Oeste de Santa Catarina (principalmente a cidade de Chapecó) está em expansão e novas empresas estão se estabelecendo na cidade, aumentando assim, a necessidade mais profissionais em todas as áreas.

As diversidades encontradas em toda a região sul do país, seja pela migração ou pela imigração, resultam em construções culturais que não podem, em uma universidade que pretende ser reconhecida como popular, reproduzir a modalidade tecnicista de ensino. O Projeto Pedagógico do curso de Ciências Sociais (201, p.20) diz que:

A criação do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul relaciona-se fortemente com o perfil geral da instituição, que compreende a educação como um espaço de formação de indivíduos críticos e reflexivos, tendo como propósito superar a perspectiva de um ensino tecnicista e supostamente neutro do ponto de vista ideológico, voltado principalmente para a (re)produção de mão-de-obra especializada.

Com base na citação acima podemos compreender que a UFFS possui a intenção de ser uma instituição de ensino superior que contempla a inserção, em seus bancos acadêmicos, por intermédio de sua matriz curricular e institucional, das mais diversas culturas e diversidades, preparando o seu discente para uma atuação crítica e diferenciada na sociedade.

Podemos perceber, também, nos referenciais do curso de ciências da computação os seguintes itens:

Tabela 13: Referências orientadoras do curso de Ciências da Computação

REFERENCIAIS ORIENTADORES	
Ético-políticos	
✓	Formação cidadã: o currículo do curso traz nos componentes curriculares e em seus estudantes um permanente questionamento sobre a vida social e sua formação enquanto sujeito político. Esta formação está caracterizada nos componentes curriculares do Domínio Comum.
✓	Compromisso com o desenvolvimento regional sustentável: os processos de ensino-aprendizagem deverão provocar o debate cultural e desenvolvimento regional sustentável nos diferentes espaços de atuação do profissional da Ciência da

<p>Computação.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Garantia de meios de acesso e permanência de acadêmicos na Universidade: as ações da universidade deverão contribuir para a permanência do estudante na instituição através de bolsas de iniciação científica e/ou de permanência.
<p>Epistemológicos</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprometido com o processo de concepção e construção da instituição, o curso de Ciência da Computação inclui na sua atuação em ensino, pesquisa e extensão, além do estado da arte da área, o princípio democrático de atuação. ✓ Este princípio busca “respeitar a pluralidade de pensamento e a diversidade cultural” como elo entre conhecimento técnico/científico e conhecimento social. ✓ Neste requisito é justificada a afirmação de que as bases epistemológicas do curso são fundamentadas num aprendizado constante em direção à construção de um conhecimento capaz de gerar desenvolvimento e também de atender às demandas sociais. ✓ Daí deriva a capacidade de entender, identificar e aplicar o conhecimento, em todas as suas instâncias e de modo interdisciplinar, para contribuir com a construção de uma vida íntegra e digna dentro da sociedade.

Fonte: O Autor

Faz parte do rol de disciplinas do curso de Ciências da Computação da UFFS, além de outras, as que seguem em destaque para o nosso projeto, não querendo afirmar que as restantes não possuem a sua importância:

Tabela 14: Rol de disciplinas – Ciências da Computação da UFFS

DISCIPLINA	CONTEÚDO	OBJETIVO
INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO SOCIAL	Cultura e processos sociais: senso comum e desnaturalização. As origens da Sociologia e o Positivismo. Os clássicos da Sociologia: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Temas contemporâneos.	Proporcionar aos estudantes os instrumentos conceituais e metodológicos que lhes permitam analisar científica e criticamente os fenômenos sociais, políticos e culturais.
HISTÓRIA DA FRONTEIRA SUL	Estudo da história da Região Sul do Brasil com ênfase nos diferentes aspectos que abrangem a dinâmica de desenvolvimento dos três estados. Questões	Compreender o processo de formação da Região Sul do Brasil por meio da análise de aspectos históricos do contexto de povoamento, despovoamento e

	fronteiriças. Processos de povoamento, despovoamento e colonização. Construções socioculturais.	colonização.
--	---	--------------

Fonte: O Autor

O Projeto Pedagógico do Curso de Letras, que atende os estudantes da região do MERCOSUL, atendendo aos países limítrofes ao Brasil ofertando, além da licenciatura em português, também em espanhol, uma vez que na região, somente são ofertados estudos voltados à língua inglesa.

Vale lembrar que a língua é, na realidade, uma construção social que modifica a sociedade, assim:

Ao mesmo tempo em que a língua é constitutiva das múltiplas relações sociais, ela também se constitui continuamente nessas relações. Assim, considerar a língua na perspectiva das relações entre língua e sociedade permite abordar a historicidade e a heterogeneidade, que abarca a variação e a mudança, tanto da comunidade linguística, como de estilos e registros, ou do sistema linguístico. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS, 2010, p. 24)

Essa perspectiva apresentada no projeto pedagógico ressalta a importância da avaliação dos discursos dos sujeitos inseridos em nossas pesquisas,

Devido ao fato de a cultura hegemônica defendida, e difundida, pelas universidades tradicionais podemos mencionar, a partir da citação seguinte e, de acordo com o projeto pedagógico do curso de Letras, que a UFFS possibilita a inclusão nas múltiplas dimensões: populacional, cultural e epistemológica na instituição.

Além de atender dispositivos legais, esse curso justifica-se pela possibilidade de inclusão social que representa, já que, na região de abrangência dos *campi* de Cerro Largo, Chapecó e Realeza, não há oferta de Cursos de Licenciatura em Letras em universidades públicas. Os poucos cursos ofertados pelas instituições de ensino superior privadas ou comunitárias optam pela oferta de Cursos de Letras Português ou Letras Português e Inglês. (op. cit., 21)

Devemos nos ater ao fato que, as regiões de fronteira com o Brasil falam diversas línguas e idiomas, e possui características e culturas diferenciadas. Essa diversidade deve ser atendida, diretamente, pelos currículos dos cursos e, para tanto, a UFFS desenvolveu a divisão desses currículos em comum, específico e conexo.

No que se refere ao domínio comum, podemos observar que a sua importância e direcionamento para a formação dos seus egressos é, na realidade, desenvolver habilidades e despertar a necessidade de atuação crítica na vida em sociedade:

As disciplinas do Domínio Comum estão presentes em todos os cursos de graduação da UFFS. Conforme o PPI, 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 otimizar a gestão da oferta de disciplinas pelo corpo docente e, como consequência, ampliar as oportunidades de acesso à comunidade. (sic) (op. cit., 37)

Assim como nos demais projetos pedagógicos, o Projeto Pedagógico do curso de História (2012, p. 12) menciona que a organização curricular dos cursos da instituição pretendem, “assegurar que todos os estudantes da UFFS recebam uma formação ao mesmo tempo cidadã, interdisciplinar e profissional”. Assim, o seu PPI fortalece a inclusão social e amplia o acesso dos estudantes à comunidade.

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. (op. cit., p. 12 – 13)

Com base nos projetos acima podemos referir que a UFFS possui por meta uma atuação comprometida com a inclusão da diversidade e a construção da cidadania, o que somente poderá ser alcançado por meio de uma atuação diferenciada que possibilite, de forma espontânea, a construção de uma consciência crítica e reflexiva.

2.6. O Conselho Estratégico Social da UFFS

A UFFS possui em seu Estatuto, aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 21 de setembro de 2010, todas as definições atinentes à estruturação, formação, funcionamento e responsabilidades dos envolvidos no contexto acadêmico da UFFS.

Entre os diversos pontos existentes, o artigo 35 do referido Estatuto versa sobre o Conselho Estratégico Social:

O Conselho Estratégico Social terá como objetivo contribuir para a construção de uma instituição de educação superior comprometida com a inclusão social e com a produção e a disseminação do conhecimento para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 17)

Tratando-se de uma universidade de cunho popular, o Estatuto outorga ao Conselho Estratégico Social, em seu artigo 36, a competência para recomendar ações de natureza política, administrativa e acadêmica para colocar a UFFS ao serviço do desenvolvimento da população regional.

Possuindo poder consultivo, o Conselho Estratégico Social é formado por pessoas das mais diversas áreas da sociedade, que devem compreender qual a verdadeira função da UFFS:

Os integrantes do Conselho Estratégico Social deverão ter compreensão da missão institucional da UFFS, como universidade aberta a toda a sociedade, comprometida com a inclusão social da população mais carente e com a produção e a disseminação do conhecimento para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. (op. cit., p. 18)

A UFFS, dessa forma, compromete-se com a inserção na universidade de estudantes das escolas públicas e de toda a sociedade para a melhoria de vida das pessoas e, por conseguinte, de toda a comunidade que se encontra em seu entorno.

Fizeram parte do primeiro Conselho Estratégico Social da UFFS, com base na Portaria Nº 218/GR/UFFS/2010, devidamente assinada pelo Reitor Pró Tempore da UFFS, Dilvo Ristoffe, os seguintes segmentos: a) representantes dos movimentos sociais – 4 representantes dos movimentos do Rio Grande do Sul, 4 representantes dos movimentos do Paraná, 4 representantes dos movimentos de Santa Catarina, totalizando 12 representantes dos movimentos sociais regionais; b) Representantes das Igrejas da Região – 1 representante da Diocese de Chapecó, 1 representante da Diocese de Erechim, totalizando 2 representantes da igreja católica da região; c) 1 representante da Universidade Comunitária; d) 1 representante de instituição de educação superior pública da região.

Para além dos representantes dos movimentos sociais e entidades anteriormente referidas, as entidades patronais e das associações de municípios da região também fazem

parte do Conselho Estratégico Social, totalizando o número de 11, além de 1 representante do Fórum da Região do Mesomercosul, bem como 12 integrantes do âmbito escolar, da escola pública ou da própria UFFS, compreendendo alunos e professores.

CAPÍTULO III – PERCURSO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de Pesquisa

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a luta constante da população pela garantia de seus direitos, fica evidente que a educação, desde o nível básico ao superior, necessita ser analisada sob uma ótica diferenciada, diferente daquela que tem sido dominante desde a constituição da universidade no país. Deve ser analisada sob a ótica dos menos favorecidos, ou da classe oprimida, que procura, sob todas as formas, ter direito a que a sua voz seja ouvida em nosso país.

Fato é que a educação, em todos os seus níveis como já afirmamos anteriormente, deve respeitar, a regulamentação imposta por lei. O mesmo ocorre com a UFFS que é uma Universidade que procura, em seus documentos públicos e ser reconhecida como uma Universidade Popular, que inclui e proporciona a realização de cursos de graduação aos filhos dos menos favorecidos, a fim de possibilitar, por meio da inclusão da diversidade cultural e epistemológica, um ensino diferenciado e de excelência.

Consideramos que o estudo realizado tem um caráter qualitativo e exploratório dada a inexistência de estudos de pesquisa empírica sobre a universidade que constitui o nosso objeto e universo de pesquisa. No âmbito acadêmico, encontramos alguns estudos de caráter teórico, mas sem a dimensão empírica que impusemos ao nosso trabalho. Por isso, consideramos ser um estudo exploratório.

Qualitativo, na medida em que o nosso objetivo é a interpretação dos documentos institucionais e dos discursos dos entrevistados tendo em vista a compreensão da complexidade institucional, política e curricular da instituição. Recordamos que a nossa preocupação se prende à inclusão da diversidade cultural e epistemológica nas matrizes institucional e curriculares da instituição que nos ocupa.

Exploratório dada à necessidade de se conhecer a realidade da instituição superior de ensino, de maneira mais aprofundada, que é objeto de nossas pesquisas, com base na inclusão da diversidade cultural e epistemológica e a prática pedagógica dos docentes.

Poderemos considerar que a UFFS é uma universidade multicultural, dado que, para além dos moradores da região (Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul), sobretudo filhos de agricultores, também é frequentada por estudantes haitianos e indígenas. A UFFS é uma universidade *multicampi*, porque, para além de Chapecó, está inserida em outras localidades e em contextos socioculturais da região sul do país, como referimos anteriormente. A sua

vocação ultrapassa o nível meramente local para se afirmar como uma instituição de integração regional.

Para alcançarmos as respostas às perguntas que foram as norteadoras da nossa pesquisa, optamos, para além da análise dos documentos internos da instituição, pela análise das entrevistas realizadas nas dependências da UFFS, em março de 2014 e em abril de 2015⁵.

A técnica de análise utilizada foi a do discurso do sujeito coletivo que pode nos revelar, dentre as diversas opções desejadas, as crenças, valores e opiniões dos entrevistados. Esta importante modalidade de análise também serve de ferramenta para podermos captar, dentro daquilo que desejamos, a essência dos discursos, que será realizada pela seleção de palavras conhecidas como “expressões-chave”, ou categorias, e serão destacadas das demais para revelar, por meio de perguntas abertas, o pensamento dos entrevistados, preservando, assim, a característica qualitativa da pesquisa.

Fato importante e que deve ser considerado nesta modalidade de análise de discurso é que, por meio de diversos discursos, poderemos atingir o que é conhecido por Representação Social. Assim temos:

Nessa perspectiva, as Representações Sociais são entendidas como um conteúdo mental estruturado, ou seja, cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico a respeito de um fenômeno social relevante, tomando a forma de imagens ou metáforas, sendo compartilhado com os demais membros do grupo social de modo constante. (DUARTE; MAMEDE; ANDRADE, 2009, p. 623)

As representações sociais, portanto, funcionam como uma forma de interpretar a realidade vivida pelos sujeitos onde estão inseridos, ou seja, a realidade da UFFS no que se refere à relação dos indivíduos com o meio, sobre aquilo que nos é proposto.

Partindo deste pressuposto, vale, também, ressaltar que a nossa pesquisa está pautada em documentos da UFFS que versam sobre a implantação da universidade, modalidade de inclusão dos educandos e, principalmente, sua matriz curricular que nos direcionará ao nosso objeto de pesquisa: Se é realizada a inclusão da diversidade cultural e epistemológica pela Matriz Curricular na UFFS.

⁵ As entrevistas fazem parte de estudos do grupo de pesquisa do Observatório da Educação Superior (OBEDUC) que é realizado na Universidade Nove de Julho - SP (Uninove) sob a direção do Professor Doutor José Eustáquio Romão e é composto por Professores do Programa de Pós-graduação, Mestrandos e Doutorandos da Uninove.

Desta forma foram selecionados sujeitos que podem nos apresentar, por meio da análise do discurso, uma visão sobre a instituição, e seu ideal em ser reconhecida como uma universidade “popular”.

3.2. Sujeitos da pesquisa

Foram entrevistados durante o nosso trabalho de campo o 1 (um) Vice-reitor, 3 (três) Pró-reitores, 2 (dois) coordenadores de cursos, 6 (seis) professores e 1 (uma) representante do movimento social local, para inferir, por intermédio de seus discursos, como os princípios institucionais se materializam na prática pedagógica e na matriz curricular da UFFS.

Como percebemos durante a apresentação e daquilo que se pode alcançar por meio da Análise do Discurso Coletivo, ou seja, a Representação Social, acreditamos ser suficiente o número de entrevistas realizadas para a nossa pesquisa, que é exploratória.

Assim, resgataremos nos quadros elaborados, como foi pensada, e se realiza a inclusão da diversidade cultural e epistemológica.

3.2.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da nossa pesquisa serão classificados, para uma melhor compreensão e, obviamente, delimitação de seus discursos, por categorias: gênero, que aqui trazemos como “sexo”; formação acadêmica, que nos proporcionará uma visão sobre os seus conceitos apresentados que poderá nos mostrar a sua visão de mundo e se a universidade realmente trata-se de uma universidade popular.

A caracterização dos sujeitos, como acima citado, será realizada por meio de uma tabela esquematizada, de maneira que possamos configurar as habilidades individuais que nos interessam nesta pesquisa, assim, serão tratados como S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12 e S13 salientando que, a escolha para a inserção na referida tabela, se deu de maneira aleatória.

Tabela 15: caracterização dos sujeitos da pesquisa

Sujeitos	Sexo	Formação acadêmica	Cargo
S1	Masculino	Graduação: Agronomia; Mestrado: Ciência do Solo; Doutorado: Ciência do Solo.	Pró-reitor da área de graduação

S2	Masculino	Graduação: Filosofia; Mestrado: Ciências Sociais; Doutorado: Sociologia; Pós-doutor.	Vice-reitor; Membro da Comissão de Implantação da UFFS em 2009
S3	Masculino	Graduação: Filosofia; Especialista: Filosofia Política; Mestrado: Sociologia Política; Doutorado: Sociologia; Pós-doutor.	Pró-reitor de Pesquisa e Graduação
S4	Feminino	Graduação: Direito; Pós-graduanda (especialização): Direito Imobiliário, Notarial e Registral; Mestranda: Ciências Ambientais.	Ativista Comunitária, Representante das mulheres camponesas
S5	Feminino	Graduação: Pedagogia; Especialista: Educação Especial; Mestrado: Educação; Doutorado: Educação.	Pró-reitora do Mestrado em Educação
S6	Masculino	Graduação: Economia; Mestrado: Economia; Doutorando: Economia.	Professor de teoria econômica no curso de Administração
S7	Feminino	Formação não mencionada.	Professora do curso de Agronomia
S8	Feminino	Graduação: Pedagogia; Especialização: Docência de Libras; Mestrado: Educação; Doutorado: Ensino básico.	Professora do curso de Pedagogia
S9	Masculino	Graduação: Química; Mestrado: Físico-química; Doutorado: Físico-química.	Professor do curso de Química
S10	Masculino	Graduação: Agronomia; Mestrado: Biodinâmica do Solo; Doutorado: Ciências do Solo.	Professor do curso de Agronomia
S11	Feminino	Graduação: Enfermagem e atua na área da saúde com ênfase em saúde do adulto e saúde básica.	Coordenadora do curso de Enfermagem
S12	Masculino	Graduação: Direito e Letras; Mestrado: Literatura; Doutorado: Literatura.	Coordenador e Professor do curso de Letras
S13	Masculino	Graduação: Computação; Mestrado: Ciência da Computação; Doutorado: Engenharia eletrotécnica.	Professor do curso de Ciência da computação

Fonte: O Autor

3.3. A Técnica de Análise dos Dados

Já referimos anteriormente que nossa pesquisa se dá por meio de análise de discurso dos sujeitos. Assim, suas concepções pessoais e ideológicas poderiam ser detectadas pela análise do discurso que é direcionado à adequação do “movimento institucional” que possui como ideal caracterizar a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) como uma universidade “popular”.

As questões que integraram as entrevistas foram elaboradas de maneira semi-estruturadas e eram abertas e para esse projeto foram audiogravadas.

A metodologia aplicada foi a Técnica da Análise do Discurso Coletivo deve se dividir em duas fases que, mesmo separadas, se completam. Num primeiro momento, trata-se de trabalho de campo, em que é realizada a entrevista ao sujeito, num segundo momento, a análise daquilo que foi obtido.

3.4. A Técnica de Análise do Discurso

Várias são as ocasiões em que as falas não representam a realidade, principalmente a vivida pelo povo menos favorecido e silenciado.

Nossa proposta é a de analisar, por meio de entrevistas realizadas e documentos internos, se a UFFS pode ser considerada como uma Universidade que luta pela quebra da hegemonia e realiza a inclusão da diversidade cultural e epistemológica.

Seguindo os pensamentos de Orlandi (2009), não há como se fazer uma introdução da análise de discurso, pois seria um engano a concepção de homogeneidade para as introduções, uma vez que não devemos estar sujeitos à linguagem, ou seja, aos seus equívocos.

Conforme Pêcheux (2012), o trabalho com análise de discurso requer um comprometimento no sentido político, uma vez que os sentidos ou os discursos são também imbuídos de uma construção, além de histórica, ideológica.

Para corroborar com o nosso pensamento, no que se refere também ao fato de que a escola, assim como a Universidade, é um local onde se realiza a dominação social, sendo representantes das classes elitizadas por meio dos discursos ideológicos, trazemos à baila de nossa pesquisa os pensamentos de Fiorin (2007), na qual evidencia-se a importância do estudo de linguística e sua principal característica que é a das vinculações entre a linguagem e os homens que dela fazem uso, ou seja, não considerar a linguagem algo totalmente

desvinculado da vida social nem perder de vista sua especificidade reduzindo-a ao nível ideológico.

Podemos mencionar que se o agente possui conhecimento linguístico, obviamente, terá condições de manipular a sociedade, mesmo que, para tanto, não possua conhecimentos gramaticais, uma vez que, o discurso, é a exposição do interior do ser por meio da língua e da linguagem.

Fernandes (2008) discorre sobre a polifonia e heterogeneidade, sabendo-se que polifonia se trata da presença de diferentes vozes na voz do interlocutor, afirmando que o sujeito não é o centro do seu dizer, nem tampouco controla os sentidos dos seus discursos e, portanto, que o faz, é a interação social que o sujeito se encontra.

Podemos perceber diante das argumentações de Fiorin (2007) que a sociedade é mobilizada por discursos que, em uma primeira análise, apresentam-se de maneira individualizada, mas que a fundo, podemos mencionar que tal discurso faz parte, mesmo que involuntariamente, de aspectos socioculturais traçados por uma exclusão social realizada por meio do capitalismo burguês e Estatal.

Nesta ótica não podemos conceber a fala como uma simples exteriorização do discurso, e que evidentemente, não sofre determinação social, sendo, portanto, uma manifestação momentânea e individual do falante, mas que, por sua vez, podem sofrer alterações das mais diversas ordens e motivações.

Não se quer com isso dizer, porém, que o surgimento de uma categoria gramatical ou semântica não se deva a razões encontráveis na estrutura socioeconômica de uma determinada sociedade, não dependa de fatores sociais. (FIORIN, 2007, p. 14).

Percebemos, também, em nossa sociedade atua a influência masculina sobre a formação ideológica do discurso, que porventura, pode ser caracterizada pela própria formação da sociedade em sua constituição patriarcal, ou seja:

Talvez o fato de o masculino ser, numa série de línguas, o genérico, isto é, o termo que indica conjuntamente nomes masculinos e femininos, deva-se ao prestígio do homem nas sociedades patriarcais. (Idem, 2007, p. 15).

Para Engels (2009) a classe dominante surge na sociedade como a conhecemos no momento em que a estrutura familiar matriarcal perde espaço para o poder patriarcal, ou seja, da imposição da força masculina sobre a mulher, subjugando-a, e desta maneira, direcionando

a mulher para os afazeres domésticos, uma vez que, o homem, utiliza de sua força física para adquirir o sustento da família.

A supremacia efetiva do homem na casa tinha posto por terra a última barreira que se opunha a seu domínio exclusivo. Esse domínio exclusivo foi consolidado e eternizado pela queda do direito materno, pela introdução do direito paterno e pela transição gradual do casamento pré-monogâmico para a monogamia. Com isso, porém, abriu-se uma brecha na antiga ordem gentílica: a família individual se tornou um poder e se ergueu ameaçadoramente perante a gens (ENGELS, 2009, p. 153).

Engels (2009) acrescenta que, assim como as mercadorias disponíveis na época inicial da civilização e do período das trocas, os próprios homens passaram a ser, por eles mesmos, “moedas” de troca, portanto, mal os homens haviam começado a trocar, acabaram eles próprios sendo trocados.

Já nos dizia Fernandes (2008) que as pessoas são resultado de fatos e experiências históricas, logo, seus discursos não podem ser separados a estes, uma vez que estão vinculados aos fatos, portanto, ao conhecimento de mundo do indivíduo.

Fiorin (2007) afirma que o discurso, quando realizado de maneira direta, em detrimento aos demais, pode realizar por meio de mecanismos específicos a manipulação social, pois cria um sentido de verdade na fala que, por quaisquer motivos, pode não ser aquela do narrador, portanto, o discurso direto pode ser um veiculador de conteúdo determinado pelas estruturas sociais existentes em que o sujeito se encontra inserido em determinada época.

O campo das determinações inconscientes é a semântica discursiva, pois o conjunto de elementos semânticos habitualmente usados nos discursos de uma dada época constitui a maneira de ver o mundo numa dada formação social. (FIORIN, 2007, p. 19).

Passamos a perceber a atuação do Estado burguês-capitalista sobre as classes menos favorecidas, na ocasião em que, por meio do discurso, podemos dizer a mesma coisa de maneiras diferentes, destacando ainda, Fiorin (2007) a existência da desigualdade social, a partir do fenômeno social da realidade, sob a ótica dominante na distinção das classes e da própria sociedade como um todo, pautando-se na justificativa das realidades aparentes, que é determinada, ainda, pelo nível social econômico.

Daí se deduz que as desigualdades sociais são naturais. Outras idéias pia, presas às formas fenomênicas da realidade, vão construindo-se: a riqueza é fruto do trabalho (só se omite que é fruto do trabalho dos outros); pobres e ricos vão sempre existir; a pobreza é uma bênção, pois a riqueza só traz preocupações. (Idem, 2007, p. 28).

Verificamos que a realidade é concebida por meio da visão de mundo que possuímos e sua representação é feita por meio da linguagem que reflete as práticas sociais dos indivíduos governados por suas formações ideológicas.

Em nossa pesquisa, realizamos o trabalho de campo com entrevistas que, por meio de análise das entrevistas realizadas ao Vice-reitor, Pró-reitores, professores, coordenadores de cursos e a representante dos movimentos sociais, entre eles, os responsáveis pela implantação da UFFS, poderão nos mostrar as singularidades e posições ideológicas, de maneira individualizada.

Estas representações poderão ser alcançadas por meio do discurso, que é o texto propriamente dito e, da linguagem dos sujeitos que, por meio da língua, pode expressar os sentidos pautados nas ideologias dos indivíduos e, na perspectiva de Orlandi (2009), cada indivíduo fala de acordo com as representações definidas pelas ideologias constituídas de sistemas, que foram regidos por leis, épocas e pelo meio social onde os sujeitos estão inseridos.

Aprendemos que a sociedade, e os seres, são “transformados” pelas falas que estão pautadas em um contexto social de momento, ou seja, cada discurso é decorrente da situação em que a sociedade se encontra em determinada época e, portanto, isso também ocorre com os sujeitos de nossa pesquisa, logo, suas falas e ideologia estão pautadas em seu conhecimento de mundo e experiências pessoais.

Uma vez que a proposta de nossa pesquisa é a verificação de como está sendo realizada a inclusão da diversidade cultural e epistemológica nesta instituição de ensino superior, realizaremos um estudo direcionado ao campo simbólico com base nos conteúdos ideológicos, nas práticas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, ou seja, os entrevistados e em documentos institucionais.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS

4.1. Análise e interpretação das entrevistas realizadas por meio da técnica de Análise do Discurso

Nesta parte de nosso projeto passaremos a analisar, com base em nossos questionamentos apresentados anteriormente, ou seja, se, realmente, a UFFS realiza a inclusão, por meio de sua matriz curricular e a institucional, da diversidade cultural e epistemológica na instituição superior de ensino e, assim, pode ser considerada uma universidade “popular”.

Estas respostas poderão ser alcançadas, além da análise documental, ou seja, Projeto Pedagógico e demais documentos reguladores da instituição, por meio das entrevistas realizadas aos sujeitos que, por estarem inseridos em todo o contexto escolar, considerando o “currículo” da universidade, também fazem parte da comunidade local e não somente da instituição.

Se for desejo da UFFS fazer parte das instituições que podem ser consideradas como “populares”, compete a ela a luta em favor das classes menos favorecidas economicamente e, como parte da implantação da universidade, o combate ao que consideramos a visão hegemônica de educação que é reprodutora da ação de uma sociedade em que, nas universidades, perpetua-se a violência simbólica e o domínio social.

Segue, a seguir, as formações discursivas selecionadas com base nas categorias de análise propostas em nossa pesquisa que estão pautadas nas entrevistas e em cada sujeito. Posteriormente apresentaremos considerações com base nos teóricos que nos guiaram para a referida análise.

Tabela 16 – matriz institucional e universidade popular

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) nós estamos passando por um processo de revisão do Estatuto e, nesse processo de revisão do Estatuto, este debate está presente, porque a gente precisa, de fato, organizar a universidade com uma estrutura que seja diferente das tradicionais, (...)
S2	(...) aqui nós nunca queríamos transferência de conhecimento, nós queríamos esta relação de comunicação. (...)

S3	(...) no aspecto que aqui não se pretendeu, em nenhum momento, criar uma universidade que fosse similar, igual às universidades existentes, isso nos distingue da maior parte dos projetos políticas institucionais das universidades federais e, logicamente, de todas as particulares (...)
S4	(...) contribuir com as experiências populares que os movimentos têm nas suas bases para que os professores percebam e os diretores tomem as decisões (...)
S5	(...) a intencionalidade da matriz é essa, o diferencial dela é nessa intenção de não formar o sujeito que só enxerga a técnica da sua área, mas que também pensa a sua área de conhecimento no ponto de vista epistemológico, do ponto de vista político, do ponto de vista social (...)
S6	(...) você tem várias ações em que se pode verificar isso como, por exemplo, o processo seletivo diferenciado que você consegue trazer boa parte dos estudantes da escola pública (...)
S7	(...) outra questão é a forma do ingresso que garante isso, que alunos das escolas públicas tenham acesso prioritário a universidade, e a questão da inclusão dos diversos segmentos também, seja racial, seja com estrangeiros, acho que é uma forma diferente de se ver a universidade. (...)
S8	(...) eu trabalhava na universidade comunitária e eu sempre fui muito crítica à questão dos departamentos, aquelas disputas internas, essas coisas me incomodavam muito e quando eu vi o projeto da UFFS eu pensei “esse é o meu lugar para trabalhar”, porque essa perspectiva que eu acredito, seria essa principalmente na questão do acesso das pessoas, (...)
S9	(...) os alunos chegam com muito déficit de conteúdo, então, para não perder esses alunos, a gente tenta fazer trabalhos em grupo, trabalhos com monitores, a gente faz projetos de monitoria, tentando prender esses alunos na universidade. (...)
S10	(...) A maioria da nossa região tem ensino público, então nesse aspecto ela não seria tão popular assim, eu vejo pessoas de mais diferente poder aquisitivo dentro do curso de agronomia, então sob esse aspecto do ambiente essa afirmação em falar que ela é respectivamente popular por permitir acesso unicamente de pessoas de poder aquisitivo mais baixo. (...)
S11	(...) O nosso sistema de cotas da universidade, na primeira formatura, 80% dos formandos eram os primeiros de suas famílias em conquistar o primeiro diploma universitário, então, isso tem muito peso, e muito significativo e nossos estudantes quase 90% são oriundos de escola pública. (...)
S12	(...) É uma coisa que qualquer outra universidade poderia fazer, esse apoio que outra universidade poderia conseguir, mas aqui estamos mexendo com o

	currículo do aluno. Eu acho que esse equilíbrio da balança, esse equilíbrio anterior é o passo forte nessa universidade. (...)
S13	(...) eu penso que se ela ainda não é no seu total uma universidade popular ela é uma universidade com grandes tendências para ser popular, por que ela já tem grande abertura para o acesso, pelo menos que é um dos princípios da universidade popular, ela tem ações para a permanência (...)

Tabela 17 – dimensão regional da universidade

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) é um movimento regional, e ele não era um movimento que partiu de um local específico, mas é na realidade o agrupamento de movimentos locais em uma área de abrangência, em uma região maior e, portanto, desde o seu princípio, desde a concepção do projeto se pautava a idéia de uma universidade que desse conta desta dimensão regional(...)
S2	(...) há a luta para expandi-la, esse era o foco, ter mais tempo, ter mais presença da Universidade Federal em mais municípios, mais próximo dos próprios movimentos (...)
S3	(...) está não é uma universidade, nesta região, para entender a elite do país que mora nas capitais, em cidades médias, é uma instituição mais voltada para quem mais precisa, investimento público para os brasileiros e, também, para os paraguaios, argentinos, enfim, para os países das fronteiras, para os que mais precisam(...)
S4	(...) nós temos experiências muito positivas de estudantes também, dos movimentos sociais, que estão estudando na Venezuela, fazendo medicina, agronomia, então porque nós também não abrimos essa universidade para essas experiências, porque vem enriquecer o conhecimento, você imagine uma turma formada por alunos de cinco, seis países, o que você não produz mais em uma relação de simples troca de experiências, de relação dos próprios países, estes alunos sairiam muito mais capacitados, eu acho que nós temos que romper esta barreira, muitas vezes legal (...)
S5	(...) acho que a própria solidariedade ao povo haitiano agora mostra uma universidade local e global ao mesmo tempo, a sensibilidade com um povo que, enfim, abrir as portas e criar concretamente espaços de diálogo com esta população na tentativa de reconstruir aquele país, acho que isso vai mostrando a capacidade da universidade de ser local sem ser localista (...)
S6	(...) nós tivemos um processo para a entrada de haitianos, temos um processo para a entrada de indígenas, nós não temos muitos negros na região, mas eles

	têm o acesso por conta da escola pública (...)
S7	(...) eu não sei te dizer, eu não tenho números aqui para te dizer quanto por cento da agronomia é da escola pública ou uma coisa que é importante é quanto dos alunos da agronomia são filhos de agricultores da região, que eu acho que o número é bem elevado, o grande número de alunos é da região e é filho de agricultor. (...)
S8	(...) estou trabalhando processos educativos em espaços não escolares, uma das pesquisas é, as alunas vão a campo para localizar pedagogos que trabalham em empresas, em hospital, enfim, espaços que não sejam escolares (...)
S9	(...) quando a gente chega à sala a gente vê essa diversidade, inclusive, a gente tem alunos haitianos, então a gente vê que se definiu um número de cotas para esses alunos haitianos, e alunos que vêm das mais diferenciadas regiões, eu vejo que o público é bastante diverso (...)
S10	(...) Claro que a origem deles, uma boa parcela deles são filhos de agricultores, pequenos agricultores, agricultura familiar (...)
S11	(...) ela veio dos movimentos sociais e isso quando eu cheguei achei legal, muito legal, tanto é que nossos estudantes aqui têm algumas características um pouco diferentes, nós temos muitos filhos de agricultores, por exemplo, de famílias vinculadas a agricultura familiar que vive aqui também com dificuldades típicas dos pequenos agricultores desse país. (...)
S12	(...) Todos os anos a gente vai para a feira do livro em Buenos Aires, a universidade consegue um ônibus e organizamos, procuramos lugares baratos lá, e a gente vai para a feira do livro. Seleciona alguns alunos de cada turma. (...)
S13	(...) É mais fácil de trazer alunos de outros lugares, mas aqui, essencialmente, nós temos alunos brasileiros, alunos haitianos, alunos senegaleses, mas o que varia mais são as culturas (...)

Tabela 18 – inclusão da diversidade cultural e epistemológica na matriz curricular

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) a ideia da legitimação acadêmica dos conhecimentos populares, desse conhecimento, como eu dizia, pegando de novo, mais especificamente, onde é mais presente, para nós, a Universidade, é o curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia, há uma gama de conhecimentos que os nossos agricultores detêm e, que desenvolvem, e que os cursos de Agroecologia poderiam, efetivamente, legitimá-los academicamente (...)

S2	(...) a visão fragmentadora do conhecimento não é só uma questão de poder institucional, mas também a dimensão fragmentadora do conhecimento ela produz uma lógica de educação que nós não queremos, que é a mera valorização do mérito, da meritocracia e, em seguida também fortalece a especialização, que para mim não é especialização (...)
S3	(...) para definir o currículo se pretendeu chegar às minúcias de criar uma disciplina comum de uma diversidade cultural “abcd”, mas desenhar o currículo que abra condições de estudar e compreender a diversidade social, cultural, tecnológica assim por diante, é que está associada diretamente com as origens dos estudantes, então o currículo tem esta abertura que nos parece bastante adequado (...)
S4	(...) nós contribuimos curso a curso, toda a equipe que veio da Universidade Federal de Santa Catarina, junto com representantes de movimentos ajudaram a construir esta primeira matriz (...)
S5	(...) as grandes áreas têm entre si grandes possibilidades de produção de conhecimento, então é a coisa da conectividade, ai, então é que surgem as nossas matrizes curriculares, ela vem do ponto de vista da intencionalidade (...)
S6	(...) acho que isso é o que diferencia dos demais, uma interdisciplinaridade muito grande, às vezes eu não vi isso em outros currículos, e a preocupação pelo alternativo, fazer aquilo, mas de uma forma diferente. (...)
S7	(...) A única coisa que um deles me pediu é que quando eu fizer indicação de bibliografia, ele pediu se podia usar uma bibliografia em inglês, que para ele ler, ele se sentia mais à vontade lendo em inglês. (...)
S8	(...) É! Quando chega a parte de estágios no curso eles começam a se preocupar, mas mesmo assim, hoje mesmo eu fiz um seminário e trouxe pedagogas de outros ambientes e eu percebia nelas que ficaram interessados em saber que poderiam atuar em outros lugares, mas ainda segurando a docência como sua principal opção (...)
S9	(...) um aluno da administração pode fazer estatística com aluno da agronomia, e essa troca é bem legal também. São disciplinas que alunos oriundos de cursos diferentes podem trocar idéias (...)
S10	(...) Ele tem uma proposta diferente, porém está montado de forma tradicional, e é por isso que estamos numa briga agora, para tentar mudar isso. (...)
S11	(...) dentro do seu conhecimento, desenvolvem algumas atividades, por exemplo, atividade em sala de espera, visitas domiciliares, educação em saúde e tal, uma das atividades é a participação dos estudantes na semana da cultura indígena lá na aldeia, estamos curiosos, nós estamos aprendendo a trabalhar com isso, (...)
S12	(...) O aluno que não tem uma consciência cidadã, vai ter direito a cidadania e

	sair com o conhecimento que aqui a universidade vai produzir conhecimento de matemática, informática, pensamento social, eu acho que o grande diferenciador é o eixo de ter, e um contexto de equilíbrio dentro do currículo. (...)
S13	(...) em todas as disciplinas o esforço que se é necessário é o esforço equivalente aquele de outros currículos tradicionais. (...)

Tabela 19 – dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) o quadro de servidores, mesmo de docentes e técnicos administrativos, e mesmo os discentes, os estudantes, eles têm um olhar, na sua maioria não tenho dúvida, da universidade como um modelo de universidade tradicional, eles olham para uma universidade federal, eles enxergam aqui uma universidade federal tradicional, então, há sempre um movimento de resistência muito grande sobre qualquer novidade e de a gente fazer uma universidade diferente (...)
S2	(...) isso nós temos constantemente nesta Universidade, nós temos constantemente esta dupla presença, do debate acadêmico e do debate mais orgânico dos movimentos e, que tem todas as suas diferenças também, e todos os seus conflitos também (...)
S3	(...) nós tivemos essas dificuldades de preparar, de acompanhar de melhorar a relação professor aluno, isso tivemos e continuamos tendo, que é um problema clássico, um problema que está em outras instituições, então temos professores que dialogam menos com a diversidade epistemológica (...)
S4	(...) nós queremos implementar matriz curricular diferenciada, por exemplo, muitos cursos para agricultor poder estudar, ele precisa ter regime de alternância para conciliar a prática e a unidade de produção e o conhecimento acadêmico, mas é mais difícil aos professores também, vai ter de se dedicar um pouco mais, aí é onde se esbarra e eles pegam na questão legal, ou mudamos a questão legal com o apoio da comunidade externa no parlamento, ou esta universidade tende a ir cada vez mais pro rumo das universidades tradicionais (...)
S5	(...) ainda temos embrenhado o currículo tradicional, nós somos formados no currículo tradicional, do departamento, do fragmento, a disciplinalização excessiva, isso nós não deixamos do lado de fora da porta, passamos no concurso, e entramos e, isso, entrou com a gente, se formos olhar para as matrizes curriculares dos cursos, nós vamos ver que ela é disciplinar demais para uma estrutura que não tinha essa intenção, e assim, temos dificuldades mesmo de fazer rupturas (...)

S6	(...) Mesmo para uma pessoa que entrou pelas cotas e tal ela já começa a pensar e entrar num modelo padrão, mas o processo vai ser igual o problema é quem são os jovens que entram. E como eles passam a agir depois. (...)
S7	(...) Então eu acho também que o nosso impedimento não é só pela nossa formação, porque é isso, independente da nossa formação acho que tem muita gente que se abriria mais, que poderia optar por outras metodologias, mas não tem chance de fazer isso. (...)
S8	(...) Nós temos diversos professores que vem de outras experiências, de outras constituições de ensino superior e a proposta da UFFS é diferente, então, eles têm certas dificuldades, alguns apresentam dificuldades e, ao mesmo tempo, percebemos o esforço de se engajar. Outros têm a resistência, então, daí é mais complicado, mas isso, acredito, que o próprio colegiado, coordenação de curso vão contornando, ou lidando com isso (...)
S9	(...) as vezes fica só o professor lá na frente falando e,ai, acaba dispersando da aula, então gente tenta variar, tentando controlar esse problema, não é um problema a diversidade, é essa situação (...)
S10	(...) eu não tenho trabalhado diferentemente com eles, com essas diferenças, a gente tenta fazer um ensino bem tradicional, quase que normatiza tudo, a partir daquilo que está proposto para ser trabalhado na disciplina, a gente não pega de cada um deles as suas informações para casar com aquilo que a gente precisa transmitir, e é uma das coisas que a gente precisa melhorar, digamos assim. (...)
S11	(...) têm muitas dificuldades, a língua, por exemplo, em sala de aula se tem muita dificuldade com isso, a universidade oferece, tem lá o curso de português, tem isso, a assessoria internacional oferece isso, mas nem todos têm condições de fazer, porque também trabalham, são alunos trabalhadores, e a gente usa muito o apoio do serviço de assistência ao estudante, que nos apóia em algumas coisas, agora não é fácil, porque a gente já se depara em situação em que, nós, temos um objetivo na formação, ou vários objetivos, e cada fase do curso, cada componente tem os seus objetivos, como fica o nível de exigência? (...)
S12	(...) Eu acho que essa é a grande diferença, e eu acho que isso com o tempo vão diminuir um pouco, porque as específicas estão querendo invadir isso um pouco, mas eu acho que esta, ai, a grande diferença. (...)
S13	(...) Aqueles desafios que eu comentava no início são desafios de pesquisa, coisas que tem algo pronto para ele buscar, algo que tem na internet, que tem em livros prontos para ele buscar, então ele tem que usar o pré-conhecimento dele, fazer simulações, produzir resultados mesmo, então essa é uma parte da pesquisa dentro da sala de aula. (...)

Tabela 20 – movimentos sociais e a construção do projeto da universidade

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) com relação à adjetivação do popular, ela tem também uma relação, desde o início, com esta questão do movimento que deu origem porque a articulação destes diversos movimentos que aconteciam na grande região em que está a universidade ela se deu a partir, especialmente, de duas instituições fortes que são instituições que tem uma relação muito forte com os trabalhadores rurais e, por isso então, a questão do popular (...)
S2	(...) de fazer uma universidade federal em três Estados, que acolhesse as demandas de cursos dos próprios movimentos sociais, por que a comissão de implantação teve, dos onze, cinco membros indicados pelos movimentos sociais, duvido que na fase anterior isto teria sido possível(...)
S3	(...) inicialmente eram menos disciplinas para fazer parte do comum e nesse debate com os professores aumentou para onze disciplinas, isto foi decisivo porque impactou no lançamento dos editais, foram pensados através das matrizes curriculares, então a origem desta tríplice, vamos chamar de hélice, na origem, era mesmo o debate com os movimentos sociais que antecedem a implantação da universidade (...)
S4	(...) porque nós queríamos uma universidade, nós unificamos o debate com os movimentos urbanos, que nessa época, o sindical junto conosco, de estudantes, professores e unificamos o debate que nós queríamos uma universidade federal e, foi por este viés, que foi popular, porque popular? Porque nós não queríamos que fosse só gratuita, por que universidade federal nós tínhamos no litoral (...)
S5	(...) os movimentos não disseram esses três momentos assim como eles estão ditos hoje, eles disseram isso de outro jeito, nos debates ficaram sempre muito claro que eles queriam uma universidade democrática popular e uma universidade que não formasse um especialista muito especializado que, que não tivesse uma discussão do por que, de qual a razão de ser da sua especialidade (...)
S6	(...) "o capital humano" que chegou aqui ele foi utilizado para tentar edificar, só que nesse meio tempo a comunidade também quer, então a medida que a universidade não consegue dar essas respostas na velocidade em que a sociedade quer também há um certo afastamento, eu vejo nessa maneira, eu acho que ela é super fundamental, super importante, só que ainda não consegue dar respostas e eu acho que isso acaba gerando uma certa distância.(...)
S7	(...) sim eu acho que sim, principalmente em função da forma como ela foi criada, quero dizer discutido e colocado aqui nas terras da região, nessa cidade, onde existem os campos, com envolvimento dos movimentos da população, enfim, é isso, por um lado ela foi discutida pelos movimentos, mas tem muita

	gente que não sabe da faculdade ainda não é? (...)
S8	(...) Eu acho que nós temos um foco maior na questão da docência mesmo, dos anos iniciais e educação infantil, mas também temos a possibilidade, o nosso currículo permite essas, entrar nessas outras dimensões do pedagógico como é o que estou trabalhando, é um exemplo disso não é? Ai eles tem movimentos sociais, por exemplo, tem questão da inclusão, são vários componentes curriculares que vão se agregando para que esse pedagogo não saia com sua formação estreita em relação às várias possibilidades da atuação pedagógica. (...)
S9	(...) no início da universidade a gente tinha muita reunião lá no seminário, onde vocês vão conhecer hoje à tarde, em que esse pessoal, dos movimentos vinham para as reuniões e eles foram bastante, deram bastante contribuição para os rumos que a universidade deveria tomar. Claro que não chega a ponto de definir uma matriz curricular, mas os rumos, um norte para, aí, a “universidade se virar”. (...)
S10	(...) tem participação dos estudantes e absorvida de meios externos, de movimentos sociais, nós temos os conselhos de campos, que nós temos as mesmas participações dos estudantes e dos movimentos sociais (...)
S11	(...) e cada campus tem o conselho de campus que observa a participação de todos os segmentos, inclusive dos estudantes, e o conselho de campus, e o conselho comunitário, que tem representantes de todas as instituições relacionadas, representativas de cada segmento, vou lhe dizer que, outra coisa, tudo aqui é feito por comissão, tem comissão de tudo, dentro desta universidade se alguém diz que não participa, é porque não quer (...)
S12	(...) mas eu vi muitos auxílios assim, nessa universidade que em outras universidades não tem, são os auxílios para moradia, para você continuar na universidade, eu realmente não vi, (...)
S13	(...) Nós, como ciência da computação não conseguimos, ainda, encontrar uma vertente para integrar a comunidade externa, ir lá e dar curso de aplicativos para a comunidade externa, mas isso o estudante de computação nem vê na sala de aula (...)

Tabela 21 – Universidade e Colonialidade

Sujeitos	Unidades Discursivas
S1	(...) há certa dificuldade, no âmbito da universidade de recebermos os diferentes, aqueles que não trabalham, não militam, com aquilo que está colocado de modo hegemônico. Esta dificuldade se traduz no sentido, por

	exemplo, quando se faz uma discussão sobre a recepção dos povos indígenas no âmbito da Universidade, isto fica muito claro, muito evidente, de que há movimentos internos de resistência a este tipo de inclusão. (...)
S2	(...) as elites locais não querem esta universidade, porque ela passa com a sua presença a alterar a coroação de forças, também políticas, então a presença desta universidade federal foi vista desde o início como um espaço de luta, o espaço de luta em fazer outra proposta de ensino superior (...)
S3	(...) eu sinto que nós estamos cumprindo um papel importantíssimo, quando nós incluímos as pessoas e resolvemos, enfrentamos, a injustiça cognitiva, acho que esse conceito de justiça cognitiva é importante, eles estão desprovidos dos bens, do patrimônio cultural, na verdade, a injustiça cognitiva é tão dura, talvez mais dura e mais excludente que a exclusão sócio econômica (...)
S4	(...) tem dado passos muito grandes sobre esta questão das novas matrizes curriculares, mais popular, mais voltado para o conhecimento, isso a gente reconhece, os movimentos populares, mas também a gente reconhece, até os quadros técnicos de professores, uns cursos estão tentando entrar numa proposta normal da universidade (...)
S5	(...) mas essa grande oportunidade pode se transformar também numa chance que a gente perde porque nós não abrimos para a discussão por um currículo mais flexível, quando o mundo está querendo discutir essa questão, ainda estamos, disputamos, se a minha disciplina vai ter mais carga horária que a sua, a minha é mais importante que a sua (...)
S6	(...) Acho que a maioria dos nossos estudantes não estão ligados, e nem interessados, na história da universidade, simplesmente: “Ah, legal, estou aqui e é uma oportunidade, quero fazer minha caminhada”(…)
S7	(...) têm cadeiras que eu não consigo visualizar uma única mudança, são cadeiras teóricas e prática, mas a prática é muito mais de aprendizados e não que se possa criar como eu posso dizer é uma prática meio rígida, por exemplo, eu dou histologia, não tem como eu mudar o tecido, não tem como eu fazer uma aula alternativa (...)
S8	(...) acho que a própria organização desses currículos, dos domínios eu acho que é uma coisa bem diferente e há resistência, eu diria assim, não vou dizer muita resistência, mas enfim, há resistência em relação a isso. Acho que há um jogo de forças para colocar as coisas dentro de um modelo tradicional (...)
S9	(...) ele tem que prestar atenção na aula, não atrapalhar, eu nunca proibi, tem professor que: “Ah! Não pode usar!”, e tem professor que tem vontade de colocar um espelho atrás para ver o que o aluno está olhando, eu não quero

	saber o que ele está olhando! (...)
S10	(...) então é uma mudança bem forte, eles vão ter que se adaptar para “voar” e ir para o Mato Grosso ou coisa assim, é questão de adaptação tudo isso. A gente fala assim, as empresas multinacionais pegam o cara e se o cara for bom de relacionamento, eles fazem o cara esquecer a faculdade e trabalhar no que é bom para a empresa (...)
S11	(...) porque apesar de ser um anseio regional a universidade federal não era exatamente um desejo das outras universidades da região, aqui nós enfrentamos muitas dificuldades por sermos encarados como concorrência, com outra lógica, nós não pensamos assim (...)
S12	(...) Eu fui conhecer a universidade só depois, eu nem conhecia a cidade, foi assim, eu vi uma vez a foto de um gaúcho na internet, vi o símbolo da cidade, mas esse era o meu conhecimento da cidade e sobre a universidade. (...)
S13	(...) O nosso foco aqui baixo nível, a gente fala, é mais próximo do <i>hardware</i> , mas para desenvolver soluções tecnológicas institucionais e, para que depois, quando ele estiver no mercado e também vai ter que passar por esses desafios, desenvolvendo novos produtos para a indústria e comércio, enfim, a gente acha que é uma vertente bastante bacana e vai dar bastante oportunidade para eles agora.(...)

4.2. Matriz institucional e universidade popular

Como vimos no Capítulo I, uma universidade popular é aquela que forma para a cidadania, para a democracia e que aposta em um conhecimento solidário, emancipatório. Será, ainda, aquela que dissolve as formas tradicionais de poder acadêmico. Para que isso possa, de maneira significativa, realmente acontecer cabe à universidade, operar tais mudanças não somente em seus documentos, mas também na prática institucional.

O Sujeito 1 acredita que:

nós estamos passando por um processo de revisão do Estatuto e, nesse processo de revisão do Estatuto, este debate está presente, porque a gente precisa, de fato, organizar a universidade com uma estrutura que seja diferente das tradicionais

Para que isso realmente se concretize, pautando-nos na matriz institucional da UFFS, a universidade em questão traz em sua normatização o objetivo politicamente definido de ser uma universidade popular, conforme o seu Estatuto, devidamente apresentado no Capítulo II

que nos mostra que a UFFS está comprometida com a inclusão social da população mais carente e com a disseminação do conhecimento.

O Sujeito 6 acredita que esta diferenciação na matriz institucional pode ser concebida por meio da inclusão, pois “você tem várias ações em que se pode verificar isso como, por exemplo, o processo seletivo diferenciado que você consegue trazer boa parte dos estudantes da escola pública”.

O fator relevante é que esses estudantes trazem consigo experiências do seu cotidiano, mas o Sujeito 10 não crê que tal caracterização possa conceituar a universidade como popular, porque:

A maioria da nossa região tem ensino público, então nesse aspecto ela não seria tão popular assim, eu vejo pessoas de mais diferente poder aquisitivo dentro do curso de agronomia, então sob esse aspecto do ambiente essa afirmação em falar que ela é respectivamente popular por permitir acesso unicamente de pessoas de poder aquisitivo mais baixo.

Essas considerações estão presentes no Capítulo II quando tratamos da caracterização socioeconômica da região sul do país e, conforme dados do IBGE sobre o número de estudantes nas universidades públicas, essas universidades contavam com 52.533 alunos e, as particulares, 194.873, ambas no ano de 2010. Isso pode ser reflexo do êxodo rural na região, fator que impulsionou a implantação da UFFS naquela região, porém, para nos certificarmos dessa realidade, seria necessária pesquisa mais apurada sobre essa temática.

As falas do Sujeito 4 nos mostra que a finalidade da UFFS e sua matriz institucional deve ser a de facilitar e contribuir com as experiências populares que os movimentos têm nas suas bases para que os professores percebam e os diretores tomem as decisões. Essas decisões estão atreladas aos currículos e ações a serem adotadas em favor de viabilizar uma universidade que é construída com um intuito de ser reconhecida como popular.

Deve, portanto, o projeto da UFFS ser diferenciado das demais instituições de ensino superior para que, de fato, ela seja reconhecida como uma universidade popular. Sobre a elaboração do projeto político institucional da UFFS, diz o Sujeito 3:

no aspecto que aqui não se pretendeu, em nenhum momento, criar uma universidade que fosse similar, igual às universidades existentes, isso nos distingue da maior parte dos projetos políticas institucionais das universidades federais e, logicamente, de todas as particulares.

Sendo o modelo da UFFS diferente dos demais modelos tradicionais de educação superior no que diz respeito aos princípios da inclusão de novos públicos e da respectiva inclusão cultural e epistemológica, as práticas pedagógicas e político-institucionais irão no sentido de dissolver o monoculturalismo e a hegemonia epistemológica eurocêntrica.

Como defende Loss e Kratochvil (2014) necessitamos de uma universidade em que seja possibilitada a intercomunicação entre as diversas culturas, bem como das dimensões políticas, sociais e econômicas. Com esse pensamento está de acordo o Sujeito 2 ao afirmar: “aqui nós nunca queríamos a mera transferência de conhecimento, nós queríamos esta relação de comunicação.”

Esta abertura social também está ligada à perspectiva de Tavares (2013) quando nos aponta que a universidade popular deve responder às necessidades de toda a sociedade e dos grupos sociais mais desfavorecidos, e tais necessidades somente podem ser reconhecidas socialmente por meio do diálogo, ou seja, pela comunicação e não pela transferência de conhecimento.

A necessidade de interação e comunicação para a efetivação do projeto da UFFS como uma universidade popular é defendida, ainda, no Projeto Político Pedagógico da instituição, mais precisamente, artigos 5º e 6º, elencados em nosso Capítulo II, momento em que referem que uma universidade democrática deve defender e respeitar a pluralidade de pensamento e a garantia de participação dos diversos sujeitos nos espaços sociais da IES.

Conforme defende o Sujeito 5, a matriz institucional de uma universidade popular deve ser aquela que não forme seres sociais que somente adéqüem as suas atividades com base na sua formação acadêmica, mas também, sejam críticos e transformadores do espaço em que se encontram inseridos:

a intencionalidade da matriz é essa, o diferencial dela é nessa intenção de não formar o sujeito que só enxerga a técnica da sua área, mas que também pensa a sua área de conhecimento do ponto de vista epistemológico, do ponto de vista político e do ponto de vista social.

Percebemos, assim, que a formação acadêmica não é a única que deve ser levada a cabo em uma instituição que pretende ser reconhecida como popular, pois como apresentamos em nosso Capítulo 1, uma universidade popular deve ser aquela que contribui para o desmantelamento da matriz colonial do poder, para o processo de descolonização do conhecimento, para a apresentação de alternativas epistemológicas e também para a

descolonização das relações hierárquicas que se estabeleceram entre os diversos tipos de saber.

Podemos caracterizar essa preocupação da UFFS, quando o Sujeito 6 refere o seguinte: “você tem várias ações em que se pode verificar isso como, por exemplo, o processo seletivo diferenciado que você consegue trazer boa parte dos estudantes da escola pública.” Corrobora com a importância da inclusão social na UFFS o Sujeito 11, referindo:

O nosso sistema de cotas da universidade, na primeira formatura, 80% dos formandos eram os primeiros de suas famílias em conquistar o primeiro diploma universitário, então, isso tem muito peso, é muito significativo e dos nossos estudantes, quase 90% são oriundos de escola pública.

No mesmo sentido se direciona o discurso do Sujeito 8:

eu trabalhava na universidade comunitária e eu sempre fui muito crítica à questão dos departamentos, aquelas disputas internas, essas coisas me incomodavam muito e quando eu vi o projeto da UFFS eu pensei “esse é o meu lugar para trabalhar”, porque essa perspectiva que eu acredito, seria essa principalmente na questão do acesso das pessoas.

As citações referentes à inclusão revelam que a UFFS pretende ser reconhecida como um modelo alternativo de educação superior, diferindo da educação tradicional quando realizam a inclusão dos menos favorecidos, da diversidade cultural e do reconhecimento da comunicação como fonte de mudanças. Essas afirmações dos sujeitos entrevistados estão em comunhão com o apresentado no Capítulo II, que informa que os fundamentos e princípios norteadores do Estatuto da UFFS, mais precisamente, seu artigo 3º, referenciam a defesa da igualdade de acesso e permanência na educação superior.

Um fator marcante na matriz institucional da UFFS é, além dos já apresentados, a sua preocupação em que os estudantes permaneçam e concluam os seus cursos.

Sob essa perspectiva encontramos no discurso do Sujeito 9:

os alunos chegam com muito déficit de conteúdo, então, para não perder esses alunos, a gente tenta fazer trabalhos em grupo, trabalhos com monitores, a gente faz projetos de monitoria, tentando prender esses alunos na universidade.

As análises com base no discurso do Sujeito 7 estão de acordo com o discurso dos demais sujeitos no tocante à inclusão regional, também nos mostram que as demais inclusões (cultural, epistemológica) são realizadas na UFFS, respeitando o seu Estatuto e seus princípios que afirmam-na como uma universidade inclusiva dos diversos saberes:

outra questão é a forma do ingresso que garante isso, que alunos das escolas públicas tenham acesso prioritário a universidade, e a questão da inclusão dos diversos segmentos também, seja racial, seja com estrangeiros, acho que é uma forma diferente de se ver a universidade.

Obviamente, como um local em que se encontram os mais diversos segmentos sociais, o Sujeito 13 acredita que a UFFS está caminhando em direção ao reconhecimento como universidade popular, pois:

eu penso que se ela ainda não é no seu total uma universidade popular ela é uma universidade com grandes tendências para ser popular, por que ela já tem grande abertura para o acesso, pelo menos que é um dos princípios da universidade popular, ela tem ações para a permanência .

Um fato importante que deve ser destacado na fala apresentada pelo Sujeito 13 é, na verdade, a sua conscientização de que a UFFS realiza, conforme preconizado em sua matriz institucional, a abertura ao acesso de alunos de camadas sociais mais desfavorecidas que frequentam a escola pública e realiza ações para a permanência desses egressos, logo, o desmantelamento da matriz colonial de poder e a descolonização das relações hierárquicas podem ser atingidos por meio da inclusão dos diversos saberes na instituição.

Os discursos analisados com base na categoria matriz curricular e universidade popular nos mostram que uma universidade popular é aquela que realiza, além da inclusão de sujeitos que não poderiam, pela sua condição socioeconômica, frequentar os bancos acadêmicos, ações para a permanência desses alunos na universidade.

Observamos nos discursos apresentados pelos sujeitos da nessa pesquisa, conforme o Capítulo II, e nos documentos públicos da instituição, que a grande maioria dos alunos realizou seus estudos em escolas públicas, ou seja, aproximadamente 96% dos alunos da UFFS são estudantes dessas escolas, as públicas e que a modalidade de ingresso na instituição se faz por meio do ENEM.

A participação no ENEM, como já mostramos no Capítulo II, sob a ótica de Loss e Romão (2013), não impede a entrada de alunos de escolas particulares, mas adicionando a

nota do ENEM ao Fator Escola Pública que existe na UFFS, essa entrada é menos favorecida aos oriundos de escolas particulares, podendo ser considerada essa atitude, como referencial para as demais universidades em nosso país que pretendem lutar contra as injustiças sociais.

4.3. Dimensão regional da universidade

O Capítulo II trata da implantação da UFFS e da luta dos movimentos sociais para que a universidade fosse implantada na região sul do país e para que os estudantes das famílias menos favorecidas encontrassem espaço para frequentar um curso superior.

Vale mencionar que essa característica regional do projeto para a implantação da UFFS é destinada para responder às necessidades de formação superior de um local em que o êxodo rural se faz presente. O Sujeito 11 em seu discurso nos mostra que as dificuldades dos estudantes são, na realidade, características dessa região onde se situa a UFFS:

ela veio dos movimentos sociais e isso quando eu cheguei achei legal, muito legal, tanto é que nossos estudantes aqui têm algumas características um pouco diferentes, nós temos muitos filhos de agricultores, por exemplo, de famílias vinculadas a agricultura familiar que vivem aqui também com dificuldades típicas dos pequenos agricultores desse país.

Teixeira e Lobo (2013), no Capítulo II, referem que a construção do conhecimento para as classes menos favorecidas é necessária para validar a prática cotidiana, na indústria, sociedade e no campo; assim, a igualdade de acesso deve ser analisada, também, sob a ótica da regionalidade, ou seja, do espaço territorial que a UFFS pode alcançar e, portanto, favorecer a inclusão em um território de diversas culturas e contextos. Conforme o Sujeito 1, a UFFS:

é um movimento regional, e ele não era um movimento que partiu de um local específico, mas é na realidade o agrupamento de movimentos locais em uma área de abrangência, em uma região maior e, portanto, desde o seu princípio, desde a concepção do projeto se pautava a idéia de uma universidade que desse conta desta dimensão regional

Podemos compreender que não se trata do local e, sim, de uma área territorial muito mais abrangente, dado que a UFFS é uma universidade multicampi, que está inserida em três

Estados e, sua implantação, sob a perspectiva de Romão e Loss (2013), referenciados no Capítulo II, somente acontece por intermédio direto do poder de mobilização e de convencimento público dos movimentos sociais e das lideranças políticas e comunitárias. Conforme o Sujeito 10, referindo-se à origem dos estudantes que frequentam a universidade: “a origem deles, uma boa parcela deles, são filhos de agricultores, pequenos agricultores, agricultura familiar.”

O Sujeito 7 confirma a percepção do sujeito 10 sobre a categoria regionalidade, sob a ótica da realização da inclusão dos estudantes na UFFS a despeito de suas origens:

eu não sei te dizer, eu não tenho números aqui para te dizer quantos por cento da agronomia são da escola pública, ou uma coisa que é importante é quantos dos alunos da agronomia são filhos de agricultores da região, que eu acho que o número é bem elevado, o grande número de alunos é da região e é filho de agricultor.

A preocupação da UFFS, segundo o Sujeito 2, esta em atender ao maior espaço territorial possível: “há a luta para expandi-la, esse era o foco, ter mais tempo, ter mais presença da universidade federal em mais municípios, mais próximo dos próprios movimentos.”

Os movimentos sociais e as lideranças comunitárias não se preocuparam apenas em levar para a região sul do país uma universidade que cuidasse das disparidades locais, mas de toda a área fronteiriça. Assim, justifica-se o nome da instituição superior de ensino como universidade da “fronteira sul” e sua preocupação com o popular. Nessa perspectiva se direciona o discurso do Sujeito 2, afirmando que a UFFS é uma instituição que está vocacionada para aqueles que mais precisam:

esta não é uma universidade, nesta região, para atender a elite do país que mora nas capitais, em cidades médias, é uma instituição mais voltada para quem mais precisa, investimento público para os brasileiros e, também, para os paraguaios, argentinos, enfim, para os países das fronteiras, para os que mais precisam

Na mesma linha se situa o discurso do sujeito 4 quando participou de um debate sobre a internacionalização e a inclusão de alunos de outros países que fazem fronteira com o Brasil, ressaltando que as leis ainda dificultam a possibilidade de acesso desses alunos:

nós temos experiências muito positivas de estudantes, também dos movimentos sociais, que estão estudando na Venezuela, fazendo medicina, agronomia, então porque nós também não abrimos essa universidade para essas experiências, porque vem enriquecer o conhecimento, você imagine uma turma formada por alunos de cinco, seis países, o que você não produz mais em uma relação de simples troca de experiências, de relação dos próprios países, estes alunos sairiam muito mais capacitados, eu acho que nós temos que romper esta barreira, muitas vezes legal

A abertura de seu quadro discente para outros países supera as expectativas de uma universidade que pretendia, a princípio, atender somente a região sul do Brasil, conforme podemos constatar no Capítulo II, ou seja, aos moradores de, aproximadamente, 390 municípios distribuídos em três estados e cinco cidades: Laranjeiras do Sul, Cerro Largo, Realeza, Passo Fundo e Chapecó.

Loss e Romão (2013) defendem, já referido no Capítulo II, que a inclusão de alunos no ensino superior não resolve, na totalidade, os problemas de exclusão social no Brasil, mas a UFFS serve de referencial para as demais universidades naquilo que compete à luta contra as injustiças sociais.

Fato é que, uma universidade que pretende ser considerada como popular deve estar aberta à inclusão das demais culturas, sejam elas nacionais, regionais, locais ou globais, pois, como apresentamos anteriormente, a luta dos movimentos sociais tem por finalidade devolver a esperança de realização de sonhos e uma perspectiva de vida melhor aos que, hoje, encontram-se nas margens da sociedade capitalista. Pautando-se no contato com os diversos saberes dos países fronteiriços à região sul do país, podemos perceber, conforme o discurso do sujeito 12 que:

Todos os anos a gente vai para a feira do livro em Buenos Aires, a universidade consegue um ônibus e organizamos, procuramos lugares baratos lá, e a gente vai para a feira do livro. Seleciona alguns alunos de cada turma.

A regionalidade da UFFS não pode apenas solucionar os problemas dos filhos de agricultores, mas todos os moradores daquela região, conforme nos mostra o Sujeito 6: “nós tivemos um processo para a entrada de haitianos, temos um processo para a entrada de indígenas, nós não temos muitos negros na região, mas eles têm o acesso por conta da escola pública”. O sujeito 9 confirma o discurso do sujeito anterior e nos diz que:

quando a gente chega à sala a gente vê essa diversidade, inclusive, a gente tem alunos haitianos, então a gente vê que se definiu um número de cotas para esses alunos haitianos e alunos que vêm das mais diferenciadas regiões, eu vejo que o público é bastante diverso

Uma universidade popular não pode fechar-se aos indivíduos que procuram o desenvolvimento intelectual em seus bancos acadêmicos. A regionalidade dessa universidade deve também atender aos princípios de liberdade e de solidariedade humana para que, assim, todos possam vencer as dificuldades do meio em que se encontram inseridos.

Esses princípios, apresentados no Capítulo I ao recorreremos à LDB de 1961, podem estar garantidos na ocasião em que estudantes de outros países também são incluídos na UFFS. Devemos recordar que o Brasil, ao instituir a LDB de 1961 passava por fortes mudanças sociais e políticas e, conforme nos mostra o sujeito 5:

acho que a própria solidariedade com o povo haitiano agora mostra uma universidade local e global ao mesmo tempo, a sensibilidade com um povo que, enfim, abrir as portas e criar concretamente espaços de diálogo com esta população na tentativa de reconstruir aquele país, acho que isso vai mostrando a capacidade da universidade de ser local sem ser localista

A construção de um novo modelo de universidade, em que a hegemonia não é a princípio sua forma de atuação educacional, é aquela em que as diversidades locais, ou regionais, são respeitadas e integrantes de novas formações culturais, logo, com base na perspectiva de Gadotti e Stangherlim (2013), presentes no Capítulo I, para considerar que uma universidade é popular, ela deve ser sem fronteiras, estar aberta à diversidade e não possuir cercas, mesmo que seus limites ultrapassem a do nosso país, ou seja, não deve ser localista.

Ao analisarmos a argumentação discursiva selecionada do Sujeito 5, podemos notar que essa propriedade localista, ou regionalista, já foi vencida pela UFFS, uma vez que as salas de aula contam com alunos que trazem consigo os seus conhecimentos e a diversidade, ressaltando o que percebemos no tocante ao conceito de popular, que contém, em si, a diversidade, seja ela cultural ou epistemológica. Sob o aspecto da regionalidade e cultura o sujeito 13 nos mostra que:

É mais fácil de trazer alunos de outros lugares, mas aqui, essencialmente, nós temos alunos brasileiros, alunos haitianos, alunos senegaleses, mas o que varia mais são as culturas

O fato de não ser localista e, sim, atender às necessidades da ampla região do MERCOSUL, bem como de outros países, e de se afirmar como instituição popular, fez com que durante a sua implantação e a elaboração dos documentos norteadores de seus cursos e programas, se exigisse um direcionamento mais adequado para a inclusão da diversidade na UFFS. Esse diálogo cultural, com base nos argumentos apresentados anteriormente no Capítulo I, pressupõe o reconhecimento da diversidade e a compreensão da sua lógica e da sua racionalidade, diferentes da lógica e racionalidade ocidentocêntricas.

No Capítulo II, pudemos verificar que a UFFS, como instituição superior, possui objetivos institucionais voltados à formação de cidadãos, direcionados para a realidade regional, devidamente confirmado em seu Estatuto.

Esse documento prevê que o ensino deve ser destinado à formação acadêmica e profissional por meio do estímulo a criação cultural, ao desenvolvimento do espírito científico e ao pensamento reflexivo. O pensamento reflexivo é consequência da práxis que, sob o prisma de Freire (2012), é ação e reflexão e trata-se de fundamento político-pedagógico pela qual a universidade pode transformar suas concepções e paradigmas hegemônicos em projetos de emancipação.

Gadotti e Stangherlim (2013) acreditam que a práxis pode ser adquirida na ocasião em que educandos e educandas vivenciam processos de conscientização que confrontem a realidade social. Para representarmos essa ótica temos o discurso do Sujeito 8:

estou trabalhando processos educativos em espaços não escolares, uma das pesquisas é: as alunas vão a campo para localizar pedagogos que trabalham em empresas, em hospitais, enfim, espaços que não sejam escolares

Como universidade autônoma possui como característica cumprir a proposta de sua implantação, isto é, considerar em seus currículos as questões sociais, econômicas, culturais e políticas da sociedade que podem ser percebidas e conduzidas aos espaços acadêmicos quando os estudantes participam, de maneira efetiva, da realidade social.

A análise dos discursos nessa categoria nos mostra que o princípio da regionalidade na atuação da UFFS não se põe apenas como no fator inclusão, mas também na atuação dos estudantes na realidade local ou regional, por meio de projetos de extensão levados a cabo pela universidade.

No Capítulo II pudemos verificar que o Estatuto da UFFS outorga ao Conselho Estratégico Social, em seu artigo 36, a competência para recomendar ações de natureza

política, administrativa e acadêmica para colocar a universidade ao serviço do desenvolvimento da população regional e dos mais carentes. O contato com essas realidades e ações pode oferecer à sociedade e à universidade a atuação de seus estudantes nos diversos espaços e transitando de conhecimentos populares e também os conhecimentos acadêmicos. Por conseguinte, no Capítulo I observamos que, segundo o Sujeito 4, essa ação local da universidade pode legitimar, academicamente, os conhecimentos populares e tal legitimação pode ser realizada com o diálogo permanente entre a universidade e as organizações da sociedade civil, conforme prevê o Estatuto da UFFS.

4.4. Inclusão da diversidade cultural e epistemológica na matriz curricular

Viaña (2011) defende que o respeito pela dignidade de todas as culturas é um princípio ético e motivador da inclusão cultural, mas nos adverte que não haverá diálogo sem o reconhecimento das diferenças culturais e esse reconhecimento não pode ser efetivado com base na subordinação cultural.

Os fundamentos de uma educação superior excludente podem ser encontrados em diversas fontes, entre elas a prática docente e o currículo, quando são direcionados para a exclusão das epistemologias e da diversidade cultural.

Apoiando-nos em Bourdieu (1970, 1989), entendemos que a ação dominante, além de arbitrária, é considerada uma violência, que pode ser realizada de maneira oculta, ou não, pelo professor quando esse se propõe a ser um braço institucionalizado de um Estado preocupado, apenas, em atender a visão capitalista burguesa.

A inclusão da diversidade cultural na matriz curricular constitui um princípio diferencial num modelo de educação superior que se pretende popular. Considerando o currículo hegemônico, a exclusão da diversidade cultural e epistemológica representa a reprodução e perpetuação da cultura e poder dominantes e a negação de outras identidades historicamente excluídas. De acordo com Apple (2012), a imposição do poder, por intermédio do currículo, é a representação do poder dos dominantes sobre os dominados.

Fiorin (2007, p. 29) defende que: “todo conhecimento está comprometido com os interesses sociais” e, se a classe capitalista domina, os seus interesses serão os privilegiados nas áreas da cultura, das epistemologias, das identidades e, naturalmente, das instituições educativas. Compete à universidade que pretende ser reconhecida como popular trazer em

seus currículos a inclusão da diversidade e a preocupação com a formação dos seus alunos. Temos, assim, no discurso do Sujeito 12 que:

O aluno que não tem uma consciência cidadã, vai ter direito a cidadania e sair com o conhecimento que aqui a universidade vai produzir conhecimento de matemática, informática, pensamento social, eu acho que o grande diferenciador é o eixo de ter, e um contexto de equilíbrio dentro do currículo.

Assim, a proposta encontrada no projeto político pedagógico da UFFS possui como direcionamento realizar a inclusão das classes menos favorecidas na academia, mas também, a inclusão dos diversos saberes e culturas existentes; segundo Cuche (1996), a cultura é, na realidade, uma herança histórica construída pelo ambiente e contato social entre os seres humanos, o que significa a necessidade de tornar o mundo contemporâneo e, particularmente, a universidade mais dialogante com a diversidade cultural.

Esse reconhecimento da diversidade, e a tentativa de inclusão dos diversos conhecimentos pode ser ferramenta para a construção e reconhecimento de novos saberes, que deveriam estar inseridos nas instituições de ensino superior, por meio das atividades acadêmicas e na matriz curricular dos cursos. Afirma o Sujeito 1 que é a necessidade da UFFS,

a ideia da legitimação acadêmica dos conhecimentos populares, desse conhecimento, como eu dizia, pegando de novo, mais especificamente, onde é mais presente, para nós, a Universidade, é o curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia, há uma gama de conhecimentos que os nossos agricultores detêm e, que desenvolvem, e que os cursos de Agroecologia poderiam, efetivamente, legitimá-los academicamente.

Para poder diminuir as dificuldades de aprendizagem, reconhecer as diversas culturas e conhecimentos do seu público de estudantes a UFFS divide os seus currículos em três domínios, sendo eles: o comum, o específico e o conexo.

Conforme o Sujeito 3:

para definir o currículo se pretendeu chegar às minúcias de criar uma disciplina comum de uma diversidade cultural “*abcd*”, mas desenhar o currículo que abra condições de estudar e compreender a diversidade social, cultural, tecnológica assim por diante, é que está associada diretamente com as origens dos

estudantes, então o currículo tem esta abertura que nos parece bastante adequada.

Como observamos no Capítulo II, a UFFS, basicamente, está inserida em locais em que o trabalho no campo constitui a principal atividade, o que significa que os jovens tenham que auxiliar seus familiares nas atividades cotidianas. A UFFS está comprometida com a inclusão social da população mais carente, a disseminação do conhecimento e a melhoria na vida das pessoas. Temos, no discurso do Sujeito 11, que os alunos,

dentro do seu conhecimento, desenvolvem algumas atividades, por exemplo, atividade em sala de espera, visitas domiciliares, educação em saúde e tal, uma das atividades é a participação dos estudantes na semana da cultura indígena lá na aldeia, estamos curiosos, nós estamos aprendendo a trabalhar com isso

Podemos perceber que a inclusão da diversidade é consequência da regionalidade e das culturas existentes na região e na universidade. Nas atividades em se conta com disciplinas destinadas ao domínio comum os alunos das mais diversas áreas e cursos, podem, mesmo em sala de aula, construir conhecimentos diversos. O Sujeito 5 mostra que:

as grandes áreas têm entre si grandes possibilidades de produção de conhecimento, então é a coisa da conectividade, aí, então é que surgem as nossas matrizes curriculares, ela vem do ponto de vista da intencionalidade

Corroborando com o discurso do Sujeito 5, o Sujeito 9, ao afirmar que “um aluno da administração pode fazer estatística com aluno da agronomia, e essa troca é bem legal também. São disciplinas em que alunos oriundos de cursos diferentes podem trocar idéias”.

O Sujeito 2 confirma a intencionalidade de ser a UFFS diferente dos demais modelos de universidade, e que a construção do conhecimento não pode ser realizado de maneira bancária ou impositiva, pois:

a visão fragmentadora do conhecimento não é só uma questão de poder institucional, mas também a dimensão fragmentadora do conhecimento ela produz uma lógica de educação que nós não queremos, que é a mera valorização do mérito, da meritocracia e, em seguida também fortalece a especialização, que para mim não é especialização

Temos também no discurso do Sujeito 6, pautado na inclusão curricular e epistemológica, afirmando:

acho que isso é o que diferencia dos demais, uma interdisciplinaridade muito grande, eu não vi isso em outros currículos, e a preocupação pelo alternativo, fazer aquilo, mas de uma forma diferente.

O Sujeito 10, que não acredita que os cursos ou currículos estejam direcionados para uma universidade que se considera ou pretende ser popular, refere-se ao currículo nos seguintes termos: “ele tem uma proposta diferente, porém está montado de forma tradicional, e é por isso que estamos numa briga agora, para tentar mudar isso.”

Conforme menciona o sujeito 13, “em todas as disciplinas o esforço que é necessário fazer é o esforço equivalente àquele de outros currículos tradicionais.”

Esta luta constante é característica de professores que são, na verdade, educados sob a ótica de Paulo Freire que vêem, em sua prática pedagógica, uma ação política transformadora. Assim, não pode o educador estar fora das pautas que geram, ou podem gerar, mudanças no âmbito educacional. Sob a perspectiva de Ferreira (2015, p. 98):

Uma educação libertadora, política por essência, deve ter posicionamento, deve apontar caminhos para os educandos. Do ponto de vista ideológico esses caminhos orientam o fazer dos educandos e dos educadores

As insatisfações com a inclusão das diversidades na matriz curricular da UFFS apresentadas por alguns sujeitos que decorre das situações em que se inserem e da respectiva formação:

A análise do discurso deve desfazer a ilusão idealista de que o homem é senhor absoluto de seu discurso. Ele é antes servo da palavra, uma vez que temas, figuras, valores, juízos etc. provêm das visões de mundo existentes na formação social. (FIORIN, 2007, p. 77 – 78)

Essa insatisfação é gerada, por sua vez, no ambiente em que os sujeitos estão envolvidos cabendo aos que constatarem as injustiças sociais combatê-las, e não apenas expressar a sua insatisfação. O fato de simplesmente mencionar a existência de tais atitudes, ou que as injustiças existem, não faz desse interlocutor um instrumento de mudanças:

A relação do tema “mudança” com as figuras “o dia que virá” (sozinho, evidentemente), “o tempo da alegria”, “a manhã que se anuncia”, “a canção” (que consola, enquanto o dia não vem; anuncia o dia que virá, fará o dia vir, soluciona os males do mundo) revela o universo ideológico de uma certa faixa da classe média intelectualizada que lastima o que acontece e embala-se na certeza da mudança, nada fazendo para que a situação mude. (op. cit, p. 65)

A citação acima nos mostra que a mudança nos paradigmas que atendem ao modelo tradicional de educação pode ser realizada não somente por meio do currículo que é implantado em sala de aula, mas também, por intermédio das atividades extraclasse que revelam aos alunos outra ferramenta de atuação frente aos interesses dominantes, como exemplo de interação entre as diversas culturas e saberes populares em prol de um processo diferenciado de construção de conhecimento.

A imposição realizada pelos educadores sobre seus alunos para que esses sigam os pensamentos e compactuem com a visão capitalista, conforme nos afirma Bourdieu, é em verdade, uma violência simbólica imposta também pelos currículos ocultos.

Como podemos perceber nos discursos dos sujeitos acima, a inclusão da diversidade cultural e epistemológica é fator preponderante para que a UFFS possa, verdadeiramente, ser reconhecida, não somente em seus documentos institucionais, mas também nas atividades cotidianas que ocorrem entre educadores e educandos.

Os projetos institucional e pedagógico já prevêm, desde a implantação da universidade, que ela possa ser reconhecida, com base em ações de inclusão, permanência e na atuação pedagógica dos docentes como uma universidade popular. Porém, para que isso aconteça, ou seja, para que a UFFS seja uma universidade que apresenta um novo modelo de educação superior, se faz necessário que ocorra um distanciamento dos educadores e educandos dos currículos que têm uma visão hegemônica da sociedade e da educação.

Percebemos durante nossas pesquisas que a inclusão da diversidade cultural e epistemológica significa, portanto, reconhecer essas diversidades que foram excluídas dos bancos acadêmicos pelos setores sociais que promoviam um tipo de educação fundamentada na perspectiva capitalista.

O fato de possuir uma matriz curricular dividida em três domínios facilita a atuação dos discentes durante o desenvolvimento dos cursos, e faz com que, por meio da interação de turmas e cursos diferentes, sejam propagadas pelos próprios alunos as diversas culturas existentes na instituição.

E se a globalização pode ser entendida como uma ideologia opressora, vinculada à visão da meritocracia social, a UFFS, ao possibilitar a inclusão de alunos das diversas regiões, bem como de outros países, como o Haiti, realiza, conforme os seus princípios norteadores, a inclusão da diversidade analisada em nossa pesquisa e nos discursos apresentados pelos sujeitos.

Como qualquer alternativa de mudança, a UFFS encontra também, no seu projeto popular, dificuldades para incluir a diversidade na instituição, que serão analisadas em item próprio.

4.5. Dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição

Como percebemos, a inclusão da diversidade, conforme os sujeitos cujos discursos foram analisados, se faz necessária para que o projeto da UFFS, que é o de atender estudantes das camadas sociais menos favorecidas, bem como poder ser reconhecida como uma universidade popular, seja concretizado.

Assim, como realizamos análise sobre a efetivação da inclusão da diversidade na UFFS, nos preocupamos em analisar também as dificuldades apresentadas para que essa inclusão se concretize.

Vale ressaltar que os professores da UFFS foram selecionados com base na legislação nacional vigente e a grande maioria dos sujeitos analisados em nossa pesquisa se refere como sendo formado em instituições de educação superior com modelo tradicional de ensino, ou seja, com uma visão hegemônica de educação.

Devemos recordar, antes mesmo de iniciarmos a análise dos discursos ofertados pelos sujeitos durante as entrevistas realizadas, que a visão hegemônica prevê uma formação educacional que direciona os seus formandos para atuarem em sociedade como mão de obra para as indústrias e comércios regionais.

Conforme os discursos dos sujeitos, a UFFS, por intermédio de seus gestores, apresentou aos docentes, assim que iniciaram as suas atividades educacionais, o projeto institucional da universidade, o que, em muitos casos foi fator preponderante para um compromisso com os objetivos institucionais. Aderir a um projeto inovador, diferente dos tradicionais, constitui um desafio com horizontes indefinidos.

Na direção contrária ao pretendido pela UFFS, o Sujeito 1, é categórico ao afirmar que a universidade possui fortes traços que seguem os modelos de instituições de ensino superior tradicionais, uma vez que os próprios atores educacionais possuem a visão de que, para que uma universidade seja federal, deve atender às perspectivas dos currículos hegemônicos:

o quadro de servidores, mesmo de docentes e técnicos administrativos, e mesmo os discentes, os estudantes, eles têm um olhar, na sua maioria não tenho dúvida, da universidade como um modelo de universidade tradicional, eles olham para uma universidade federal, eles enxergam aqui uma universidade federal tradicional, então, há sempre um movimento de resistência muito grande sobre qualquer novidade e de a gente fazer uma universidade diferente

A visão que possui o Sujeito 1 sobre as lutas internas que dificultam a viabilização de que a UFFS se torne, efetivamente, uma universidade popular é complementada pelo discurso do Sujeito 3.

nós tivemos essas dificuldades de preparar, de acompanhar de melhorar a relação professor aluno, isso tivemos e continuamos tendo, que é um problema clássico, um problema que está em outras instituições, então temos professores que dialogam menos com a diversidade epistemológica

O Sujeito 3 avalia que a formação tradicional para a atuação como educador pode, em diversas circunstâncias, ser reprodução da visão hegemônica dentro das universidades, pois além de manter a atuação bancária de educação, faz com que, por meio de perpetuação do pensamento capitalista, os alunos cultivem a concepção de que a universidade popular destina ao seus futuros profissionais uma educação inferior às demais.

As dificuldades apresentadas no discurso desse Sujeito, que nos remete à formação dos educadores para atuar em sala de aula, lembrando que o contato dos educadores com seus alunos pode estar ligado, diretamente, à modalidade de educação definida por Paulo Freire como educação bancária.

Vejamos a argumentação do Sujeito 4:

nós queremos implementar matriz curricular diferenciada, por exemplo, muitos cursos para agricultor poder estudar, ele precisa ter regime de alternância para conciliar a prática e a

unidade de produção e o conhecimento acadêmico, mas é mais difícil aos professores também, vai ter de se dedicar um pouco mais, aí é onde se esbarra e eles pegam na questão legal, ou mudamos a questão legal com o apoio da comunidade externa no parlamento, ou esta universidade tende a ir cada vez mais pro rumo das universidades tradicionais

Sob a ótica de uma educação bancária, na perspectiva de Paulo Freire, como possibilidade de que as dificuldades de inclusão da diversidade cultural e epistemológica possa, também, ser fruto da própria atuação discente e não somente, por atuação do educador, nos mostra o discurso do Sujeito 6:

Mesmo para uma pessoa que entrou pelas cotas e tal ela já começa a pensar e entrar num modelo padrão, mas o processo vai ser igual o problema é quem são os jovens que entram. E como eles passam a agir depois

O fato de os princípios institucionais definirem a UFFS como popular encontra, em diversos atores, entre eles professores e os próprios alunos, resistência dada à visão de que no imaginário social um curso superior ainda possui status social e de que o fato de serem formados ou serem docentes em uma suposta universidade popular não lhes dará, a princípio, o status social desejado, ou que pretendem alcançar.

Para que a universidade possa ter sucesso em implantar um modelo de educação diferente a educação básica deve também ser diferenciada aderindo a uma educação que valorize e inclua as diferentes culturas e epistemologias, pois a educação com base em currículos hegemônicos, transporta para o imaginário do educando que a formação como mão de obra direcionada ao mercado de trabalho, já é o suficiente para o menos favorecido. Trata-se do colonialismo a que se refere Quijano e Tavares.

Além dos empecilhos causados pelos educadores que recorrem às questões legais para não modificarem a sua atuação, também se verifica a falta de empenho próprio para a realização de mudanças na forma que as aulas acontecem. Portanto, o comodismo e a falta de comprometimento para com os alunos, podem ser reconhecidos como uma modalidade de educação definida por Paulo Freire como bancária.

Temos, no Capítulo II, sob a visão de Santos (2005), que não há conhecimentos inferiores ou superiores, mas conhecimentos diferentes que o sujeito utiliza em função das suas necessidades. Obviamente que os diversos conhecimentos anteriores são levados à sala de aula e os professores apresentam aos seus alunos o conhecimento de mundo que tais

educadores já possuem antes de estarem em sala de aula, porém, os debates e o diálogo entre as diversas culturas nem sempre são vistos como salutares. O Sujeito 2 nos diz que:

isso nós temos constantemente nesta Universidade, nós temos constantemente esta dupla presença, do debate acadêmico e do debate mais orgânico dos movimentos e, que tem todas as suas diferenças também, e todos os seus conflitos também

Esses conflitos e a dificuldade em mudar a concepção de ensino de alguns educadores da UFFS pode ser resultado, também, da própria legislação que determina a forma de seleção, e ingresso dos professores na universidade, sendo certo que esses profissionais são oriundos dos mais diversos estabelecimentos de ensino superior. E assim a forma como aprenderam passa a ser a forma como passarão a ensinar.

O Sujeito 5 apresenta em seu discurso que as dificuldades na inclusão da diversidade cultural e epistemológica é pautada na formação dos docentes, pois

ainda temos embrenhado o currículo tradicional, nós somos formados no currículo tradicional, do departamento, do fragmento, a disciplinalização excessiva, isso nós não deixamos do lado de fora da porta, passamos no concurso, e entramos e, isso, entrou com a gente, se formos olhar para as matrizes curriculares dos cursos, nós vamos ver que ela é disciplinar demais para uma estrutura que não tinha essa intenção, e assim, temos dificuldades mesmo de fazer rupturas

Sobre essa perspectiva, podemos verificar nas falas dos diversos sujeitos analisados, que os educadores da UFFS, em momentos e circunstâncias diferenciadas, procuram aplicar o que lhes foi apresentado quando assumiram suas funções na instituição de ensino, fazendo valer os princípios norteadores presentes na matriz curricular e institucional, bem como no seu Estatuto, em favor da sociedade menos favorecida da região sul do país. Assim se refere o Sujeito 8:

Nós temos diversos professores que vem de outras experiências, de outras constituições de ensino superior e a proposta da UFFS é diferente, então, eles têm certas dificuldades, alguns apresentam dificuldades e, ao mesmo tempo, percebemos o esforço de se engajar. Outros têm a resistência, então, daí é mais complicado

Fato é que tendo contato e conhecimento dos princípios norteadores da UFFS, alguns professores procuram mudar a sua conduta em sala de aula, mas não é tão simples, para esse

educador fazê-lo. Também é fato que os alunos, ao receberem o conteúdo programático, fazem diferenciação entre uma forma tradicional de educação e outra que, realmente, procura construir o conhecimento de maneira significativa. Conforme o Sujeito 9, vemos que:

às vezes fica só o professor lá na frente falando e aí acaba dispersando da aula, então a gente tenta variar, tentando controlar esse problema, não é um problema a diversidade, é essa situação

Porém, afirma o Sujeito 10 que a atuação de alguns educadores em sala de aula é, na realidade, tradicional e bancária, pois mesmo que os princípios norteadores da UFFS direcionem a instituição e a atuação de seus docentes, para uma modalidade diferenciada, isso deve partir também do próprio educador.

a gente tenta fazer um ensino bem tradicional, quase que normatiza tudo, a partir daquilo que está proposto para ser trabalhado na disciplina, a gente não pega de cada um deles as suas informações para casar com aquilo que a gente precisa transmitir, e é uma das coisas que a gente precisa melhorar, digamos assim.

A visão de que uma educação conservadora deve ser a predominante nas universidades não é fato recente. Como podemos observar no Capítulo 1, mesmo com o empenho para a quebra da hegemonia capitalista na década de 1960, a parcela de professores da parte “conservadora da educação” sempre lutou para manter os currículos e a departamentalização da universidade, por uma questão de poder. Afirma-nos o Sujeito 7 que:

Então eu acho também que o nosso impedimento não é só pela nossa formação, porque é isso, independente da nossa formação acho que tem muita gente que se abriria mais, que poderia optar por outras metodologias, mas não tem chance de fazer isso.

Conforme nos aponta o discurso do Sujeito 7, em algumas circunstâncias os educadores não conseguem mudar a sua metodologia de ensino. Freire, em sua *Pedagogia do Oprimido*, nos mostra que, em dado momento, o oprimido passa a ser opressor, seja para fazer parte da sociedade opressora ou por falta de compreensão, em sua totalidade, da situação de oprimido em que se encontra frente ao seu opressor.

O artigo 43 da LDB/96, apresentado no Capítulo 1, em seu inciso III, traz como objetivo a pesquisa e investigação científica como fonte de desenvolvimento e difusão das diversas culturas, rebatendo os discursos dos sujeitos acima que têm uma prática educativa

bancária, trata-se de uma ferramenta para desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive, tornando-se, portanto, com base no inciso I do mesmo artigo da LDB, um ser reflexivo.

O fato de que a UFFS procura realizar a inclusão dos alunos oriundos das escolas públicas da região e de alunos de outros países obriga os professores a agirem de maneira diferenciada em sala de aula, mas essa inclusão pode ser vista, também, como fator de exclusão. É prova dessa exclusão o discurso do Sujeito 11, que nos mostra sua dificuldade em trabalhar com a diversidade quando, na realidade, a principal preocupação do professor está em fazer cumprir o currículo e as fases de aprendizado dos seus alunos, mas não em torná-lo, como pretende a universidade, um ser reflexivo.

têm muitas dificuldades, a língua, por exemplo, em sala de aula se tem muita dificuldade com isso, a universidade oferece, tem lá o curso de português, tem isso, a assessoria internacional oferece isso, mas nem todos têm condições de fazer, porque também trabalham, são alunos trabalhadores, e a gente usa muito o apoio do serviço de assistência ao estudante, que nos apóia em algumas coisas, agora não é fácil, porque a gente já se depara em situação em que, nós, temos um objetivo na formação, ou vários objetivos, e cada fase do curso, cada componente tem os seus objetivos, como fica o nível de exigência?

As referências orientadoras do curso de Ciências da Computação, inserido no Capítulo II de nossa dissertação, nos indica que a UFFS, pautado no artigo 43 da LDB/96, tem a formação cidadã como um dos seus princípios éticos-políticos e o currículo do referido curso direcionado para a formação de um ser reflexivo e questionador de sua vida social, e não um mero cumpridor de atividades em sala de aula para o cumprimento das exigências de currículos engessados e tradicionais.

Como pudemos constatar em nossas pesquisas bibliográficas, desenvolvidas no Capítulo I, a luta pela inclusão da diversidade cultural significa reconhecer dignidade epistemológica a todos os saberes e, ao mesmo tempo, reconhecer que tais saberes contribuem para enriquecer as visões que se tem do mundo e da vida; mas, na ótica de Polo (2007), as instituições de ensino excluíram todos os saberes não considerados científicos, principalmente os saberes populares.

Corroborando com essa perspectiva, é apresentada como uma das dificuldades para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na UFFS a atuação de professores que

pedem aos seus educandos atividades que não fazem parte dos seus saberes populares, mas sim, daqueles reconhecidos academicamente. A falta de incentivo para a reflexão e exposição dos saberes que não são reconhecidos pela academia pode ser visto no discurso do Sujeito 13, quando nos diz que:

Aqueles desafios que eu comentava no início são desafios de pesquisa, coisas que tem algo pronto para ele buscar, algo que tem na internet, que tem em livros prontos para ele buscar, então ele tem que usar o pré-conhecimento dele, fazer simulações, produzir resultados mesmo, então essa é uma parte da pesquisa dentro da sala de aula.

Os conhecimentos ou saberes populares, na grande maioria dos casos, não podem ser encontrados em livros ou pela internet, mas, apenas conhecimentos que já foram reconhecidos pela academia.

O reconhecimento dos saberes populares é fator primordial para a UFFS, já que pretende ser reconhecida como uma universidade popular como indicamos no Capítulo I, os discursos da representante das mulheres camponesas e do Vice-Reitor da universidade mostram o direcionamento institucional de levar o saber popular para dentro da universidade.

Durante a análise dos discursos com direcionamento para a categoria: “dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na instituição”, percebemos que a maior delas está na formação tradicional do sistema educacional de alunos e professores, cujo foco é a de preparar profissionais para o mercado de trabalho.

Essa formação de profissionais sob a ótica tradicionalista é pautada em currículos que se preocupam, apenas, com o saber científico e não com o popular, o que dificulta a inserção dos demais conhecimentos e a sua validação perante a academia.

4.6. Movimentos sociais e a construção do projeto da universidade

O Capítulo II, elaborado com base em autores como Loss e Romão (2013), Teixeira e Lobo (2013), Gohn (2012), Projeto Pedagógico de Cursos (PPC) e dados do IBGE, nos mostra, claramente, que a UFFS é uma universidade que surge por meio da luta de diversos movimentos sociais da região sul para que os filhos dos cidadãos menos favorecidos pudessem ter acesso a uma formação superior em uma instituição pública como podemos constatar no discurso do Sujeito 9:

no início da universidade a gente tinha muita reunião lá no seminário, em que esse pessoal, dos movimentos vinham para as reuniões e eles foram bastante importantes deram bastantes contribuição para os rumos que a universidade deveria tomar.

Esses “rumos” discutidos nas diversas reuniões realizadas para a implantação da universidade estão presentes no PPC de História e nos demais projetos pedagógicos de cursos, nos quais observamos que a função da UFFS é dar acesso aos alunos da região que, pelo fator do próprio povoamento local, são filhos de trabalhadores rurais provenientes das escolas públicas e que, por falta de condições econômicas, não poderiam freqüentar uma universidade. Mostra-nos Loss e Romão (2013, p. 93 - 94) que:

O ensino superior privado manteve-se, deste modo, restrito aos grupos sociais em condições de subsidiar suas mensalidades; o ensino superior público, restrito aos jovens de classe média, oriundos, na sua grande maioria, das escolas privadas de ensino médio. O caráter notadamente elitista do sistema de oferta excluiu, na prática, milhares de jovens e adultos da possibilidade de terem uma formação de nível superior.

Ficou exposto, ainda no Capítulo II, que trata da implantação e caracterização da UFFS como universidade popular, que uma das lutas dos movimentos sociais está em reconhecer os demais saberes, entre eles os populares, buscando formar um indivíduo pensante e reflexivo, logo, conforme a perspectiva de Teixeira e Lobo (2013, p. 5), “o desafio não consiste em assimilar saber, mas em transformá-lo sob o princípio epistemológico, antropológico e político da práxis humana.”

Nos PPC analisados durante a nossa pesquisa observamos que se dá importância à origem da UFFS, seja como item apresentado para fundamentação dos currículos, seja como disciplina ofertada nos diversos cursos existentes na instituição. Essa origem e a articulação dos movimentos sociais para a implantação da instituição, conforme o sujeito 1, relaciona-se com a proposta da universidade ser reconhecida como popular:

ela tem também uma relação, desde o início, com esta questão do movimento que deu origem porque a articulação destes diversos movimentos que aconteciam na grande região em que está a universidade se deu a partir, especialmente, de duas instituições fortes que são instituições que têm uma relação muito forte com os trabalhadores rurais e, por isso então, a questão do popular

Constatamos que no rol de disciplinas, assim como do curso de Ciência da Computação existente na UFFS, a presença da disciplina História da Fronteira Sul. Esta disciplina possui como objetivo fazer o aluno compreender como se deu a formação da região sul do país, com a análise do seu contexto de povoamento e colonização.

A formação populacional da região sul fez com que a grande maioria da população se dirigisse, em primeiro plano, para o trabalho rural, o que implica atender as necessidades daqueles que trabalham no campo. Desse modo na implantação da UFFS foi realizada a discussão de como se atender aos estados da região sul sob a ótica dos movimentos sociais locais. O Sujeito 2, assim se refere:

(...) fazer uma universidade federal em três Estados, que acolhesse as demandas de cursos dos próprios movimentos sociais, porque a comissão de implantação teve, dos onze, cinco membros indicados pelos movimentos sociais

Conforme o Capítulo II, devemos nos recordar que a implantação da UFFS se deu por conta do esforço de entidades públicas, ONGs e movimentos sociais que criaram o Movimento Pró-Universidade Federal que contava, em 2005, com a Via Campesina, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fretaf-Sul) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT).

Esse movimento elaborou o projeto que chegou ao Congresso Nacional com a solicitação de que, a universidade a ser implantada, deveria servir de luta contra o processo de litoralização universitária existente na região. A quebra desse paradigma da localização é primordial para a possibilidade da inclusão de alunos das escolas públicas na UFFS, pois as universidades se concentravam nas capitais e no litoral, constituindo, conforme Loss e Romão (2013, p. 93) um dos principais problemas educacionais brasileiros. A região sul que apresenta, além das baixas taxas de acesso à educação superior, uma concentração das universidades públicas nas regiões litorâneas. Corroborando com essa crítica, temos o discurso do Sujeito 4:

nós unificamos o debate com os movimentos urbanos, que nessa época, o sindical junto conosco, de estudantes, professores e unificamos o debate que nós queríamos uma universidade federal e, foi por este viés, que foi popular, porque popular? Porque nós não queríamos que fosse só gratuita, por que universidade federal nós tínhamos no litoral

O discurso nos mostra a necessidade de que, além de estar instalada fora das regiões litorâneas, à universidade a ser implantada fosse gratuita. Para que a gratuidade seja direcionada aos menos favorecidos, a UFFS realiza a inclusão dos seus alunos por meio da nota alcançada no ENEM que é, por sua vez, complementada pelo Fator Escola Pública.

Com base nas lutas dos movimentos sociais a UFFS inicia suas atividades como universidade em 2010 e conta, no ano de 2014 com 43 cursos, mas, para que o aluno oriundo das escolas públicas possa acompanhar a evolução das disciplinas, a universidade conta, em sua matriz curricular, com o domínio comum, que segundo o Sujeito 3:

inicialmente eram menos disciplinas para fazer parte do comum e nesse debate com os professores aumentou para onze disciplinas, isto foi decisivo porque impactou no lançamento dos editais foram pensados através das matrizes curriculares, então a origem desta tríplice, vamos chamar de hélice, na origem, era mesmo o debate com os movimentos sociais que antecedem a implantação da universidade

Devemos ressaltar que a UFFS é uma universidade que ainda se encontra em desenvolvimento, portanto, sua forma de atuação está sendo criada e reconstruída para atender as demandas locais e de seus alunos. Assim, ainda hoje, o seu projeto conta com a participação dos movimentos existentes na instituição e a UFFS “tem participação dos estudantes e absorvida de meios externos, de movimentos sociais, nós temos os conselhos de campos, onde nós temos as mesmas participações dos estudantes e dos movimentos sociais.” (Sujeito 10)

Conforme vemos no discurso acima, a universidade conta hoje com a participação de alunos e, dos movimentos sociais que não deixaram apenas para os acadêmicos a responsabilidade de administrar a formação dos estudantes.

Assim nos mostra o Sujeito 11:

cada *campus* tem o conselho de campus que observa a participação de todos os segmentos, inclusive dos estudantes, e o conselho de campus, e o conselho comunitário, que tem representantes de todas as instituições relacionadas, representativas de cada segmento, vou lhe dizer que, outra coisa, tudo aqui é feito por comissão, tem comissão de tudo, dentro desta universidade se alguém diz que não participa, é porque não quer!

Com visão diferenciada, o Sujeito 7 considera que há falta de divulgação do trabalho da universidade na região:

sim eu acho que sim, principalmente em função da forma como ela foi criada, quero dizer discutido e colocado aqui nas terras da região, nessa cidade, onde existem os campos, com envolvimento dos movimentos da população, enfim, é isso, por um lado ela foi discutida pelos movimentos, mas tem muita gente que não sabe da faculdade ainda, não é?

Essa visão pode ser facilmente rebatida no momento em que constatamos no Capítulo II que a universidade conta, atualmente, com alunos oriundos de diversas regiões, inclusive de países como Haiti e Senegal, existindo, realmente, o envolvimento dos movimentos sociais na formação do projeto da universidade; todavia, parece existir também um certo distanciamento dos movimentos sociais em relação à vida da UFFS, como podemos perceber no discurso do Sujeito 6:

o capital humano que chegou aqui ele foi utilizado para tentar edificar, só que nesse meio tempo a comunidade também quer respostas; então, à medida que a universidade não consegue dar essas respostas na velocidade em que a sociedade quer também há certo afastamento, eu vejo nessa maneira, eu acho que ela é super fundamental, super importante, só que ainda não consegue dar respostas e eu acho que isso acaba gerando certa distância.

Esse distanciamento pode ser compreendido como a falta de participação nos conselhos existentes na universidade, e também pela própria forma de atuação dos diversos conselhos na vida acadêmica, não por falta de interesse, mas, por atendimento aos dispositivos legais existentes. Entre os conselhos existentes, a UFFS conta com o Conselho Estratégico Social, que possui como integrantes pessoas dos diversos segmentos sociais da região. Como podemos observar no Capítulo II, o Conselho conta com representantes dos movimentos sociais, entidades patronais e das associações de municípios da região, totalizando o número de 11, além de 1 representante do Fórum da região do Mesomercosul e 12 integrantes do âmbito escolar, seja da escola pública ou da própria UFFS, compreendendo alunos e professores.

Os integrantes do Conselho Estratégico Social, como mencionamos no Capítulo II, devem compreender que a verdadeira missão institucional da UFFS é, como universidade aberta a toda a sociedade, estar comprometida com a inclusão social da população mais

carente e com a produção e disseminação do conhecimento para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Pautada na formação de professores, a matriz curricular e a participação dos movimentos sociais no projeto da UFFS são referidas pelo Sujeito 8 em seu discurso:

Eu acho que nós temos um foco maior na questão da docência mesmo, dos anos iniciais e educação infantil, mas também temos a possibilidade, o nosso currículo permite, entrar nessas outras dimensões do pedagógico como é o que estou trabalhando, é um exemplo disso não é? Ai eles tem movimentos sociais, por exemplo, tem questão da inclusão, são vários componentes curriculares que vão se agregando para que esse pedagogo não saia com sua formação estreita em relação às várias possibilidades da atuação pedagógica.

Mas o mais importante na questão da atuação dos movimentos sociais no projeto da universidade é o fato de que, conforme o Sujeito 5, os movimentos sociais querem, fundamentalmente, uma universidade democrática e popular:

os movimentos não disseram esses três momentos assim como eles estão ditos hoje, eles disseram isso de um outro jeito, nos debates ficou sempre muito claro que eles queriam uma universidade democrática popular e uma universidade que não formasse um especialista muito especializado, que não tivesse uma discussão do por que, de qual a razão de ser da sua especialidade.

Podemos perceber que a preocupação dos movimentos sociais é de que os futuros formados não atuassem apenas com base nos princípios acadêmicos, das disciplinas reconhecidas somente pela universidade, mas também pelos saberes populares que esses alunos haviam absorvido durante o seu convívio. Esse projeto permanente deve preocupar-se com o fato de como será realizada a integração com a comunidade, pois, como nos diz o Sujeito 13:

Nós, como ciência da computação não conseguimos, ainda, encontrar uma vertente para integrar a comunidade externa, ir lá e dar curso de aplicativos para a comunidade externa, mas isso o estudante de computação nem vê na sala de aula.

De acordo com esse discurso do Sujeito 13, há ainda alguma dificuldade na interação com a comunidade local; uma universidade popular e diferente das tradicionais deve, de acordo

com a perspectiva de Loss e Romão (2013, p. 100), “estar aberta para incluir os projetos emergentes da sociedade e estudá-los cientificamente”, e ainda,

O diálogo que deverá estar presente todo o tempo no Conselho Estratégico da UFFS, não deve se limitar aos espaços institucionalmente constituídos, mas deve ser o principal instrumento das equipes dirigentes na organização, com os representantes dos movimentos sociais, de ações práticas de conscientização-mobilização-intervenção para a construção de outras categorias e dimensões que concretizem a universidade popular.

Portanto, não podemos aceitar que ocorra o contrário, ou seja, que a universidade passe a atuar conforme a perspectiva do Sujeito 13: de maneira impositiva sobre as demandas sociais e de maneira hegemônica, oferecendo à sociedade assuntos que fazem parte de uma cultura dominante sem ouvir a voz social das verdadeiras necessidades locais, tornando-se uma universidade similar ao modelo tradicional.

Grande parte dos discursos analisados nos mostra que a ação dos movimentos sociais é contínua na UFFS, mas que sofre com a legislação atual que não permite mais espaço nas decisões internas, embora o Conselho Estratégico Social mobilizem as diversas camadas sociais para participar dos assuntos internos, porém, existe também resistência interna que tenta, mudar os rumos da universidade em seu propósito de ser popular.

A maneira impositiva de atuação das universidades tradicionais pode ser caracterizada como uma forma de colonialidade e de violência simbólica.

4.6.1. Universidade e colonialidade

Com base nas pesquisas realizadas nas obras de Quijano (1989, 1992 e 2009), Mignolo (2010) e Tavares (2013), entre outros autores, podemos caracterizar a colonialidade como uma das grandes barreiras para que a universidade seja reconhecida como um novo modelo de educação superior. Essa colonialidade de poder e de conhecimento, como face oculta do colonialismo, pode manifestar-se em diversas dimensões: no currículo, na autoridade docente, na cultura ainda dominante, nas relações no interior da própria universidade, no conhecimento que é transmitido.

As dificuldades sociais a serem destacadas são aquelas que direcionam a universidade para o rol, no caso da UFFS, de universidades públicas federais que, em sua grande maioria,

constituem-se de currículos e atuações pautadas nos modelos tradicionais de educação. Lembramos que a UFFS busca, nos seus princípios político-institucionais, afirmar-se e ser reconhecida como universidade popular.

A construção da universidade como um modelo diferente encontra, também, ao mencionarmos as dificuldades sociais, quando a comunidade local não compreende a sua atuação, ou quando tenta ingerir-se na atuação da universidade exigindo que seu papel seja, na verdade, igual ao das universidades de modelo tradicional, que realizam pesquisas e formam profissionais para o mercado capitalista.

O Sujeito 10, avalia que a preocupação de alguns educadores da UFFS está em formar profissionais para o mercado de trabalho numa perspectiva muito tradicional:

então é uma mudança bem forte, eles vão ter que se adaptar para “voar” e ir para o Mato Grosso ou coisa assim, é questão de adaptação tudo isso. A gente fala assim, as empresas multinacionais pegam o cara e se o cara for bom de relacionamento, eles fazem o cara esquecer a faculdade e trabalhar no que é bom para a empresa

Tem a mesma interpretação o Sujeito 13:

O nosso foco aqui baixo nível, a gente fala, é mais próximo do *hardware*, mas para desenvolver soluções tecnológicas institucionais e para que depois, quando ele estiver no mercado e também vai ter que passar por esses desafios, desenvolvendo novos produtos para a indústria e comércio, enfim, a gente acha que é uma vertente bastante bacana e vai dar bastante oportunidade para eles agora.

Devemos ressaltar que a luta para a implantação da UFFS naquela região se deu pelo forte êxodo rural e, conforme o Capítulo II, grande parte dos envolvidos nos movimentos sociais para a construção da universidade é de pessoas do campo que pretendem ter os seus saberes reconhecidos para que os seus filhos possam atuar na sociedade local. Os alunos são descendentes de camponeses, negros, brancos e índios, além dos alunos de outros Estados e países.

Sob a ótica de Quijano (2009), a colonialidade, como novo padrão de controle mundial, possui como um de seus eixos formadores a classificação social com base na distinção de raças. As raças e as identidades raciais tornaram-se instrumentos de classificação social e compete a uma universidade que pretende ser reconhecida como popular estabelecer a

ruptura com o saber eurocêntrico e fragmentado que silencia vozes e gera a colonização com base nas relações hierárquicas sociais.

O Sujeito 1 refere em seu discurso que, internamente, existe resistência para essa ruptura de colonialidade com base na relação hierárquica social, sobretudo com base na inferiorização de raça existente na sociedade:

há certa dificuldade, no âmbito da universidade de recebermos os diferentes, aqueles que não trabalham, não militam com aquilo que está colocado de modo hegemônico. Esta dificuldade se traduz no sentido, por exemplo, quando se faz uma discussão sobre a recepção dos povos indígenas no âmbito da Universidade, isto fica muito claro, muito evidente, de que há movimentos internos de resistência a este tipo de inclusão.

Realizando, de maneira efetiva, a inclusão social a UFFS, representa uma fonte de transformação e luta social da comunidade menos favorecida para o reconhecimento de seus saberes e formação de um cidadão reflexivo e crítico. O Sujeito 2 nos mostra que:

as elites locais não querem esta universidade, porque ela passa com a sua presença a alterar a correlação de forças, também políticas, então, a presença desta universidade federal foi vista desde o início como um espaço de luta, o espaço de luta em fazer outra proposta de ensino superior.

Não aceitando o projeto da UFFS as elites locais acabam por criar, com seu discurso hegemônico, dificuldades institucionais, por exemplo, podemos citar a atuação dos educadores e, também dos próprios alunos que não percebem o direcionamento dos currículos e dos cursos para a formação de profissionais para a atuação em suas comunidades, bem como apenas enxergam a UFFS como uma universidade federal tradicional. O Sujeito 12 nos mostra que:

Eu fui conhecer a universidade só depois, eu nem conhecia a cidade, foi assim, eu vi uma vez a foto de um gaúcho na internet, vi o símbolo da cidade, mas esse era o meu conhecimento da cidade e sobre a universidade.

A seleção de docentes, que é realizada da maneira tradicional, por conta da própria legislação vigente no país, traz para a UFFS educadores que simplesmente procuram uma colocação no mercado de trabalho, pouco se importando com a visão popular da instituição, acarretando uma prática docente pautada na visão estrita do mercado de trabalho.

Essa tentativa de transformar a UFFS em uma instituição de modelo tradicional, com base na prática docente, pode ser percebida no discurso do Sujeito 4:

tem dado passos muito grandes sobre esta questão das novas matrizes curriculares, mais popular, mais voltado para o conhecimento, isso a gente reconhece, os movimentos populares, mas também a gente reconhece, até os quadros técnicos de professores, uns cursos estão tentando entrar numa proposta normal da universidade

O Sujeito 8 corrobora com a argumentação do Sujeito 4 e nos demonstra, também, que existe resistência interna na UFFS e, portanto, tentativas de direcioná-la para uma modalidade de educação hegemônica e capitalista:

acho que a própria organização desses currículos, dos domínios eu acho que é uma coisa bem diferente e há resistência, eu diria assim, não vou dizer muita resistência, mas enfim, há resistência em relação a isso. Acho que há um jogo de forças para colocar as coisas dentro de um modelo tradicional

O Capítulo I nos mostra, quando nos referimos à inclusão da diversidade cultural e epistemológica na UFFS, o que compreendemos como colonialidade. Recordando, temos colonialidade como sendo a parte invisível e constitutiva da modernidade, o processo de relação do poder com o conhecimento, podendo estar vinculada às esferas política e econômica. Neste sentido, a colonialidade está inserida na sociedade e atua de maneira a beneficiar a ação hegemônica educacional e capitalista. Sob a perspectiva capitalista é fato que a globalização e a modernidade atuam sobre a sociedade e, conforme Quijano, existem três elementos centrais que afetam a vida da população mundial, que são: a colonialidade do poder, o capitalismo e o eurocentrismo.

É fato que, sob a ótica de Quijano esses três aspectos se interinfluenciam e, também, na estrutura acadêmica da UFFS, pois, segundo o Sujeito 11, a universidade é vista, pelas demais instituições, como simples concorrência, ou seja, redução de lucros para o mercado da educação.

porque apesar de ser um anseio regional a universidade federal não era exatamente um desejo das outras universidades da região, aqui nós enfrentamos muitas dificuldades por sermos encarados como concorrência, com outra lógica, nós não pensamos assim

Essa visão capitalista fica ainda mais preocupante quando é característica dos professores da própria UFFS, que realizam lutas internas por conta de melhores salários ou de superioridade intelectual. Sob a perspectiva do Sujeito 5 podemos destacar:

essa grande oportunidade pode se transformar também numa chance que a gente perde porque nós não abrimos para a discussão por um currículo mais flexível, quando o mundo está querendo discutir essa questão, ainda estamos, disputamos, se a minha disciplina vai ter mais carga horária que a sua, a minha é mais importante que a sua

É evidente que a colonialidade do poder está embutida nas relações sociais e, portanto, em todas as localidades, principalmente quando a formação social e educacional é resultado da hegemonia capitalista, assim, a colonialidade se expressa por meio da meritocracia e por disputas com base no domínio do conhecimento. O Sujeito 7, ao se referir sobre a sua disciplina, relata que:

têm cadeiras que eu não consigo visualizar uma única mudança, são cadeiras teóricas e práticas, mas a prática é muito mais de aprendizados e não que se possa criar, como eu posso dizer, é uma prática meio rígida, por exemplo, eu dou histologia, não tem como eu mudar o tecido, não tem como eu fazer uma aula alternativa.

Porém, temos que destacar que também existe luta para vencer a colonialidade do conhecimento e dar continuidade ao projeto da universidade. Esse projeto é, conforme o seu Estatuto, Projeto Pedagógico de Curso e Projeto Político Institucional, o de reconhecer as minorias realizando a inclusão social e dos saberes populares.

Essa ação prevista nos documentos da UFFS pode ser reconhecida como uma forma de descolonização das mentes, ou ainda, conforme o Capítulo I, sob a perspectiva de Boaventura de Sousa Santos, uma ecologia dos saberes. Assim podemos perceber no discurso do Sujeito 3:

eu sinto que nós estamos cumprindo um papel importantíssimo, quando nós incluimos as pessoas e resolvemos, enfrentamos, a injustiça cognitiva, acho que esse conceito de justiça cognitiva é importante, eles estão desprovidos dos bens, do patrimônio cultural, na verdade, a injustiça cognitiva é tão dura, talvez mais dura e mais excludente que a exclusão sócio econômica

A injustiça cognitiva deve ser combatida em sociedade, mas também, em sala de aula durante a atuação dos educadores e no convívio com seus alunos, pois a visão hegemônica da produção de conhecimento direcionado para o mercado de trabalho é presente, sobretudo, na mente de alunos que se interessam, simplesmente, em realizar seus estudos superiores em uma universidade que seja “federal”, podendo ter, assim, seus diplomas, maior reconhecimento em detrimento às outras universidades privadas ou públicas estaduais; o Sujeito 6 nos diz o seguinte: “Acho que a maioria dos nossos estudantes não está ligada, e nem interessada, na história da universidade, simplesmente: “Ah, legal, estou aqui e é uma oportunidade, quero fazer minha caminhada”.

Conforme os discursos analisados que foram apresentados pelos sujeitos durante as entrevistas podemos mencionar que a colonialidade do poder está inserida, assim como nas demais instâncias sociais, na UFFS e também na mente dos estudantes.

Devemos ressaltar que, segundo Quijano, exposto no Capítulo I, a matriz colonial do poder é uma rede de crenças que determinam a ação e lhe conferem um determinado tipo de racionalidade no sentido da sua legitimação; assim, surge a necessidade de se dismantelar essa matriz colonial do poder e seus diversos sustentáculos que estão presentes nos currículos, nos discursos e na atuação docente e discente da UFFS.

4.7. O sentido do discurso dos sujeitos nas perspectivas de Orlandi e Fiorin

Devemos nos ater ao fato de que, sob a ótica de Fiorin (2007) linguagem e pensamento não estão separados da vida real, em parte das concepções e conhecimento de mundo dos interlocutores.

Durante a análise dos discursos realizados podemos constatar que, na maioria das falas dos sujeitos sobre a categoria: “matriz institucional e universidade popular”, apresenta-se a modalidade de discurso em que os pronomes pessoais como nós, nos, eu, acho, nossa e nosso são recorrentes e apresentam um ponto de vista pessoal, subjetivo e não da instituição UFFS.

A esse propósito, refere Fiorin (2007, p. 17):

A sintaxe discursiva compreende os processos de estruturação no discurso. Assim, pertence a ela um procedimento como a introdução ou não da primeira pessoa no discurso (por exemplo, Eu acho que Pedro foi ao cinema e Pedro foi ao cinema). O uso da primeira pessoa cria um efeito de sentido de “subjetividade”, enquanto sua não utilização produz um efeito de “objetividade”.

Para Orlandi (2009) o discurso é palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. A análise deve ainda ter sob foco que os sujeitos podem dizer coisas diferentes com uma mesma formação discursiva, assim, os argumentos podem ser divididos em textos abstratos ou concretos. As categorias escolhidas direcionam os sujeitos para discursos em que o abstrato seja recorrente, uma vez que: inclusão, conhecimento, legitimação e culturas não são palpáveis, ou seja, não existem no mundo natural, mas existem no intelecto dos seres e são construídos com base em suas expectativas e ações. Podemos caracterizá-los como “temas” do discurso.

Tema é o elemento semântico que designa um elemento não presente no mundo natural, mas que exerce o papel de categoria ordenadora dos fatos observáveis. (Fiorin, 2007, p. 24)

A categoria de análise: “dimensão regional da instituição” é caracterizada pelo uso recorrente de temas como: idéia, luta, investimento, sensibilidade e acesso, que tornam os discursos como figurativos no momento em que demonstram que, internamente, os sujeitos possuem a consciência de que esses temas podem representar barreiras ou fronteiras a serem transpostas pelos menos favorecidos e, também, pela própria universidade.

Obviamente, o reconhecimento da UFFS como sendo uma universidade popular, que realiza a inclusão dos menos favorecidos e que reconhece os saberes populares, por meio da inclusão da diversidade cultural e epistemológica, em um primeiro momento cria barreiras para que as universidades tradicionais perpetuem a visão hegemônica de educação e, em segundo momento, altera as condições atuais de colonialidade, capitalismo e eurocentrismo.

Esses temas podem ser analisados, sob a perspectiva de Orlandi como “antecipação”. Antecipação é a capacidade do sujeito de colocar-se no lugar do ouvinte e estruturar as palavras de maneira que dêem sentido ao que se é proposto durante a realização, no caso de nossa pesquisa, das indagações durante as entrevistas.

Sobre a antecipação e sua atuação na formação dos discursos, Orlandi (2009, p. 41) refere:

Pensando as relações de forças, a de sentidos e a antecipação, sob o modo do funcionamento das forças imaginárias, podemos ter muitas e diferentes possibilidades regidas pela maneira como a formação social está na história. Em nossa formação social, se pensarmos por exemplo a Universidade, podemos explorar algumas dessas possibilidades: a imagem que o professor tem do que seja um aluno universitário, a imagem que um aluno tem do que seja um professor universitário, a imagem que se tem de um pesquisador, a imagem que o aluno (o

professor, o funcionário) tem de um dirigente acadêmico, a imagem que o aluno (o professor, o funcionário) tem de um dirigente de uma associação de professores universitários etc. Mas, pelo mecanismo da antecipação, também temos, por exemplo: a imagem que o dirigente sindical tem da imagem que os funcionários têm daquilo que ele vai dizer.

A característica de antecipação pode ser reconhecida, portanto, quando o Sujeito 2 na análise da categoria: “movimentos sociais e a construção do projeto da universidade”, nos traz a expressão “dos próprios” e complementa, “duvido que na fase anterior isso seria possível”. Aqui o duplo sentido ofertado por intermédio da antecipação pode gerar entendimento de que os movimentos sociais são os responsáveis pela implantação do projeto, mas que o projeto é pautado somente nos interesses desses movimentos e não nos interesses da UFFS e da sociedade.

A análise de discurso das categorias apresentadas deve levar, ainda, em consideração a ideologia. Levamos em conta que ideologia nada mais é do que um conjunto de representações e idéias que servem para justificar e explicar a ordem social. A ideologia do mundo capitalista é de que a sociedade gira em torno de desigualdades que são naturais e necessárias para a sobrevivência em comunidade; dessa forma, perpetua-se a visão capitalista.

Percebemos durante análise da categoria “universidade e colonialidade” que a imposição de formação de mão de obra para o mercado está presente na atuação de docentes da UFFS, de maneira significativa, pois o discurso do sujeito 13 revela isso, precisamente:

O nosso foco aqui baixo nível, a gente fala, é mais próximo do *hardware*, mas para desenvolver soluções tecnológicas institucionais e, para que depois, quando ele estiver no mercado e também vai ter que passar por esses desafios, desenvolvendo novos produtos para a indústria e comércio, enfim, a gente acha que é uma vertente bastante bacana e vai dar bastante oportunidade para eles agora.

Ainda sob a ótica de Fiorin, como todo o conhecimento é comprometido com a realidade social e, neste sentido, é ideologia, uma visão de mundo, podemos mencionar que as dificuldades encontradas pela UFFS para a inclusão das diversidades na instituição, mesmo com a presença desse princípio norteador em seus documentos institucionais e pedagógicos, a formação dos docentes e alunos em escolas de modelo tradicional tem sido forte barreira a ser transposta.

Se as formações ideológicas nos mostram que os docentes, mesmo discorrendo em seus discursos que reconhecem a UFFS como uma universidade popular, devemos nos ater ao

fato de que os discursos ideológicos apresentam as representações internas dos sujeitos e, por sua vez, revelam a compreensão e o mundo no qual se encontram inseridos. Portanto:

As visões de mundo não se desvinculam da linguagem, porque a ideologia vista como algo imanente à realidade é indissociável da linguagem. As idéias e, por conseguinte, os discursos são expressão da vida real. A realidade exprime-se pelos discursos. (FIORIN, 2007, p. 33)

Diante da citação acima, podemos mencionar que não existe indivíduo livre em seu pensamento, ou sua consciência, pois o conhecimento de mundo é elaborado pelas relações sociais em que este ser está inserido. O homem é fruto do meio e o meio fruto desse mesmo homem.

A ideologia, sob a visão de Orlandi, está atrelada ao papel e estatuto do sujeito na sociedade, em determinado local e espaço; desta forma, alguns discursos possuem características não do interlocutor, mas sim do seu grupo social, da classe a que pertencem.

Os discursos analisados possuem, também, essa característica ideológica, ou seja, os sujeitos, mesmo interpelados de maneira singular, ou seja, em separado, trazem em suas falas a exteriorização do grupo por meio dos pronomes em 3ª pessoa, seja no singular, seja no plural.

Quando analisamos a categoria: “dificuldades apresentadas para a inclusão da diversidade cultural e epistemológica”, de maneira geral, todos os sujeitos apresentaram, como justificativa que os problemas encontrados estão pautados no grupo e não individualmente, desta forma, a solução dos problemas não passa pelo indivíduo, mas compete ao grupo solucioná-los.

Momento em que um dos sujeitos analisados assume a sua parcela pelas dificuldades apresentadas, o que não acontece com os demais sujeitos, há, prontamente, transferência de responsabilidade não mais ao grupo, mas sim a UFFS, conforme refere o sujeito 7:

Então eu acho também que o nosso impedimento não é só pela nossa formação, porque é isso, independente da nossa formação acho que tem muita gente que se abriria mais, que poderia optar por outras metodologias, mas não tem chance de fazer isso

Vale ressaltar que a UFFS possui em seus diversos documentos internos, que são apresentados aos docentes quando ingressam na instituição que, a universidade, tem por princípio ser popular e realizar a inclusão dos diversos saberes. Os diversos saberes existentes na instituição, são originados em diversas concepções de mundo; existe também nos sujeitos

analisados; eles manifestam, pelo discurso, um conjunto de saberes que mais se aproxima do saber científico do que dos saberes populares. Manifestam, afinal, um saber adequado tradicionalmente à instituição de ensino e educação superiores e à sua própria prática docente. Conforme Orlandi (2009, p. 71):

O discurso, por princípio, não se fecha. É um processo em curso. Ele não é um conjunto de textos mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica.

Os discursos analisados em nossa pesquisa, mais precisamente na distribuição em categorias, nos remetem a atuação de todo um aparato que pode constituir a UFFS como universidade popular e nos trazer respostas sobre a inclusão das diversidades cultural e epistemológica na instituição; porém, devemos salientar que os discursos em questão são resultantes de professores, coordenadores de cursos, reitor, vice-reitor e representante de movimentos sociais e, cada um deles, possui histórias de vida diferentes que influenciam na elaboração de seus textos argumentativos.

Portanto, a formação discursiva é reflexo do conhecimento de mundo do ser humano, da sociedade em que se encontra inserido e, neste sentido, um professor universitário não pode ser considerado um sujeito que pertença à classe oprimida mesmo que em tempos tenha feito parte dela. A tendência é reproduzir o discurso da classe dominante.

CONCLUSÕES

As pesquisas realizadas para a construção da nossa dissertação tiveram como base os documentos internos da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), estando entre eles o Projeto Político Institucional (PPI), Projeto Pedagógico de Cursos (PPC) e o Estatuto da UFFS, bem como a Lei de Implantação da universidade, que ocorreu no ano de 2010.

Para alcançarmos respostas às indagações que foram norteadoras para a nossa dissertação, a saber: se do ponto de vista institucional a UFFS é uma universidade que contempla a diversidade cultural e epistemológica, quer do ponto de vista das suas matrizes institucional e curricular quer do ponto de vista pedagógico, analisamos os documentos e procedemos à realização de um conjunto de entrevistas. Estas ocorreram em duas fases, sendo a primeira no mês de março de 2014 e, a segunda, no mês de abril de 2015, abrangendo os responsáveis institucionais (Vice-Reitor e Pró-Reitores) e professores. Quisemos saber, a partir das entrevistas realizadas aos professores, se trabalham ou possuem dificuldade em trabalhar com a diversidade cultural e epistemológica na sala de aula. As entrevistas foram analisadas com base na análise de discurso sob a ótica de Fiorin e Orlandi.

Recorremos, também, aos teóricos que tratam sobre a educação superior, mais especificamente, com uma perspectiva contra- hegemônica, uma vez que a UFFS tem como princípio ser reconhecida, conforme os seus idealizadores, como uma universidade popular. Neste sentido, fundamentamo-nos em Boaventura Sousa Santos, Manuel Tavares, José Eustáquio Romão, Anibal Quijano, Walter Mignolo, Maria da Glória Gohn, bem como outros que, assim como os já elencados, foram de suma importância para esta dissertação.

Durante o transcorrer das pesquisas e da realização das análises do discurso dos sujeitos pudemos compreender como se deu a manipulação da educação superior brasileira com base em modelos eurocêntricos de educação superior, vocacionados para a formação de elites e para a perpetuação de uma cultura que domina há mais de três séculos. Conforme a ótica de Boaventura Sousa Santos a educação tradicional é monocultural, ou seja, não permite abertura e o reconhecimento da diversidade e das diversas culturas existentes, o que está em contradição com a realidade brasileira, uma vez que, como povo, somos constituídos por uma diversidade de culturas; o Brasil é, efetivamente, um mosaico pluricultural. Portanto, a construção do conhecimento deve reconhecer, como existentes em nossa sociedade, as diversidades cultural e epistemológica.

Podemos perceber pelos diversos discursos analisados que a UFFS pretende afirmar-se como uma universidade popular, quer no que diz respeito ao acesso dos estudantes de baixa

renda quer ao nível das suas matrizes institucional e curricular. Neste sentido, a função da UFFS é a de reconhecer, academicamente, os diversos saberes populares que, na realidade, foram historicamente marginalizados pelas instituições de ensino superior.

Orientamo-nos, ainda, com base nos teóricos que serviram de base para a nossa dissertação, no aprofundamento da história das universidades no Brasil e dos modelos que serviram de referência para a sua construção durante a nossa história. Observamos, por conseguinte, as lutas diversas para que os grupos sociais menos favorecidos tivessem a garantia de acesso ao ensino superior. Neste sentido, consideramos que o direito à educação é um direito inalienável e, ao mesmo tempo, o direito ao reconhecimento da identidade dos povos e culturas que, historicamente, foram oprimidos e arredados do direito de acesso à educação superior. Os modelos contra-hegemônicos de educação superior, entre os quais situamos a UFFS, procuram, assim, ser o diferencial, relativamente aos modelos tradicionais, como mostramos ao longo da pesquisa realizada.

Neste sentido, podemos mencionar que a UFFS pode ser considerada um novo modelo de educação superior, diferente dos modelos tradicionais existentes em nosso país, fazendo, em seus documentos internos e, em discursos dos sujeitos analisados, referência a inclusão dos grupos sociais mais desfavorecidos e da diversidade cultural e epistemológica. Também é princípio norteador da UFFS a preocupação com o ingresso, permanência e conclusão dos cursos pelos seus discentes, valendo-se, para tanto, de bolsas e diversos incentivos para que isto se concretize; porém, conforme o discurso do Sujeito 1, a evasão escolar na UFFS se dá em proporção igual, ou ainda maior do que aquela que ocorre nas universidades de modelo de educação tradicional, assim, conforme o próprio Sujeito 1, “a evasão que temos e que é alta, situa-se ao nível das universidades tradicionais, (...) e, em alguns casos é até maior”.

Como realiza o acesso de seus alunos sob a realização do ENEM em conjunto com a somatória daquilo que a instituição reconhece como sendo o Fator Escola Pública, a inclusão de alunos oriundos de famílias menos favorecidas da região sul do país e de outros países como a Somália e o Haiti e da América Latina, podemos mencionar que a UFFS, do ponto de vista da matriz institucional, como princípio político, contempla a diversidade cultural e epistemológica. Se a UFFS contempla do ponto de vista institucional a inclusão das diversidades e dos menos favorecidos, isso não representa que, por serem os alunos oriundos de uma educação básica deficitária, a qualidade na educação da UFFS tenha que seguir os mesmos parâmetros das escolas públicas, ou seja, que a qualidade na formação de seus egressos seja inferior à das demais universidades que são reconhecidas como de modelo tradicional.

Este é um ponto que está diretamente ligado à matriz curricular da instituição e à inclusão da diversidade cultural e epistemológica, pois, por meio da organização de sua matriz curricular que é realizada em três domínios - o comum, o conexo e o específico -, realiza nas diversas instâncias da universidade, seja nas salas de aula, ou no convívio entre os alunos, a formação de indivíduos reflexivos e atuantes para a sociedade em que se encontram inseridos.

Os sujeitos, em momentos diversos, nos mostraram que, obviamente, alguns docentes e alunos dificultam o progresso da UFFS em sua caminhada para ser reconhecida, e se afirmar como uma universidade popular, pois acreditam que a formação dos futuros profissionais deve ser direcionada, simplesmente, para o mercado de trabalho não levando em consideração a história de luta dos movimentos sociais para a implantação da universidade naquela região, nem tão pouco, os próprios princípios norteadores da instituição.

No Capítulo II de nossa dissertação apresentamos como alguns dos princípios norteadores da instituição, como a inclusão e permanência dos filhos de trabalhadores da região na universidade, apontam para que a universidade estabeleça dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente da população do campo e da cidade historicamente mais excluída. (PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL, UFFS, 2010, p.2).

A UFFS, respeitando o princípio da permanência de seus alunos, organizou o seu currículo para que os ingressantes alcançassem o que é conhecido por nivelamento de ensino; assim, o currículo é dividido em domínio comum, domínio conexo e domínio específico, acompanhando a evolução das disciplinas até à conclusão dos cursos.

As contradições existentes entre os princípios norteadores da UFFS e a prática docente de alguns professores faz com que alguns alunos abandonem a universidade por não terem condições de acompanhar o desenvolvimento de disciplinas. Vale ressaltar que a UFFS é uma universidade que possui como direcionamento possibilitar que os filhos de trabalhadores da região em que ela se encontra inserida tenham acesso aos bancos acadêmicos, mas esses estudantes, numa porcentagem de 96%, são provenientes de escolas públicas que não disponibilizam a formação adequada aos seus alunos.

O Sujeito 4 diz que os alunos não estão em condições, quando chegam à universidade, de acompanhar o desenvolvimento dos cursos, agregando a essa dificuldade a prática docente de alguns educadores; portanto, existem circunstâncias que são fundamentais para a evasão escolar em alguns cursos e fracasso em algumas disciplinas como, por exemplo, em matemática científica, cuja preparação dos alunos é deficiente para cursar essa área na universidade, bem como o fato de que “um professor, com nível de doutor, numa universidade

federal, vai cobrar dos nossos alunos o que eles não podem dar. Claro que vai ter um índice de reprovação muito grande”.

Em seu discurso, o Sujeito 4 nos mostra que a problemática das contradições entre os princípios da UFFS e a prática docente é um dos geradores de evasão escolar, pois no momento em que o aluno percebe que vai ser reprovado, “ele vai desistir”, porque “ele não vai dar conta”.

Portanto, sob o questionamento inicial que trata da prática pedagógica e a dificuldades de os professores trabalharem com a diversidade cultural e epistemológica, podemos mencionar que a UFFS disponibiliza os caminhos que, se foram seguidos pelos educadores, poderão viabilizar suas atuações nas salas de aula. Esses caminhos são seguidos por alguns educadores, porém, outros, sob a égide de uma cultura ainda hegemônica tendem a prosseguir com os modelos de educação tradicional, mesmo depois de tomarem consciência dos princípios da instituição, quando nela ingressaram como docentes. Fica evidente, também, que a própria legislação, comum a todas as universidades federais brasileiras, pode ser um obstáculo à concretização do projeto de uma universidade popular. Isso mesmo foi referido por alguns docentes nos discursos que analisamos. As diferenças encontradas neste novo modelo de educação superior, quer pela participação dos movimentos sociais quer pela organização curricular, poderão permitir a viabilidade do projeto institucional. Os diversos conselhos (estratégico, de campus, científico, universitário, etc.) permitem uma participação ativa e democrática de todas as vozes na instituição.

Devemos destacar, portanto, que a hegemonia educacional do sistema de ensino pautado no modelo tradicional atua, não somente no imaginário dos seus egressos, nas diversas etapas da educação, seja da básica ao superior, dificultando, assim, a atuação de uma universidade de modelo diferenciado, portanto, contra-hegemônico, logo, podemos caracterizar a colonialidade do poder e das mentes como sendo aquela que dificulta a atuação na UFFS, quer ao nível da prática docente quer das expectativas de alguns alunos que pretendem, por exemplo, no curso de agronomia (agroecologia) trabalhar, depois da conclusão do seu curso, na área do agronegócio, como nos referiu o coordenador pedagógico do curso. Isso nos induz a acreditar que a descolonização do poder e das mentes se faz necessária para a viabilização de um novo modelo de educação, em todas as suas fases.

A prática docente, ainda muito tradicional, surge como uma das dificuldades para caracterizar a universidade como uma universidade popular; o fato de os professores terem sido formados em instituições tradicionais dificulta que assumam o compromisso, na prática

docente, de contribuir para a construção de outro modelo de educação superior, mais democrático e inclusivo.

Essa problemática de dificuldade em se aceitar os princípios da UFFS em ser reconhecida e atuar como uma universidade popular não é encontrada apenas nos docentes, mas também em alguns dos alunos que desejam realizar seus estudos em uma universidade federal de modelo tradicional para conseguirem as melhores vagas nas empresas.

Estudos direcionados para as questões apontadas acima poderiam ser analisados na evasão escolar da UFFS e como se dá a atuação dos egressos em suas comunidades depois de formados pela instituição superior de ensino.

Acreditamos que a metodologia aplicada, ou seja, da análise do discurso dos sujeitos envolvidos no contexto escolar da UFFS, bem como de seus documentos institucionais, pode nos apresentar aquilo que desejamos quando iniciamos as nossas pesquisas, que foi o de constatar se, realmente, a instituição que foi objeto da nossa pesquisa pode ser definida e caracterizada como um novo modelo de educação superior e se realiza a inclusão da diversidade cultural e epistemológica na sua matriz institucional e, ainda, se essas diversidades são contempladas na matriz curricular da instituição.

Esses objetivos nos conduziram a outros questionamentos que estão diretamente ligados à prática docente realizada na UFFS, além de querermos saber como acontece o ingresso, permanência e evasão dos alunos na instituição superior de ensino; portanto, assim, mencionamos que nosso projeto de pesquisa é inconcluso e que a pesquisa realizada nos mostrou aspectos importantes sobre a universidade, porém, passos maiores devem ser dados para que algumas questões aqui apresentadas sejam aprofundadas e, para tanto, deverão ser ouvidos, também, os estudantes para que, com maior exatidão, se possam confrontar os discursos institucionais e dos educadores com as perspectivas dos alunos; assim, as pesquisas realizadas poderão ser ampliadas, e aprofundadas, em outra fase do nosso percurso acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ALVÂNTARA, Anelise Montañes; VESCE, Gabriela E. Possolli., As representações sociais no discurso do sujeito coletivo no âmbito da pesquisa qualitativa. Versão Digital. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/724_599.pdf. Acessado em: junho, 2015.
- APPLE, Michael W. Ideología y currículo. Tradução: Rafael Lassaletta. Madrid: Askal, 2008. Edição Virtual disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=dLV6LkYYhFcC&pg=PA3&hl=pt-BR&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false>. Acessado em: junho, 2015.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; LIMA, Licínio C.; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas). vol.13 n.1. Sorocaba, Mar. 2008. Versão Digital. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a02v13n1.pdf>. Acessado em: outubro, 2015.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**. nº 11, Brasília, maio – agosto, 2013, pp. 89 – 117.
- BARROS, Roque Spancer Maciel de. A ilustração brasileira e a idéia de universidade. São Paulo: Convívio. Editora da Universidade de São Paulo, 1986.
- BAUER, Carlos; ROGGERO, Rosemary; LORIERI, Marcos Antônio. Pedagogias Alternativas. BAUER, Carlos; ROGGERO, Rosemary; LORIERI, Marcos Antônio (Orgs.). Jundiaí, Paco Editorial: 2014.
- BENINCÁ, Dirceu; SANTOS, Eduardo. O caráter popular da educação superior. (In) **Universidade Popular: teorias, práticas e perspectivas**. SANTOS, Eduardo; MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio (orgs). pp. 51 - 80. Brasília: Liber Livro, 2013.
- BENZAQUEN, Júlia Figueredo. Universidade dos Movimentos Sociais: apostas em saberes, práticas e sujeitos descoloniais. Tese de Doutorado/Universidade de Coimbra, 2012. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/18904>. Acessado em: fevereiro, 2016.
- BOSCHETTI, Vânia Regina. Plano Atcon e a comissão Meira Mattos: Construção do ideário da universidade do pós-64. **Revista HSITEDBR** On-line. Campinas, n 27, pág. 221-229, set. 2007. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art18_27.pdf. Acessado em 17/12/2014.
- BONET, Antoni Jesús Aguiló. La universidad y la globalización alternativa: justicia cognitiva, diversidad epistémica y democracia de saberes. **Nómadas – Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas**, n. 22, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação Popular. Disponível em: <http://ifibe.edu.br/arg/201509112220031556922168.pdf>. Acessado em: agosto, 2014.
- BRASIL – Lei Federal nº 12.069, de 15 de setembro de 2009. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L12029.htm. Acessado em: outubro, 2015.
- _____. Decreto nº 11530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior

na República. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acessado em: outubro, 2015.

_____. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino reforma o ensino secundário e o superior, e dá outras providências. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/download/29024/pdf>. Acessado em: outubro, 2015.

_____. Decreto nº 19851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tehcnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em: outubro, 2015.

_____. Decreto nº 19852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19852.htm. Acessado em: outubro, 2015.

_____. Lei Nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em: novembro, 2015.

_____. Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acessado em: setembro, 2015.

BRITO, Adriana Nunes Mendes de; PASSOS, Rodrigo Duarte Fernandes dos. Movimentos Sociais no Brasil de 2008 a 2013: um brevíssimo exame da literatura sobre sua influência na formação das políticas públicas. Revista TCE – Tribunal de Contas do Estado do Piauí. Disponível em: www.tce.pi.gov.br/legislacao/doc_download/1330-revista-tce-2014. Acessado em: abril, 2015.

CAMBI, Franco. O século XX até os anos 50: Escolas Novas e ideologias da educação. (In) **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHRISTÓVÃO, Maria Carmem Tavares. UFABC: limites, perspectivas e possibilidades de um modelo de ensino inovador a partir da criação do projeto da Universidade Federal do ABC. Dissertação de Mestrado/Centro Universitário da FEL, 2013. Disponível em: <http://docplayer.com.br/9086735-Maria-carmen-tavares-christovao.html>. Acessado em: janeiro, 2016.

CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais. São Paulo: Editora da Universidade do Sagrado Coração, 1996.

CORROCHANO, Maria Carla – Jovens Trabalhadores: Expectativas de Acesso ao Ensino Superior – **Revista: Avaliação**. Campinas/Sorocaba: SP, nº 1, pág. 23-44, mar.2013.

DESTRO, Denise de Souza; OLIVEIRA, Ozerina Victor de. Política curricular como política cultural: uma abordagem metodológica de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. n 28, p. 140-151. Jan/Fev/Mar/Abr, 2005.

DO BEM, Arim Soares. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. Revista Educação Social. Campinas, v. 27, p. 1137-1157, set./dez., 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a04v2797.pdf>. Acessado em: fevereiro, 2016.

DUARTE, Sebastião Junior Henrique; MAMEDE, Marli Villela; DE ANDRADE, Sônia Maria Oliveira. Opções Teórico-Metodológicas em Pesquisas Qualitativas: Representações Sociais e Discurso do Sujeito Coletivo. **Revista Saúde Soc. São Paulo**, v.18, n.4, p.620-626, 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n4/06.pdf>>. Acessado em: maio, 2015.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Tradução: MIORANZA, Ciro. São Paulo: Escala Educacional, 2009.

FERREIRA, José Luiz. O pensamento Freireano e os sentidos de educação e ensino. Espaço do Currículo, v. 8, n.1, p. 93-100, janeiro a abril, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n1.093100/13127>> Acessado em: agosto, 2015.

FIORIN, José Luiz – Linguagem e Ideologia. 8 ed., São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo – Ação Cultural para a liberdade. 5 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____ - Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____ - Pedagogia do Oprimido: Saberes Necessários à Prática Educativa. Edição especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

_____ - Educação e Atualidade Brasileira. Instituto Paulo Freire. ROMÃO, José Eustáquio (org). São Paulo: Editora Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir; STANGHERLIM, Roberta. A universidade na perspectiva da Educação Popular. (In) **Universidade Popular: teorias, práticas e perspectivas**. SANTOS, Eduardo; MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio (orgs). pp. 19 -50. Brasília: Liber Livro, 2013.

GANDIN, Luís Armando; MARQUES, Mara Rúbia Alves; SILVA, Maria Vieira. Contradições e ambigüidades do currículo e das políticas educacionais contemporâneas: Entrevista com Michael Apple. **Currículo sem fronteiras**. n 1, v 12, p. 175-184, Jan/Abr, 2012.

GIDDENS, Anthony. Sociologia. 6ª edição. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, maio-ago. 2011.

_____ Movimentos Sociais e educação. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRUZINSKI, S. El pensamiento mestizo: cultura amerindia y civilización del renacimiento. Barcelona: Paidós, 2007.

GOODSON, I.F., **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

KALLISAYA, I. El ayallu clasico como generador de Qama. 1ª ed. La Paz: III-CAB, 2012.

KASSICK, Clovis Nicanor. Pedagogia libertária na história da educação brasileira. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 32, p. 136-149, dez. 2008.

KOPPE, Leonardo Renner. Transformações da Educação Superior na Europa: A reforma da educação superior na Alemanha pós-Processo de Bolonha. Dissertação de Mestrado/Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16890/000707031.pdf?sequence=1>. Acessado em: fevereiro, 2016.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem fronteiras**, n 2, v 6, p 33-52, jul/dez. 2006.

LOSS, Adriana Salete; KRATOCHVIL, Claudia Finger. Universidade Popular: um sonho possível de ser concretizado. **In: Pedagogias alternativas/** BAUER, Carlos; ROGGERO, Rosemary; Lorieri, Marcos Antonio (orgs.) Jundiaí, Paco Editorial: 2014. Versão Digital. Disponível em: http://www.uninove.br/marketing/viii_coloquio/pdfs/adriana_salete.pdf Acessado em: setembro, 2014.

LOSS, Adriana Salete; ROMÃO, José Eustáquio. A universidade popular no Brasil. (In) **Universidade Popular: teorias, práticas e perspectivas.** SANTOS, Eduardo; MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio (orgs). pp. 81 - 124. Brasília: Liber Livro, 2013.

LUCHESE, Martha Abrahão Saad. O ensino Superior Brasileiro e a influência do Modelo Francês. Versão Impressa. **XI Colóquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul. II Congresso Internacional IGLU**, Florianópolis, 2011.

LUCKMANN, Luiz Carlos; BERNART, Eliezer Emanuel. Da Universidade Clássica à Universidade Brasileira: aproximações e desdobramentos. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 5, n. 2, p. 211 - 220, jun./dez. 2014.

MARÍN, José., Globalización, Educación y Diversidad Cultural. Versão Digital. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10389>. Acessado em: agosto, 2014.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação.** n 32, v 11, p. 285-372, maio/ago. 2006.

MACHADO, Otávio Luiz. O relatório do General Meira Mattos em 1968: a educação superior e repressão ao movimento estudantil no Brasil. **Revista Eletrônica Caderno de Histórias.** Ano 1, nº 2, setembro/2006. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/cadernosdehistoria/ojs/index.php/cadernosdehistoria/article/view/19>. Acessado em: junho de 2006.

MAGALHÃES, António M. A identidade do Ensino Superior: a educação superior e a universidade. **Revista Lusófona de Educação**, n 7, p. 13-40, Versão Impressa, Lisboa: Portugal, 2006.

MARCHESONI, Denise C. Costenaro; MARQUES, Marcell Vituri. A educação superior brasileira e a influência dos modelos de universidades estrangeiras. **REVELA: Periódico de divulgação científica da FALS**, ano V, nº XII, DEZ, 2011.

MEC - Ministério da Educação e Cultura. Ofício nº 56/DESUP/SESU/MEC. Aprova o Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul, 2010.

MENDES, José Manuel; SEIXAS, Ana Maria. Escola, desigualdades sociais e democracia: as classes sociais e a questão educativa em Pierre Bourdieu. **Revista Educação, Sociedade & Culturas**, nº 19, 2003, p. 103-129.

MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. **Revista Crítica de Ciências Sociais.** Março, 2008, p. 5-10. Disponível em: <http://rccs.revues.org/pdf/689>. Acessado em: agosto, 2014.

MENDONÇA, Tânia Regina Broeitti. Brasil: O ensino superior às primeiras universidades colônia – império – primeira república. Versão Digital. Disponível em: <http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario2/poster/educacao/pedu07.pdf>. Acessado em: fevereiro, 2015.

MIGNOLO, W. Desobediência Epistémica: Retórica de La Modernidad, lógica de La colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010.

MINTO, Lalo Watanabe. A Educação da “Miséria”: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000836877>. Acessado em: janeiro, 2013.

MUHL, Eldon Henrique. Atualidade da Pedagogia do oprimido: opressão e educação libertadora ontem e hoje. **Seminário de pesquisa em educação da região sul**. IX ANPEDSUL, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1473/870>. Acessado em: setembro, 2014.

ONFRAY, Michel – La Comunidad Filosófica: Manifiesto por una Universidad Popular. Tradução: Antonia García Castro. Barcelona: Editorial Gedisa, 2010.

ORLANDI, Eni P., O que é linguística. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. Análise do Discurso: princípios & procedimentos. 8ª edição. Campinas: Pontes, 2009.

PADILHA, Paulo Roberto. Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação – São Paulo: Cortez, 2004.

PALMA FILHO, J.C. Pedagogia cidadã. **Cadernos de Formação – História da Educação**. 3 ed. São Paulo: Editora Santa Clara, 2005, p. 49-60. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>. Acessado em: fevereiro, 2016.

PEREIRA, Thiago Ingrassia., Classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições: a experiência do Alto Uruguai Gaúcho. Tese de Doutorado/Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/98599/000922563.pdf?sequence=1>. Acessado em: fevereiro, 2016.

PICOLOTTO, Everton L., Movimentos Sociais rurais no sul do Brasil: novas identidades e novas dinâmicas. **Revista IDEAS**, v. 1, n. 1, p. 60-77, jul.-dez. 2007

POLO, Leonardo. A crítica Kantiana do conhecimento. Tradução: SIQUEIRA, Cassiano M.; AMARAL, Sérgio, A.P.; São Paulo: Editora Escala, 2007.

QUIJANO, A., Colonialidade do poder e classificação social. In SANTOS, B. S. & MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul** (pp. 73-117). Porto: Edições Afrontamento, 2009.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. (In) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. (org) Edgardo Lander. Colección Sur Sur, Argentina: Ciudad Autónoma de Buenos Aires – CLACSO, set/ 2005, p. 227-278. Disponível em: http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Tonico/2s2012/Texto_1.pdf. Acessado em: abril, 2015.

_____. Custiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2014.

RAMÓN SUÁREZ, José Roberto. Formación de competencias para salir de la pobreza en modelos educativos rurales. 1 ed. Buenos Aires: **CLACSO**, 2010.

REZENDE PINTO, José Marcelino de. O acesso à educação superior no Brasil. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, vol 25, n. 88, pp. 727 – 756, Especial, Out. 2004. Disponível em : <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em : maio, 2014.

ROCHA, Maria José Pereira. A crítica de Richard Rorty à teoria do conhecimento e uma possibilidade de redescrição. **Revista Redescições – Revista Online do GT de Pragmatismo**, ano 3, nº 3, 2012. Disponível em : http://www.gtpragmatismo.com.br/redescicoes/redescicoes/ano3_03/artigo4.pdf. Acessado em: agosto, 2015.

RODRIGUES, Samuel de Oliveira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 : O ensino médio no contexto autoritário da Ditadura Militar (1964 – 1985). **Revista Eletrônica Pró-Docência. UEL.** Edição nº 2, vol. 1, jul-dez. 2012, Disponível em : <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/SAMUEL%20%20CIENCIAS%20SOCIAIS.pdf>. Acessado em : agosto, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata: Madrid, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*, 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Um discurso sobre as ciências. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *A gramática do tempo*. Porto: Afrontamento, 2005.

_____. *Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Porto: Afrontamentos, 2004.

SANTOS, B. S. & MENESES, M. P. (Org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Livraria Almedina, 2009.

SANTOS, B.S. & TAVARES, M. Em torno de um novo paradigma sócio-epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, nº10, Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2010, pp. 131-137.

SANTOS, Fernando Seabra. *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. SANTOS, Fernando Seabra; FILHO, Naomar de Almeida. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SAVIANI, Dermeval – *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações – 11ª ed. rev.* Campinas: São Paulo, 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**. nº 20, Maio/Jun/Jul/Ago., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>. Acessado em: setembro, 2015.

SILVA, Maurício. As questões étnico-raciais e a universidade popular brasileira: uma proposta de estudo das ações afirmativas. In BAPTISTA, Ana Maria Haddad; ROGGERO, Rosemary; MAFRA, Jason, (org). **Tempo-Memória: Perspectivas em Educação**, 328 pp. São Paulo: BT Acadêmica, 2015, p. 281-294.

SOARES, Adailson Viana. Entrecruzamento entre Peter McLaren e Paulo Freire presentes no texto multiculturalismo e a crítica pós-moderna: por uma pedagogia de resistência e transformação. (In) **Diálogos entre a epistemologia e a educação**. (org) DOURADO, Cleonice R. Souza; DE OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; DOS SANTOS, Waldiza L. Salgado. Belém: CCSE-UEPA, 2013. p. 236. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/mestradoeducacao/Downloads/Ebook/E-BOOK%20Dilogos%20entre%20Epistemologia13-01-2014%20.pdf>. Acessado em: agosto, 2015.

SOARES, Luiz Felipe; LIMA, João Paulo de Azevedo. Um discurso sobre as ciências. *Revista Todavia*, ano 3, nº 4, pp. 65 – 73. jul. 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/revistatodavia/Ed.%204%20-%20resenha%201.pdf>. Acessado em: maio, 2014.

STRECK, Danilo R. Entre emancipação e regulação: (des) encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15, n. 44, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a07.pdf>. Acessado em: agosto, 2014.

TAVARES, Manuel. A Universidade e a pluridiversidade epistemológica: A construção do conhecimento em função de outros paradigmas não-ocidentocêntricos. **Revista Lusófona de Educação**, nº 24, 2013, p. 53-79.

_____. História, Memória e Esquecimento: Identidades silenciadas. In: BAPTISTA, Ana Maria Haddad; TAVARES, Manuel (Org.) **Culturas, Identidades e Narrativas**. 160 pp. São Paulo: BT Acadêmica, 2014a.

_____. Culturas e Educação: a retórica do multiculturalismo e a ilusão do interculturalismo. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 11, nº 25, 2014b, p. 163-190.

TEIXEIRA, Luiz Monteiro; LOBO, Roberta. A Escola Nacional Florestan Fernandes: a pedagogia da Alternância e a Universidade Popular no Brasil, p. 165-184. **Universidade Popular: teorias, práticas e perspectivas**. SANTOS, E., MAFRA, J.F., ROMÃO, J.E. (org) – Brasília: Liber Livro, 2013.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, Abril/2002, p. 77-87. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>. Acessado em: maio, 2015.

VIAÑA, Jorge. La interculturalidad como herramienta de emancipación. 1ª ed. La Paz: III-CAB, 2011.

YOUNG, Michael F.D., Durkheim, Vygotsky e o currículo do futuro. Tradução de GOMES, M. L. Mendes; THOMPSON, Regina; MACEDO, V. L. Visackis. **Cadernos de pesquisa**, n 117, p. 53-80, novembro, 2002.

XAVIER, Libânia Nacif. Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Bragança Paulista: EDUSC, 2002.

APÊNDICE - ENTREVISTAS

Entrevista: Sujeito 1 (S1)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1

Entrevistado: Pró-reitor da Área de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul

E1: Então começaremos pela primeira, que tem a ver com a natureza da matriz institucional, e aqui surge sempre uma questão. Em toda a documentação que eu li, e eu li os documentos que estão disponíveis pela internet, então temos uma universidade que se afirma não propriamente como local, mas também como regional. E é uma universidade que se firma como popular. O que faz desta universidade, uma universidade popular? E por que esta abertura, esta visão em termos regionais? Uma visão estratégica?

S1: Bom, ah, com relação às duas caracterizações dadas, elas tem relação com o movimento que deu origem a universidade. O primeiro que é um movimento regional, e ele não era um movimento que partiu de um local específico, mas é na realidade o agrupamento de movimentos locais em uma área de abrangência, em uma região maior e, portanto, desde o seu princípio, desde a concepção do projeto se pautava a idéia de uma universidade que desse conta desta dimensão regional, então a relação com este movimento é o original da universidade. Quando ela se implanta e quando se desenha o projeto da universidade, também já se desenha uma universidade *multicampi*, exatamente para que ela possa estar presente em vários lugares nesta região de abrangência. E ao ser uma universidade *multicampi*, evidentemente, que os *campi*, cada um ao seu modo, tem uma relação mais próxima do local, mas o conjunto dos *campi* dão uma visão maior de aproximação com a região. Este aspecto da dimensão regional depois, inclusive, se estabelece quando os *campi*, durante a construção dos documentos da universidade, a gente, inclusive, propõe uma alteração, daquele que o próprio MEC propõe, de que a gente tenha uma universidade que tenha um *campus* sede e, que a universidade, se realize universidade neste lugar e, que os *campi*, fora deste local, sejam considerados *campus*. A expressão que o MEC utiliza é *campus* fora de sede, e que eles tenham de certo modo, uma importância menor na definição da universidade. Inclusive, o próprio MEC trabalha com a ideia de que a autonomia, a universidade que se realiza nos

campus sede e, nos *campus* fora de sede, se mantenha ali uma universidade propriamente dita. A UFFS, ao se estabelecer, e a partir deste movimento inicial de integração e, ao final de 2012, inclusive, faz uma mudança no seu Estatuto para caracterizar muito bem a condição de universidade *multicampi* e que, portanto, tem um conjunto de *campus* e que é um conjunto de *campus* que a faz universidade, a importância é a universidade e a soma de seus *campus*, ela não é universidade de um *campus* e, a partir daí, agrega todas as outras. É uma universidade de 6 *campi* hoje. A questão regional está um pouco vinculada com isto, além do que, a idéia do regional tem um movimento que trabalha isto desde o início, tem relação com a idéia de um recorte geográfico mesmo de uma região que tem uma identidade cultural, seja pela origem desta população, basicamente, é um movimento migratório que acontece do Rio Grande do Sul, do Estado de Santa Catarina e do Paraná, então, essa é uma identidade cultural muito importante, além do que tem uma identidade da matriz produtiva, especialmente do setor primário, que é uma região que se caracteriza como uma região de agricultura familiar e, aí, familiar pensando em uma agricultura de pequenas propriedades onde o trabalho familiar é a força de trabalho principal, então, tem um pouco esta definição e, por isso, uma universidade identificada com essa região que tem uma origem semelhante, e que tem uma organização, especialmente do setor primário, muito parecido. Com relação à adjetivação do popular, ela tem também uma relação, desde o início, com esta questão do movimento que deu origem porque a articulação destes diversos movimentos que aconteciam na grande região em que está a universidade ela se deu a partir, especialmente, de duas instituições fortes que são instituições que tem uma relação muito forte com os trabalhadores rurais e, por isso então, a questão do popular, que é a Via Campesina e, que é a FRETATI-SUL, que é a Federação do Sindicato dos Trabalhadores Rurais. Como essas duas entidades são as que organizam de certa forma o movimento, e como essas entidades tem uma forte relação com os trabalhadores desta região, daí vem um pouco a ideia de que esta universidade tenha que atender preferencialmente este público, por isso a necessidade de uma universidade popular, uma universidade que esteja vinculada aos trabalhadores, essa é a razão desta adjetivação.

E1: Uma universidade popular com um modelo que é essencialmente diferente destas universidades tradicionais, mas que esta, apesar de tudo, prisioneira de um aparato jurídico maior que é conservador. Como é que a Universidade Federal da Fronteira Sul lida com este aprisionamento?

S1: Essa é uma das grandes dificuldades que nós temos e, que lá em algumas das reuniões, em que eu participei ainda antes da efetivação, da aprovação da criação da lei, da academia em criação em 2009, nós fazíamos esse diálogo então com os membros do movimento que

organizavam, as lideranças do movimento, por que era uma opção no momento, de fazer a opção por uma universidade federal significava fazer a opção por um aparato legal que rege o funcionamento das universidades federais, diferente seria se tivéssemos optado por uma universidade privada, ou uma universidade comunitária, basicamente privada, que poderia desenvolver um outro processo. Bom, este é um dos grandes gargalos que temos, a própria Universidade Federal da Fronteira Sul, no início do projeto de implantação, até por uma demanda dos movimentos sociais envolvidos na sua criação, tinha como ideia ter aqui um Conselho Universitário que tivesse forte participação dos movimentos sociais, uma forte representação dos trabalhadores efetivamente neste conselho que toma as grandes decisões da universidade e, ali, foi o primeiro momento, talvez, por que talvez tenha sido até a primeira grande crise, por que isso foi uma, foi nesse seminário que nós discutimos, ficou claro para o movimento que não era possível, porque a legislação determina, que se tenha 70% de docente, determina que se tenha a participação dos outros seguimentos e, que portanto, a representação dos trabalhadores, a representação da sociedade ela sempre seria muito pequena, talvez, ali, tenha sido a primeira grande crise e que a gente não tenha muito trabalhado sobre isso, sobre esse aspecto. Desde então a gente tem estabelecido a idéia de que ainda que a legislação não permita que o Conselho Universitário e, que os demais órgãos deliberativos da universidade possam efetivamente garantir a participação da sociedade externa, da comunidade externa, a gente introduziu a idéia de ter um conselho de forte participação da comunidade externa que pudesse, pelo menos, delinear as linhas estratégicas de atuação da universidade e, que pudesse de algum modo, fazer algum tipo de controle social, de aproximação, com aquilo que de fato queríamos, que era a ideia de que este conselho fosse efetivamente definidor dos rumos da universidade. Isso não tem sido uma solução que tem produzido os resultados que gostaríamos de início, portanto, de quem olha de dentro para fora, como a partir do diálogo que a gente tem com as lideranças dos movimentos sociais que tem uma articulação com a universidade, porque, de fato, esse arcabouço legal ele causa um engessamento na tomada de decisão, no planejamento da universidade e, que muitas vezes, acaba impedindo o efetivo diálogo da universidade e, dentro da universidade. Não podemos esquecer disto também, que o quadro de servidores, mesmo de docentes e técnicos administrativos, e mesmo os discentes, os estudantes, eles tem um olhar, na sua maioria não tenho dúvida, da universidade como um modelo de universidade tradicional, eles olham para uma universidade federal, eles enxergam aqui uma universidade federal tradicional, então, há sempre um movimento de resistência muito grande sobre qualquer novidade e de a gente fazer uma universidade diferente, e ai estes movimentos internos de resistência, em uma universidade popular, se utiliza muito deste

aparato legal e isso tem gerado dificuldades na efetivação daquele projeto que gostaríamos de ter, enquanto universidade popular efetivamente.

E1: O grau de autonomia esta diminuto na universidade?

S1: É diminuto! Sim!

E1: Não podemos mais falar de uma autonomia atribuída do que em uma autonomia construída?

S1: Sim, sim com certeza!

E1: Professor. Universidade popular, mas prisioneira deste aparato legal e, com certeza também, alvo-prisioneira das agendas internacionais da educação superior, das grandes instituições internacionais que determinam as políticas educativas no mundo inteiro?

S1: Sim!

E1: Como é que a Universidade Federal da Fronteira Sul convive com estas imposições das agendas internacionais?

S1: Então, a universidade, na verdade, está começando a trilhar o caminho da internacionalização, efetivamente, o fato de sermos uma universidade muito nova, estamos no quarto ano de funcionamento, esta não é uma agenda importante ainda, tínhamos outras coisas para dar conta nestes primeiros anos, mas já há um movimento de aproximação com estas agendas. Isso, evidentemente, que quando a gente fala de uma agenda internacional, que tenta hoje fazer um desenho dos cursos superiores, que pudessem ser os mais próximos de todos os limites que se tem, mas uns mais próximos dos outros, que permitissem uma efetiva e, com esse argumento da possibilidade, da mobilidade internacional dos nossos estudantes, então claro, que desde o início os nossos cursos também já tinham, foram desenhados um pouco nesta perspectiva, ainda que não efetivamente nos detalhes, mas nós já tínhamos aqui cursos, por exemplo, desde o início da implantação da Universidade que pensados com a ideia de um ciclo básico, ainda que efetivamente, no detalhamento dos projetos pedagógicos dos cursos, isso não estava claramente definido, mas já havia ali sinais deste processo. Quando nós falamos da pesquisa, também a pesquisa que esta em fase embrionária na universidade, ela também acaba sendo pautada, muito, pela agenda internacional, que é quem determina o financiamento das atividades de pesquisa, mesmo nos organismos nacionais, eles respondem muito as agendas internacionais, por conta disso acaba que a gente fica respondendo a eles do mesmo modo. De certo modo isto tem a ver com a ideia de que nós temos uma autonomia que ela não é construída, efetivamente, mas é uma autonomia referenciada a partir de um aparato legal e, também, a partir de um desenho de como que no Brasil nós respondemos as demandas

internacionais, então, isso acaba refletindo internamente, isso sem sombras de dúvida e, evidentemente, que há movimentos, como disse antes, a partir de grupos internos que entendem, inclusive, que nós deveríamos fazer uma adequação total, uma adesão total a essa agenda, então isso fica nessa contra posição, exemplo disso, é na área dos cursos de agronomia que a universidade propõe um curso que tenha uma vinculação forte com agroecologia, tentando mostrar uma alternativa ao sistema produtivo hegemônico no setor primário, mas há um movimento forte, internamente, entre os docentes inclusive, de que a gente transforme os nossos cursos de agronomia para atender um modelo hegemônico de produção, exatamente ao contrário do que a universidade propõe. Então, este é um embate que também está posto nesta universidade, e não é um embate que está resolvido, muito pelo contrário, é muito claro em todos os níveis, do ponto de vista de que, tanto na organização das atividades fins, como do ensino-pesquisa e extensão, esteja isso lá no colegiado de cursos, onde há um forte embate entre, neste caso específico, entre a área de agroecologia, do modelo hegemônico, do agronegócio e, esse debate, repercute em todos os níveis da administração, inclusive, nos conselhos superiores.

E1: É um modelo contra-hegemônico? Nos modelos filosóficos dentro dos princípios contra-hegemônicos? Portanto, qual a sua situação, ao ser obrigado a ajustar-se as agendas internacionais, para ajustar-se a um modelo hegemônico e neoliberal, que no fundo o poder econômico, neste modelo neoliberal, e o poder econômico-financeiro, sobretudo, controla as universidades e, o controle aqui, é um controle social, há um controle dos movimentos sociais? Há aqui alguns paradoxos, não é? Será que a Universidade Federal da Fronteira Sul é capaz de não se desviar da linha popular que está na sua matriz institucional sem ceder, digamos, a sedução do poder econômico? Não tivemos muito tempo para visitar o campus, uns quinze ou vinte minutos, não muito mais, mas eu vi uma grande quantidade de terrenos envolta da universidade e, eu pensei, imediatamente, que aqueles terrenos são possíveis para as grandes empresas, que poderão posicionar-se, estrategicamente, junto à universidade e, que, inclusive, poderão poder financiar a pesquisa universitária, determinando o rumo desta pesquisa.

S1: Sim! Sim!

E1: Certo? Serão perigos que estão no horizonte? Serão estes alguns dos perigos que estão no horizonte?

S1: Sem sombras de dúvidas. Eu diria que não está só no horizonte, como há, já, movimentos de tentativa de empresas no sentido de financiar pesquisa, já temos grupos de professores,

grupos de pesquisa, internamente, que já receberam propostas no sentido de vir desenvolver pesquisas contratadas por empresas, que tem interesse, exatamente, de referendar aquilo que fazem, cancelar na verdade, a sua atuação com base, ou seja, legitimar academicamente o seu modelo de produção, as coisas que na verdade já estão muitas vezes desenvolvidas, então já há este movimento, não é um perigo que está no horizonte, é um perigo que, de certa forma, já adentrou a universidade e, a gente tem conseguido efetivamente trabalhar com relação a isso no sentido de que há uma política de pesquisa claramente desenvolvida e, que de contra partida, tenta limitar no máximo isso, mas é um perigo constante por que o assédio é muito grande, e como eu dizia, nós temos um corpo docente que tem uma formação em universidades tradicionais, dentro de um modelo hegemônico presente e, que a grande maioria vem com a idéia de reproduzir aquilo que eles vivenciaram nas universidades em que eles se formaram, então, quer exatamente reproduzir o modelo hegemônico. Então esse é um dos grandes perigos, mais do que, e talvez este seja o maior dos perigos, mais do que o grande capital que está no entorno da universidade, seja na forma de indústria, em alguns *campi*, vocês conheceram o *campi* de Chapecó, mas em alguns *campi*, o *campus* de Realeza, por exemplo, eu estive por mais tempo, os condomínios, a exploração imobiliária no entorno da universidade é absurda, já está tudo loteado no entorno da universidade, então, além do perigo do capital em si, talvez o grande problema que nós temos, a maior ameaça, é o fato de a gente ter um corpo docente que não foi formado, e que não tem na sua formação, a idéia de trabalhar com uma universidade popular, então aí, o assédio ele encontra mais facilidade, inclusive, de lograr sucesso.

E1: Uma universidade que tem no seu seio mais de 95% de alunos do Ensino Público. Uma universidade que não é bem “querida” pelos entes locais e regionais, tem cota para as elites?

S1: Tem! Tem cotas para as elites!

E1: O professor de medicina, o professor visualiza que vai ser um professor aberto para mais de 95% do espaço popular?

S1: Hoje sim, porque a política de acesso ela é aplicada a 100% dos cursos, não há intenção, e não fizemos até agora diferenciação, então a cota escola pública ela é a mesma para o curso de Filosofia e para o curso de Medicina, para o curso de Matemática ou para o curso de Agronomia, independente disso. No curso de Medicina, em especial, tínhamos mais de 90% dos estudantes que ingressaram eram egressos da escola pública.

E1: É um curso que se dá para as elites, obviamente, mas, possivelmente, se os Médicos que vão ser formados nesta universidade são, sobretudo, para os serviços públicos, para o SUS, isto afastará as elites?

S1: Não. Não creio que afastará as elites, inclusive, eu diria mais do que isto, que a própria intenção de que o curso de Medicina forme médicos para trabalhar no serviço público de saúde, efetivamente, garante que os médicos egressos trabalhem na linha, por que, mesmo estes estudantes das classes populares que acessam o curso têm como paradigma da profissão não trabalhar no serviço público e, isso durante o diálogo, a gente percebe isto claramente, que eles almejam o curso de Medicina para ascender socialmente e, ascender socialmente no modelo que temos, ou seja, ganhando muito dinheiro ao fazer Medicina. Mas, de algum modo, claro, que por outro lado, é possível sim que alguns estudantes das elites não queiram vir estudar nesse curso, por conta da ideia de ser um curso para a medicina popular, mas eu não acredito que isto seja suficiente para que não venham, não acredito.

E1: O currículo é tridimensional, então como conexo e específico. Já que falamos de professores, que são formados dentro de um paradigma tradicional, com representações que são compartimentadas em termos epistemológicos, que são representações, eu diria, comportamentais?

S1: Perfeito.

E1: Como é que os professores que são selecionados de acordo com uma legislação vigente e, o processo seletivo, que deve ser objeto de observação, processo de seleção de professores, como é que estes professores conseguem trabalhar com um currículo que não é compartimentado, que não é comportamental?

S1: Este é um dos problemas que nós temos, é um dos grandes problemas que temos, um pouco desta lógica que está na cabeça dos nossos docentes por conta do processo de formação e, que quando chega em uma universidade, em que você não tem um departamento, em que as disciplinas não estão arranjadas de acordo com grandes áreas do conhecimento, que resultam nos departamentos nas universidades, estes professores tem uma resistência, tem um movimento de resistência muito grande, inclusive, um dos debates mais longos que nós tivemos no âmbito do Conselho Universitário, na hora de produzir o Regimento Geral da Universidade, foi exatamente a questão da departamentalização, um movimento muito forte entre os docentes de que deveríamos criar aqui os departamentos, contrariando, de certo modo, a própria concepção curricular, com a qual estamos trabalhando. Então esta resistência, ela é permanente, temos uma grande dificuldade no sentido dos docentes se sentirem

responsáveis pelo currículo do curso e não, unicamente, pela Ementa da disciplina da qual ele é docente, ou do domínio, então, acaba que na cabeça de alguns docentes eles são pertencentes ao domínio comum e, quando ele se diz pertencente ao domínio comum, ele acaba entendendo que ele é do Departamento do Domínio Comum, do Departamento do Domínio Conexo e, ai, os Departamentos do Domínio Específico, de acordo com a área do curso. Então, esta é uma grande dificuldade de a gente conseguir superar isso, para que de fato, a idéia de um currículo organizado em três domínios, mas que tenha uma articulação muito forte entre os três domínios, e que a gente tenha a interdisciplinaridade como uma ferramenta realmente de articulação, seja do domínio, seja dos grandes componentes curriculares, está idéia encontra uma barreira muito grande no movimento em que o docente faz para garantir a comodidade no ensino, na ideia do específico dentro de um departamento, de uma determinada área, este é um embate que está presente e que a gente vai ter que dar um jeito, vai ter que encontrar soluções para isto, encontrar alternativas, e não vejo como alternativa diferente a idéia que temos de investirmos em um processo de formação docente continuada, para que a gente possa aprofundar este debate e encontrar soluções no sentido de realizar aquilo que está proposto na matriz curricular adotada pela universidade.

E1: As universidades brasileiras são de origem européia, estão de acordo com os modelos europeus e, também, um modelo mais híbrido americano. Neste sentido nós podemos dizer que as universidades são ainda, não sei se com resquícios, se manifestamente, universidades coloniais. E, há um conceito muito trabalhado por *Quijano*, que é o conceito de colonialidade.

S1: Colonialidade?

E1: Colonialidade do poder, colonialidade do conhecimento, colonialidade das relações, colonialidade dos gêneros, colonialidade da sexualidade, etc., que é o grande obstáculo na educação superior e, está avançando para outros modelos de educação superior. Como dizíamos, os professores estão formados dentro de um modelo colonial e, portanto, há representações coloniais que são, com certeza, grandes obstáculos à afirmação de outro modelo de educação diferente de um modelo hegemônico, de um modelo colonial, isto é manifestado aqui ainda, não é?

S1: Sim!

E1: Temos aí, indícios, ainda, de colonialidade, quer do poder ou dos micro-poderes, que podem circular dentro da universidade, mas, sobretudo, colonialidade mental.

S1: Perfeito! Perfeito! Isso nós podemos dizer que sim, que isto está presente, isto se manifesta claramente nesta resistência à ideia de uma universidade diferente. Uma universidade que não reproduz um modelo, na qual você aprendeu, em uma escola na qual você se formou.

E1: Os grandes teóricos que trabalham a educação superior, teóricos que são progressistas tinham suas propostas em modelos que são outros, estou lembrando o Antonio Nóvoa, Boaventura Souza Santos, outros autores sul americanos, defendem a tese de que construir um novo modelo de educação superior não pode ser dentro de um modelo tradicional, isto é, não podemos construir um novo modelo de educação superior na USP, temos que construir em outro lugar, sim? Este é outro modelo, inclusive as graduações com as florais clássicas, eu falava ontem com o professor Andreoli e eu perguntava: qual é a relação da Federal da Fronteira Sul com a Federal de Santa Catarina? - e ele dizia muito claramente – “bom, fomos tutores e, a princípio, a nossa relação é uma relação boa, precisamente por que estamos em modelos que apontam para direções diferentes!”

S1: Claro, claro, claro!! A universidade acaba nesta relação com as outras universidades ao propor coisas diferentes e também há esta resistência ali, não é! - a gente fala muito da resistência que nós temos dos próprios docentes e dos servidores internos, mas há, evidentemente, uma resistência a partir de outras universidades, então, a gente participa dos Fóruns dos Reitores de outras universidades e dos Fóruns dos Pró-reitores, e a gente percebe claramente isto. Veja a Lei das Cotas, a adesão a Lei das Cotas nas universidades, muitas universidades tradicionais, quando a Lei das Cotas disse que em 2012 tinha que ter no mínimo 12,5% de cota para a escola pública, muitas universidades que tinham cotas maiores reduziram para 12,5%. Olham com o olhar atravessado para uma universidade que igual a nossa, está acima da Lei, então não há dúvidas, e isso produz, inclusive, embates e dificuldades de relações com estas universidades tradicionais. E esta questão de que um modelo e, de que não é possível fazer algo diferente dentro do modelo atual, especificamente, na região sudoeste do Paraná, quer na região em que eu estava antes de vir para a UFFS, eu acompanhei um pouco mais o movimento local, por que ali antes da articulação com o movimento regional, eu vi um movimento local, que solicitasse a criação de uma Universidade Federal, no sudoeste do Paraná, e a ideia é que fosse construído a partir dos *campus* que a Universidade Tecnológica Federal do Paraná tem no sudoeste do Paraná, a universidade federal tem três *campus* no sudoeste e, isto começou um movimento mais forte a partir de 2003 e, em 2005 ele teve seu ápice, e a UTFPR não deu a mínima abertura de que a

gente pudesse construir uma universidade naquela região. Então no final de 2005, depois de um seminário de vários debates, eu conversava com o pessoal que estava na liderança, que articulava este movimento local, e eu era professor desta Universidade Tecnológica Federal do Paraná e, eu querendo que eles não desistissem da idéia, e em algum momento um deles me disse, o Valdir me disse que: “não, não é possível fazer uma universidade diferente a partir da que já existe, nós temos que começar do zero! nós vamos continuar o movimento por uma universidade, mas não a partir desta, vamos começar do zero” E, ai, eles aderiram ao movimento que acabou culminando com a UFFS. De certa forma isto reafirma o que os teóricos têm dito.

E1: Professor, uma universidade caracteriza-se, também, pela tridimensionalidade: ensino, pesquisa e extensão. Sabemos, ambos, que nas federais clássicas a extensão é a melhor retórica e que, em algumas pós-graduações, as pessoas querem a pesquisa e pouco ensino. Esta questão da transformação social, a *práxis* que Freire fala, em transformar a realidade, portanto, “teorizar a prática é praticar a teoria”, portanto, esta dialética que deve existir, entre educação superior e sociedade e, transformação social, implica que a vertente extensão seja bem forte, por que ela alimenta a pesquisa e alimenta o ensino. Como é que funciona aqui esse tripé: ensino-pesquisa-extensão?

S1: A universidade começa, no seu início, como um movimento muito forte que tenta dar conta disso, que é a ideia de realizar uma conferência envolvendo diversos atores da região, especialmente, os movimentos sociais, para definir como iríamos atuar exatamente no ensino e na pesquisa, fazendo então este movimento de ouvir a comunidade e, a partir daí, então, tentar direcionar a pesquisa e os seus cursos de graduação. Eu, pessoalmente, entendo que nós não conseguimos avançar muito a partir dali, por que ainda que queiramos ser uma universidade diferente, um modelo diferente, ao organizar a universidade, nós adotamos o modelo tradicional, então aqui, também, nós temos uma Pró-Reitoria de Extensão, Pró-Reitoria de Graduação e uma Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e, mais do que isso, ao organizar o Conselho Universitário nós dividimos o conselho em câmaras, em uma câmara de extensão, uma câmara de graduação e uma câmara de pesquisa e pós-graduação. O que resulta disso? Resulta que a extensão trata de extensão, a graduação trata da graduação e de ensino e a pesquisa e pós-graduação trata da pesquisa e pós-graduação, como é em todas as universidades. Isso acaba indo contra o movimento de articular estas áreas e, inclusive, contra o próprio movimento de que a extensão, nesta universidade, tenha um papel preponderante na definição de o que fazemos enquanto ensino e pesquisa, por que acaba que a graduação olha

para a graduação e o ensino é pautado, muito, pelas coisas do ensino, a pesquisa e pós-graduação continuam sendo pautados, muito, pelas coisas de pesquisa e da pós-graduação, então, nós temos aqui uma fragilidade na organização da universidade, isso, inclusive, a gente já tem percebido, nós estamos passando por um processo de revisão do Estatuto e, nesse processo de revisão do Estatuto, este debate está presente, porque a gente precisa, de fato, organizar a universidade com uma estrutura que seja diferente das tradicionais, porque se nós produzirmos na organização da universidade, na gestão deste tripé, os mesmos erros que as universidades tradicionais já cometeram, e considerando que a pesquisa tem uma fonte importante de recursos, que é o CNPQ a CAPES, a graduação é mantida pelo MEC, diretamente, a extensão continuará sendo o “primo pobre” nesta universidade, ainda que tenha uma intenção de que isto não fosse. Esta é uma fragilidade que precisamos superar e, a gente já tem uma leitura sobre isso, e nós já estamos tentando, inclusive, repensar algumas destas, da forma em que organizamos para, evidentemente, dar a extensão o papel que, efetivamente, imaginávamos ao pensar esta universidade.

E1: O professor é Pró-Reitor da graduação?

S1: Graduação.

E1: Como é feita a gestão pedagógica na área da graduação?

S1: Nós estamos organizados, por conta de sermos uma universidade *multicampi*, nós temos a Pró-Reitoria com suas diretorias de registro acadêmico, de organização pedagógica e de políticas de graduação que organizam isto institucionalmente e, abaixo disso, e em cada campus, a gente tem a coordenação acadêmica onde estão vinculados os cursos de graduação, então todo o processo de gestão feito pela Pró-Reitoria, na graduação, ela passa pela figura da coordenação acadêmica nos *campus*, e ali se faz a relação direta com os cursos. Deste modo nós temos hoje uma gestão que se inicia no curso, a partir da coordenação e do seu colegiado e, no nível de *campus*, nós temos um Conselho de *Campus* onde tramitam as decisões com relação ao *campus* e, depois, vem a nível superior para a câmara de relação que integra o Conselho Universitário onde são tratadas as questões, então, todo o processo de gestão envolve estas três esferas: Colegiado, Coordenação Acadêmica e Pró-Reitoria.

E1: Uma das inovações em termo de gestão é o Conselho Estratégico Social.

S1: Sim.

E1: Que tipo de relação se estabelece entre o Conselho Universitário e o Conselho Estratégico?

S1: Hoje os grandes temas da universidade que estão em discussão no CONSUNI, Conselho Universitário, são levados ao Conselho Estratégico para ouvir o conselho estratégico, então quando se fala do processo de revisão do Estatuto, o Conselho Universitário encaminha o processo para o Conselho Estratégico Social, para que ele se manifeste indicando aquilo que o Conselho Estratégico Social entende como pertinente neste processo de alteração do Estatuto. Então, de maneira geral, a relação se dá para as grandes matérias, quando tramitam outras matérias ditas menores, como a tramitação de um processo de reformulação do projeto pedagógico de curso, hoje ele não vai, não ouve o Conselho Estratégico Social, o que o Conselho Estratégico Social tem sido ouvido, então, seria pela Regulamentação Geral da Universidade, sobre os grandes regulamentos e, também, evidentemente, no que se refere à graduação, pensando estrategicamente o que queremos para esta universidade em uma visão a frente, quando pensamos na expansão da graduação, aí, se é encaminhado para o Conselho Estratégico Social, para que ele também se manifeste e indique a sua posição sobre este processo. Mas, os processos menores, especificamente, no ponto de vista da relação, poucas matérias que tramitam no dia a dia da graduação acabam indo para o Conselho Estratégico Social, porque nós trabalhamos mais com o operacional e não com as definições das políticas, que, aí sim, o conselho é chamado a opinar.

E1: A avaliação é, classicamente, uma das questões mais polemicas dentro das instituições de ensino e educação. Existe uma legislação de avaliação.

S1: Sim!

E1: Também sobre este nível, parece que a Federal da Fronteira Sul está algo prisioneiro deste modelo de avaliação nacional. Os níveis de fracasso e evasão na Federal da Fronteira Sul são de quantos?

S1: São bastante elevados!

E1: Isto se deve a preparação dos alunos que vem da escola pública, ou as exigências e normas da universidade em relação a estes alunos?

S1: Com relação a isto, a avaliação do aprendizado mesmo, nós podemos, posteriormente, abordar alguns aspectos para além da avaliação do aprendizado, mas abordando especificamente isto, não tenho dúvida de que esta questão tem relação com o questionamento, que me foi feito por um docente, em um debate que fazíamos em 2012, no âmbito da discussão do PDI e, que neste debate, um docente me perguntou, no plenário que tínhamos, eu estava na mesa, era um dos componentes da mesa, e perguntou se não estava na hora da universidade rever a posição de atender os estudantes que vinham da escola pública, porque ele entendia que estes estudantes não estavam devidamente preparados para uma

universidade. No que me parece que há e, foi a resposta que eu dei para ele na época, o que parece que há, é que a universidade não está preparada no seu conjunto e, penso que, inclusive, na sua organização e, especialmente, neste caso deste docente, para receber os estudantes que estamos recebendo e, disse para ele, na época, que talvez o que teríamos que rever eram os métodos que estávamos utilizando para que este estudante possa, efetivamente, ter sucesso nesta universidade. Então eu tenho dito isto aqui, várias vezes, este é um grande problema que nós temos, este é mais um dos grandes problemas que nós temos, por que, sim, nós queremos receber os estudantes das escolas públicas, nós queremos receber aqui os filhos dos trabalhadores, que por muitas vezes, além de estudar em escolas públicas, tem sérias dificuldades em frequentar a escola pública com um mínimo de condição para ter a formação, o aprendizado, aqueles conteúdos todos trabalhados na educação básica e, portanto, eles chegam sim, na universidade, com dificuldade, mas não acho que seja esta a razão do insucesso deles, é que nós estamos tratando eles como se eles tivessem a formação que eles não tem, então eu penso que a universidade tem que construir alternativas para garantir para estes estudantes, apesar de que sua formação inicial não é a mais adequada, ele consiga ter sucesso no processo formativo que a universidade se propõe. Isso é uma realidade, não tenho dúvida e, isso é que explica, não tenho dúvida, a evasão que temos e que são altas, que são nos níveis das universidades tradicionais, não é diferente e, em alguns casos é até maior. O que nós temos é um processo avaliativo que é tradicional, que não considera o estudante que temos, e mais do que isto, nós temos uma organização curricular, o currículo efetivamente que acontece é tradicional porque ele é baseado na aula presencial na sala de aula, e com uma carga horária elevadíssima de sala de aula, então como nós temos aqui uma grande maioria dos estudantes que são oriundos de escolas públicas, com todos estes problemas que foram colocados ali por conta da educação pública brasileira na escola básica especial, mas muitos deles, além disso, são trabalhadores e, portanto, o tempo que eles têm para fazer a sua graduação é o tempo que eles estão na universidade, e neste tempo, eles não têm tempo, efetivamente, de estudar, de participar do processo por que ele tem que estar na sala de aula assistindo uma aula tradicional. Então não tenho dúvidas de que estas são as duas grandes justificativas do insucesso que nós temos e que não é diferente das outras universidades.

E1: E há propostas internas para alterar este modelo?

S1: Há, temos, mas ainda são muito incipientes, não tenho dúvida. A gente tem tentado formular coisas diferentes que possibilitem, inclusive, na revisão dos projetos pedagógicos de curso. A gente tem tentado articular isso, para que a gente possa superar este modelo tradicional, tanto curricular que se efetiva ultimamente, quanto do processo avaliativo, do

processo de ensino mesmo, o processo que termina com a avaliação, mas que é todo ele tradicional, então a gente tem tentado construir alternativas para isso. Há grupos de professores, de movimento, que tem tentado fazer propostas diferenciadas e a universidade também tem tentado induzir discussões para que a gente possa tentar superar este tipo de problema, seja nos programas de formação continuada que nós temos tentado desenvolver com os nossos docentes, então fazendo a discussão para estes problemas, seja na discussão no processo mesmo de revisão dos projetos pedagógicos de cursos junto aos colegiados dos cursos.

E1: No que diz respeito à avaliação institucional. Sei que a avaliação dos cursos da Federal da Fronteira Sul anda pela casa dos 4 e do 5, tem boas avaliações externas, por parte do MEC. Como é o processo de avaliação interna, a avaliação institucional, como é que a universidade organiza este processo de auto avaliação?

S1: Nós estamos ainda aprendendo um pouco este processo. Nós implantamos a Comissão Própria de Avaliação de acordo com o que a legislação prevê, já há dois anos, três anos. Estamos no terceiro ano do processo de avaliação e, ainda, estamos construindo um programa de avaliação institucional que dê conta, efetivamente, de todas as dimensões. No primeiro momento a avaliação, a CPA se ocupou muito mais com a avaliação da gestão administrativa, dos processos administrativos, do que efetivamente dos processos fim, da avaliação de ensino, então, em um primeiro momento, ficou muito mais sob a responsabilidade, inclusive, dos próprios cursos, então, já isso, organizado pela Pró-reitoria de graduação. Nós estamos em um segundo momento da Comissão Própria de Avaliação e, a Pró-reitoria de Graduação, está estabelecendo um diálogo com a Comissão Própria para que a gente possa estabelecer um Plano de Avaliação Institucional que inclua a avaliação do processo de ensino, incluindo, então, desde a avaliação dos componentes curriculares, como que ele se processa, mas que também inclua um processo de avaliação do PPC, portanto, para que isso ser de grande subsídio para o processo de revisão. Então, eu diria que hoje nós estamos no processo inicial, muito inicial ainda, inclusive, de aprendizado sobre como operar com a avaliação institucional.

E1: Não sendo Pró-Reitor da pós-graduação, aqui tenho uma pergunta que gostaria de fazer, mas que não tenho mais ninguém a quem fazê-la! Não sei se você saberá responder! Qual é o posicionamento da CAPES em relação a esta universidade?

S1: O posicionamento da CAPES? Não saberia lhe responder se há um posicionamento, desconheço se há uma posição oficial, específico, sobre esta universidade. O que posso dizer é

que a universidade tem conseguido aprovar os seus processos, os seus projetos, que tem encaminhado a CAPES, seja na Pós-graduação, já aprovamos 4 (quatro) Mestrados, tramitando normalmente, apesar de ser uma universidade diferente, mas seguimos no caso a legislação na pós-graduação também. Os cursos, temos aprovado, mas, mais do que isto, a CAPES hoje opera com um conjunto de programas de políticas públicas voltadas para a educação superior e para a educação básica, inclusive, especialmente vinculados a formação inicial e continuada de professores para a educação básica e, também, a gente tem uma boa relação com a CAPES de maneira que todos os processos que temos encaminhado a gente tem conseguido sucesso. Então assim, olhando disso, me parece que a CAPES olha para nós como olha para qualquer outra universidade.

E1: Então não há nenhuma hostilização da CAPES em relação à universidade?

S1: Aparentemente não!

E1: Esta pergunta não estava prevista! Lembrei-me por que a CAPES, ela é muito elitista, não é?

S1: Sim! Sim!

E1: Então, por isso surgiu à pergunta!!!

S1: A CAPES também nos olha com os óculos que ela tem! Então ela vai olhar por nós, quando a gente mete um projeto de pós-graduação o crivo é exatamente o mesmo! Nós atendemos aquela coisa do produtivismo que está colocada lá pela CAPES, se não atendermos aquilo ali não aprovaremos, não é.

E1: Mas na CAPES acredito que há sempre preconceitos, mesmo atendendo, há sempre aquele conceito que é deliberado. Na última avaliação que a Uninove teve pela CAPES, que o PPGE teve foi 5 (cinco), é o que se sabe!!! É que, o primeiro conselho que fez a avaliação, teve, o PPGE, conceito 4 (quatro), cumprindo todos os níveis exigidos, todos! E foi o conselho final, que não sei como se chama, que disse: não faz sentido, se está tudo! Pode se obter 5 (cinco)! Que é o preconceito da CAPES com as universidades privadas! Bom professor, então eu vou só colocar a última questão, que para mim, pessoalmente, em termos de pesquisa anda por aí! É importante e tem a ver com o seguinte, com a nova geopolítica do conhecimento! A nova geopolítica implica que, este paradigma tradicional, paradigma epistemológico tradicional, não digo que seja hostilizado, mas que pelo menos seja relativizado, por que há outros paradigmas e outras maneiras de se dizer o mundo e a vida, não é? E como universidade popular deve ter como objetivo incluir esta diversidade? Tem conhecimento se no terreno esta

diversidade cultural e epistemológica esteja sendo incluída, ou há resistências também em questão a isso?

S1: Eu diria que temos resistência em relação a isso também, por todas as razões que já trabalhamos aqui. Há certa dificuldade, no âmbito da universidade de recebermos os diferentes, aqueles que não trabalham, não militam, com aquilo que está colocado de modo hegemônico. Esta dificuldade se traduz no sentido, por exemplo, quando se faz uma discussão sobre a recepção dos povos indígenas no âmbito da universidade, isto fica muito claro, muito evidente, de que há movimentos internos de resistência a este tipo de inclusão. Então eu diria que sim, a universidade está colocada como quem se propõe a efetivamente a fazer um modelo contra-hegemônico em relação a isso, mas as resistências internas, inclusive, não dá para desconsiderá-las, elas existem e estão presentes em todo o momento, e talvez, como lhe disse em falas anteriores, seja o primeiro grande debate que temos que fazer internamente, e de como que superamos isto, ou melhor, como que convivemos com isso, por que também, uma universidade popular e que se propõe a ser contra-hegemônica, ela também tem que possibilitar a defesa de um modelo hegemônico, não pode negá-lo, efetivamente, mas como é que a gente convive com isso, efetivamente, é um processo a ser construído. Neste curto período de existência da universidade a gente pode dizer que ele está posto, não é um movimento que se possa negar, principalmente de resistência e, é o movimento que, se nós não aprofundarmos a discussão, pode se pôr em risco o projeto da universidade. Não tenho dúvida disso.

E1: Há pouco dizíamos mesmo para terminar! Há pouco dizíamos que se corre o risco de a academia, a universidade, legitimar no futuro a produção que existe por aí da região, pela quantidade de empresas etc. que podem financiar a própria pesquisa. Hoje em uma entrevista com uma representante dos movimentos sociais, ela disse que, o que os movimentos sociais pretendem é, que os seus conhecimentos diversos, sejam academicamente legitimados.

S1: Perfeito! Perfeito!

E1: A universidade não vai desviar-se desta linha?

S1: Eu não sei! Eu não poderia dizer se a universidade não vai se desviar desta linha. O que posso dizer, é que há, na universidade uma intenção de não se desviar, há uma intenção de quem hoje lidera o processo interno, de quem está à frente, é de que a gente não se desvie desta linha, mas o fato desta universidade ser uma universidade federal, que ela está amarrada por um emaranhado de leis, de normas e que possibilita que os entes políticos internos possam sim, em algum momento, estar à frente, não é de se duvidar de que lá na frente à gente possa

ter um retrocesso. Eu não descartaria isto de todo. Agora! Não tenho dúvida de que se nós conseguirmos aprofundar a relação com os movimentos sociais, se nós conseguirmos aprofundar um processo de formação do quadro docente, se nós conseguirmos aprofundar isso, a ponto de nós conseguirmos, na regulamentação interna, produzir amarras suficientes para que isso se garanta, a gente tem muito mais chance de sucesso, não tenho dúvida disso. Porque a ideia da legitimação acadêmica dos conhecimentos populares, desse conhecimento, como eu dizia, pegando de novo, mais especificamente, onde é mais presente, para nós, a universidade, é o curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia, há uma gama de conhecimentos que os nossos agricultores detêm e, que desenvolvem, e que os cursos de Agroecologia poderiam, efetivamente, legitimá-los academicamente. Mas há um movimento muito forte de que este conhecimento não serve, internamente, que este conhecimento é ilegítimo, porque eles entendem que ele jamais poderá ser legitimado academicamente, então, este risco está presente, não tem dúvida, mas posso dizer que do ponto de vista de quem hoje lidera o movimento, a instrução e, a intenção, é se manter com este propósito aqui, não tenho dúvida, mas a gente vai precisar construir amarras fortes para garantir que este processo permaneça e, isso não tenho dúvida, passa pela aproximação muito forte com os movimentos sociais, de maneira que eles possam ter voz voto, falando literalmente, nas decisões que nós tomamos na universidade. Não tenho dúvida disso.

E1: Professor muito obrigado pela sua atenção! Sei que este é um grande esforço!

Entrevista: Sujeito 2 (S2)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Vice-Reitor da Universidade Federal da Fronteira Sul, Membro da Comissão de Implantação da Universidade em 2009.

E1: O que torna diferente esta universidade em termos de matriz institucional entre as universidades clássicas e como sendo uma universidade que se auto-afirma, mesmo em termos jurídicos, como popular, como ela convive com as políticas neoliberais?

S2: Nós tentamos resumir a nossa característica inovadora da UFFS como sendo uma tentativa de construir um híbrido entre excelência acadêmica e inclusão social. É uma esperança essa, mas uma esperança que retoma toda a luta pela origem desta universidade, significa ao mesmo tempo, colocar a universidade em um patamar de sofisticação, modernização, alto nível de pesquisa, de cursos de graduação com reconhecimento como estamos tendo nesta primeira fase, chegando a quatro, cinco, com uma estrutura física que permita aos docentes e aos estudantes o melhor que existe hoje em infraestrutura, com docentes com a melhor formação possível. Todos estes referenciais, que para nós são importantes, para justificar a presença de uma universidade nesta região, que antes havia um debate que esta região poderia apenas ter institutos federais, que era um pouco essa ideia da transferência tecnológica, ou então da aplicação de conhecimento, mesmo que contextualizado, mas que não produziria o conhecimento, então, desde o início, esta marca da UFFS como sendo uma instituição que está presente em uma região onde não havia instituição pública de ensino superior e que as universidades comunitárias que se organizaram para superar este desafio da educação superior já carregavam um pouco esta “dimensão popular”, eu de uma destas Instituições que também trazia, desde a sua origem, também esta preocupação e, por outro lado também, deixar claro que para esta população, para este público que se organizou de diversas formas para ter educação superior no passado, não bastava uma universidade de segunda categoria, ou então dizer que bastava uma universidade que fosse menor em qualidade que as outras, então, isso para nós sempre foi um referencial muito importante, mas por outro lado também tem esta referência de que uma universidade popular ela se coloca em uma pretensão de transformar esta estrutura mais conservadora que existe na história da humanidade na minha avaliação que é a estrutura universitária. Esta estrutura conservadora, por não conseguir dialogar com a sociedade, essa distância da sociedade civil organizada, ou essa ausência inclusive da população nas suas instâncias decisórias, deixando apenas para os docentes, segundo a LDB 50%, as definições sobre as políticas de ensino-pesquisa-extensão. A extensão também carrega muito forte esta marca da relação com a comunidade, esse espírito comunitário como alguns caracterizam, que foi predominante nas universidades comunitárias da região, então, transformar uma estrutura estatal em uma estrutura pública, que para nós foi o primeiro passo, resgatar o público para nós já foi um desafio muito difícil, concursos públicos que sejam efetivamente públicos, licitações públicas que sejam efetivamente públicas, enfim, todo este conjunto de pressupostos que, para alguns, podem ser óbvios, mas que para as universidades tradicionais, não só do Brasil, acabaram por decorrer dos tempos mostrando que esta instituição é pouco pública, então, ela é apenas

estatal e apenas conta com recursos. Isso faz com que nós tenhamos, também, colocado este pensamento em nossa própria estrutura de decisões, temos o Conselho Estratégico Social desde maio de 2010, como a instância que coloca a sociedade civil organizada para dentro da universidade, temos já, em maio de 2010. A Conferência do ensino-pesquisa-extensão que, com 6 mil lideranças comunitárias desta grande região, construiu as diretrizes de início desta universidade, discutindo amplamente ideias, pontos temáticos, naquela época eram onze que havíamos construído e, posteriormente, construindo o Conselho Universitário com participação da comunidade externa através do Conselho Estratégico Social, isso também neste mesmo período de 2010 quando nós já construíamos o Conselho Universitário, já tínhamos construído Conselho Universitário no primeiro ano, mas não um Conselho Universitário que produzisse simplesmente as organizações da LDB, mas que pudesse inovar para além disso com a participação da comunidade externa, isso também seria produzido em todos os *campus* e, aí, o desafio de sermos uma estrutura *multicampi*, que não trata os *campi* como filiais. O Reitor gosta de chamar isto de “*puxadinho*”, que é aquilo que você faz depois de que a casa já esta construída e você constrói mais um pedacinho. Então temos a isonomia dos *campi*, temos um tamanho proporcional também que compreende as regiões e temos cursos que dão característica de comunidade acadêmica. Nós temos no mínimo 100 professores em cada um dos nossos *campi* pela projeção que nós estamos construindo a universidade e, temos em cada *campi*, o Conselho do Campus e o Conselho Comunitário e todas as outras iniciativas que se somaram a isso. Nós temos anualmente audiências públicas, nós tivemos leituras comunitárias pela secretaria de obras para construirmos um processo participativo, inclusive, na projeção dos prédios, seja com referência à sustentabilidade ambiental, com relação à inclusão de deficientes visuais, físicos, etc., toda esta ideia de construir com a participação sem que isto implicasse na diminuição da velocidade de implantação, nós conseguimos ao mesmo tempo ser a universidade que mais rapidamente se implanta numa região tão grande, que é praticamente um país, considerando os países europeus, por exemplo, de Laranjeiras do Sul até Cerro Largo, ou seja, do norte até o Sul nós temos 10 horas de viagem de carro, então dá para dar uma ideia desta dimensão, construirmos esta estrutura *multicampi*, todos os *campi* tem suas características diferenciadas, com focos diferentes, com comunidades acadêmicas que foram se construindo com uma peculiaridade própria de cada uma das nossas regiões e temos, ao mesmo tempo, essas referências respaldadas em todos os nossos documentos, a nossa missão institucional, seja no PPI, seja no documento máximo da instituição que é o Estatuto que está em fase de revisão e que todos os documentos possam apresentar esta coerência. A coerência que se baseia no princípio, que

para nós é fundamental, o da universidade popular. Popular para nós compreendido como sendo não só uma universidade que abre perspectivas para a população em geral, para o povo, mas que coloca esta mesma população decidindo sobre os rumos desta universidade, suas estratégias, seus objetivos e também a sua própria estrutura de organização. Isso para nós foi muito difícil no início porque nós não tínhamos muito para onde olhar. É claro que tínhamos textos, tínhamos umas experiências pelo mundo, mas mais do que isto, tínhamos um compromisso com um movimento de mais de 40 anos de história nesta região e de luta por uma universidade como esta, então este movimento não iria se contentar em ter apenas uma universidade federal a mais, ele queria uma universidade que de fato fosse diferente. Existem pronunciamentos dos mais diversos que respaldam esta esperança, esta expectativa, por exemplo, quando o João Costa, que hoje é o presidente do Conselho Comunitário de Laranjeiras do Sul, que é o único *campi* universitário dentro de um assentamento de reforma agrária, esperamos que não seja o primeiro, mas pelo menos ainda é o único, dizia para o Ministro Fernando Haddad, que se ele achava que nós queríamos aqui uma outra USP, não era a USP que nós queríamos, ele dizia isto lá claramente nas reuniões que antecederam a implantação desta universidade. Nós não queríamos uma universidade limite, uma universidade que fosse reproduzir o “*status quo*” desta região, que servisse para aprofundar ainda mais a dominação política e econômica do latifúndio de grandes empresas, digamos assim, do domínio que esta região teve politicamente alicerçada, inclusive, pelo argumento de que o Estado não estava investindo, isto acabava sendo uma espécie de argumento para dizer que não se queria o Estado, que as oligarquias locais preferiam que o processo de desenvolvimento continuasse do jeito que estava, tanto que reagiram contra a construção desta universidade, aqui em Chapecó, principalmente, nós temos isso até hoje muito claro, as elites locais não querem esta universidade, porque ela passa com a sua presença a alterar a coroação de forças, também políticas, então a presença desta universidade federal foi vista, desde o início, como um espaço de luta, o espaço de luta em fazer outra proposta de ensino superior. É claro que isto, em nossas instâncias burocráticas e institucionais, é sempre um tema melindroso porque nós precisamos seguir a legislação, no limite nós sempre temos que seguir a legislação, mas isso não nos impede de ousar, Ronaldo Botas quando estava aqui já dizia: algumas iniciativas têm que ser tomadas no espírito da lei, mesmo quando a lei ainda não as estabelece. Por exemplo, nós temos estabelecido desde 2010 prioridades para estudantes da escola pública e, a legislação só veio depois, ela ainda está muito para além daquilo que nós praticamos com 50% de escola pública em 2016, a lei é 12,5% e nós temos 90% desde o início, que é realidade nas matrículas do ensino médio. Temos sido também os protagonistas,

pioneiros, na construção de um campus para a população indígena, quando o Ministério da Educação monta, agora, uma comissão para discutir este tema, nós já temos debates acontecendo com as comunidades indígenas que irão, inclusive, definir onde será este campus nesta grande região. Termos sido agora pioneiros no ingresso de haitianos, pode ser que o Ministério das Relações Exteriores, o Itamarati, venha construir uma política para os haitianos e a sua relação com as universidades federais, nós já temos, este semestre, haitianos na graduação e já teremos na pós-graduação, então, são passos de ousadia que são, hoje, uma referência para nós, mas que também foram possíveis dentro deste contexto de legislação brasileira, um governo que permitiu esta ousadia, um Presidente da República que decidiu construir esta universidade, e foi uma demanda histórica neste período e, que teve ao mesmo tempo, docentes e um quadro técnico de professores e servidores que, também, encarou este desafio como muita seriedade, com muitos conflitos e divergências, como é comum em uma universidade, mas conseguimos construir isto em forma de documentos institucionais. Todos os nossos documentos institucionais marcam esta orientação. A segunda é como nós convivemos com as políticas neoliberais.

E1: Deixe-me apenas apresentar uma questão, aliás, duas pequenas questões. A primeira: Vamos colocar uma hipótese que não é real, e que não foi e, felizmente, é o fato de o Governo do Fernando Henrique ter se prolongado por mais alguns anos, não seria possível a existência da Universidade Federal da Fronteira Sul?

S2: Na minha avaliação não! É claro que com muita luta, como cientista social, não posso descartar o potencial da mobilização política no Brasil, mas dificilmente, no contexto de um governo que não tomasse uma decisão, e podíamos inclusive reforçar isto ainda mais, mesmo no governo Lula, se não tivéssemos uma posição clara do próprio Presidente da República, na época, por que havia um Ministro da Educação que tinha reticências, que tinha resistência à esta universidade, dificilmente, na minha avaliação no contexto anterior nós teríamos recursos, por que era uma fase de sucateamento, nós não tínhamos recursos para a expansão do ensino superior no Brasil, nem para a manutenção das universidades federais que existiam, e muito menos para idéias ousadas deste tipo, de fazer uma universidade federal em três Estados, que acolhesse as demandas de cursos dos próprios movimentos sociais, porque a Comissão de Implantação teve, dos onze, cinco membros indicados pelos movimentos sociais, duvido que na fase anterior isto teria sido possível, uma comissão de implantação de uma universidade no plano latino-americano.

E1: Esta é a outra micro questão. Qual é a relação que a Universidade Federal da Fronteira Sul mantém, por exemplo, com a Federal de Santa Catarina?

S2: Até maio de 2011 nós mantínhamos uma relação de Tutoria, era uma fase, ou um período, estabelecido pelo Ministério da Educação, que nós carecíamos de recursos, inclusive humanos, uma equipe da Universidade Federal de Santa Catarina foi cedida para cá, prédios foram pagos, fundações para fazer os concursos, enfim, toda uma estrutura inicial que, para nós até o orçamento passava pela Universidade Federal de Santa Catarina, a folha de pagamento, então, todo este período inicial nós tivemos uma relação muito próxima no sentido de aproveitarmos a estrutura da Universidade Federal de Santa Catarina, mas uma cultura institucional muito diferente, eu diria aqui que até confrontava a história de que como se desenvolveu a universidade na ilha, lá em Florianópolis, de costas para o interior de Santa Catarina e, muito mais de costas ainda, para os outros dois Estados que ela não tinha relação nenhuma, afinal de contas, estava no Estado de Santa Catarina, aquela relação da universidade do litoral, nós do extremo oeste, aquela região que não se identificava, inclusive, com a capital, porque Santa Catarina tem um pouco disso, para Santa Catarina tem a capital e o restante e, nós temos aqui, um movimento do oeste que, pela distância de 500 quilômetros, é muito diferente e, ai sim, muito mais próximo da experiência das universidades comunitárias que não são estatais, mas que mantinham esta mesma utopia, de ter uma universidade para este povo, e construída com este povo.

E1: Esta questão do neoliberalismo, como é que esta universidade que é muito contra hegemônica convive com as políticas hegemônicas e, sobretudo, com as exigências das agendas internacionais sobre a educação superior?

S2: Poderíamos colocar esta universidade em um contexto pós-neoliberal, eu não sei se de fato está encerrado, até por que o neoliberalismo é um pensamento, ideias políticas que acontecem até no interior deste lugar. Estamos em um governo em que o neoliberalismo não está, sequer, superado dentro deste governo! Então, eu não seria tão otimista de dizer que nós estamos em um contexto pós-neoliberal, mas estamos em um contexto pós-sucateamento do ensino superior brasileiro, que estava vinculado a uma política neoliberal anterior e, que via também, o desenvolvimento brasileiro como dependente de outros países, isto fundamentava a própria política do Presidente Fernando Henrique Cardoso como intelectual e como governo, que via na dependência brasileira ou da América Latina as oportunidades, ou não via oportunidades fora desta relação. Como o Brasil passa ocupar outra posição, inclusive no cenário internacional, importante para a América Latina, porque não só o Brasil faz este movimento, mas nós temos a Argentina, o Equador, a Venezuela, a Bolívia, então, nós temos vários movimentos que poderiam ser caracterizados como movimentos de tentativa de afirmação de um processo pós-neoliberal, mas que esta em disputa no governo brasileiro. A

nossa relação com este tipo de pensamento é muito forte do ponto de vista da nossa movimentação contrária, nascemos com recursos públicos, queremos a ampliação dos recursos públicos, 100% dos nossos investimentos são recursos públicos, mas, em um contexto europeu a gente tem que caracterizar isto muito bem, porque as universidades européias passaram a ser dependentes de recursos externos ao Estado, então de recursos privados, os professores passam a ser contratados pela capacidade de atração de investimentos de empresas, de laboratórios, de todas estas estruturas construídas assim, nós não, construímos uma universidade 100% oriunda de recursos públicos, nossos professores, particularmente, todos são de dedicação exclusiva 40 horas, então, também, é uma afirmação de outra idéia de universidade que, desde o início, precisa do Estado ou que precisa do investimento público. Não sabemos, evidentemente, quanto tempo o governo brasileiro vai continuar colocando recursos desta maneira, com os recursos do pré-sal temos uma previsão, hoje, institucionalizada, para a educação, 75%, mas isso ainda depende, evidentemente, dos governos, este ano ainda teremos uma eleição e não podemos aqui antecipar as previsões para o ano seguinte, embora nós já tenhamos acordos orçamentários com o Ministério da Educação que prevêem até 2018 a nossa expansão, nós temos novos *campi* sendo construídos, existem outros sendo pautados e temos novos cursos sendo propostos, tanto de graduação quanto de pós-graduação. A orientação da universidade, em termos de posição institucional, neste contexto do governo brasileiro, é de apoiar esta iniciativa tanto no Brasil, quanto na América Latina, de colocarmos a nossa experiência também como mais uma opção contrária a qualquer tentativa de desmobilização da luta pela educação como um todo, isto passa também pelo nosso compromisso com o fortalecimento da escola pública básica, tanto com a formação dos professores, que é uma prioridade aqui. Nós estamos com Licenciaturas para fortalecermos a educação básica pública, mas, também, já com a formação continuada destes professores através dos nossos programas de extensão em uma relação direta com estas escolas, então, queremos fortalecer não apenas o ensino superior público, mas também, todo o ensino superior desde a escola básica, o ensino fundamental. Há pesquisa pública, que se refere, por exemplo, ao fortalecimento das estruturas de pesquisa na agricultura, de fortalecer a pesquisa pública para agricultores no tema das energias renováveis, então, queremos que o Estado entre cada vez mais com recursos para esta pesquisa, que para nós é estratégica, até por conceito de nação, ou para o desenvolvimento brasileiro, sem cair em uma tese desenvolvimentista, ou nacionalista, mas afirmando a soberania, tanto do país quanto das regiões nas utilizações dos seus recursos naturais de uma forma sustentável e duradoura. Então para nós, esta afirmação e a presença da universidade já é, também, decisiva na luta

contra o neoliberalismo, agora, mais decisivo que isto, certamente, é o nosso papel na dinamização da cultura, na construção da consciência política. A universidade também tem um papel nisso, ao colocar pessoas que até então estavam excluídas do acesso, agora “empodeiradas” em um espaço que lhes foi negado, mas que poderia também continuar sendo negado se não oferecermos a estrutura necessária para que possamos construir conhecimento, se simplesmente fossemos reproduzir conhecimento. Então a nossa potencialidade de produzir conhecimento, e conhecimento conectado com as demandas e necessidades da população, aquela utopia de que a ciência poderia servir para melhorar a qualidade de vida da população, certamente também constrói novas necessidades e, estas novas necessidades, geram novos movimentos e, estes novos movimentos, certamente esperam novas políticas públicas, então, nós somos parte deste processo mobilizador ao colocarmos o conhecimento sendo construído por pessoas que também passam a serem cidadãs e comprometidas com a construção de outra forma de desenvolvimento.

E1: Este tripé, ensino-pesquisa-extensão, e esta educação que deveria ser indissociável entre estas três dimensões é, em muitas universidades, mera retórica. Eu lhe pergunto: em termos operacionais, consegue estabelecer esta relação bem dialética entre o ensino, pesquisa e os projetos de extensão no tempo de vida da Universidade Federal da Fronteira Sul?

S2: Este debate, ele é vem desde o nosso início gerando polêmica por que também há uma resistência de docentes que preferem se dedicar a pesquisa, negligenciando, por vezes, o próprio ensino, não vou nem falar da extensão então! Que a extensão passa a ser vista por este grupo de docentes como uma espécie de militância, mas não uma ação efetiva, institucional que coloca das 40 horas, no mínimo um terço deste tempo, para cada das dimensões. A orientação institucional é esta, os documentos todos caminham para isto, nós temos tentado, também, construir um processo de controle das próprias horas dos docentes que está em tramitação ainda no Conselho Universitário, havíamos construído uma normativa, que depois foi revogada e passou para o Conselho Universitário, para que, os próprios professores, definam o seu tempo de ensino-pesquisa-extensão considerando esta tríade e, que seja indissociável, mas que também seja proporcional. A segunda ação, que para nós é clara neste sentido, é que também as três Pró-Reitorias que cuidam destes três temas, a pró-reitoria de graduação, a pró-reitoria de pesquisa pós-graduação e a pró-reitoria de extensão e cultura, elas tenham a mesma prioridade, nós não tenhamos aquela reprodução que em algumas universidades ainda existe e, que a pró-reitoria de graduação passa a ser a principal pró-reitoria, e que nas universidades comunitárias também se reproduz muito, porque o foco é a

graduação, ou então, nas universidades consideradas de elite, que a pesquisa a ser este grande espaço acadêmico, onde a CAPES e a CNPQ, às vezes, também dão margem para que isso seja mais valorizado. Eu falei agora destas duas porque a extensão em nenhum dos casos que eu conheço em universidades federais é colocada como a grande dimensão da universidade, que para nós, na origem da universidade, já foi visto como grande espaço. Espaço não de mão única, como a gente chama aqui, onde apenas o conhecimento produzido passa a ser transferido, como se isso fosse possível, como Paulo Freire fala: toda transferência causa dependência. Aqui nós nunca queríamos transferência de conhecimento, nós queríamos esta relação de comunicação. Esta visão que a extensão passa a ser o espaço que também produz pesquisa e, que a relação que se tem com a sociedade, é uma mão dupla. Esta relação também foi muito claramente apresentada desde o início e, é claro que isto, depende muito da comunidade externa. Se a comunidade externa está mobilizada, ou poderíamos dizer em outra categoria, se houver controle social. A sociedade que lutou por esta universidade também a acompanha e exige que ela atue assim, e não vire apenas um discurso. O popular também poderia virar um discurso. Poderíamos apenas apresentar uma dimensão que não se concretizaria nas dimensões institucionais, o nosso entendimento é que, todas as nossas ações institucionais, preconizem esta idéia e a indissociabilidade entre o ensino-pesquisa-extensão. É claro que, para nós, este desafio se reveste de uma importância maior ainda no momento em que nós estamos tratando com um público diferenciado. Este aluno da escola pública que nós colocamos majoritariamente, com 90% dentro desta instituição, as cotas raciais e sociais, todas as que nós assumimos aqui, ela nos coloca um desafio novo, que é trabalhar na graduação com este público de uma forma diferenciada, porque, ele teve na escola pública, pelo déficit que se apresenta nas últimas décadas na história, tem outra característica, e isso exige dos nossos professores mais dedicação à graduação, mais dedicação ao estudo e a pesquisa de formas de aprendizagem que permita que o aluno seja referência para aprender, apesar do jeito de ensinar dos professores, que precisam se adaptar a isso, e que a nossa pesquisa também esteja muito voltada para este público e, que a extensão, caminhe na mesma perspectiva das demandas que são apresentadas, então, para nós, a indissociabilidade entre o ensino-pesquisa-extensão já traz este contexto. Nós não teríamos como trabalhar apenas a pesquisa, por exemplo, que é um pouco esta marca elitista das universidades federais com este público, este público não está preparado para isto, nós precisamos prepará-lo na graduação, e nós precisamos oferecer perspectivas de extensão que faça ele se sentir motivado na comunidade onde ele atua. Então para nós, isto é, um pouco, parte da missão institucional, que aí se expressa em documentos, mas também, motivo da nossa própria possibilidade de

funcionar com este público. É claro que às vezes nós escutamos professores dizendo que nós teríamos que ter outro público, são aqueles professores que gostariam apenas de fazer a pesquisa da forma que a faziam nas universidades que a aprenderam a fazer, e que aqui não conseguem, então aqui são mais uma vez desafiadas a pensar diferente, apenas não basta ser formado na USP, na UNICAMP ou em todas as outras que são universidades federais clássicas para conseguirmos gerar, ou construir aprendizagem, com este público aqui. Então aqui, sim, há um imperativo já da extensão e da graduação bem feita para que a pesquisa funcione, se não nós não temos como avançar na pós-graduação com este público.

E2: Quando você acompanha, desde o início, toda esta discussão, essa relação com os movimentos sociais e, a importância destes movimentos sociais na discussão do formato da universidade, ou seja, o que a universidade federal faz e, com quem faz, na sua análise, a presença, a participação efetiva dos movimentos sociais hoje, ela está dentro da expectativa sonhada, os movimentos continuam participando ativamente, ou inversamente a pergunta, como é que a universidade está conseguindo contribuir com os movimentos sociais, por que se isto é uma via de mão dupla, penso que a própria universidade também tenha um papel para desempenhar no sentido de fortalecer os movimentos sociais. Como é que você percebe esta relação?

S2: Primeiro, nós não tínhamos a experiência de uma universidade pública construída pelos movimentos sociais, nós tínhamos a experiência de universidade comunitária sendo construída por movimentos sociais, que herdou um pouco deste debate, mas desde a Comissão de Implantação nós nos víamos desafiados, às vezes, a elevar o entendimento de universidade nos próprios movimentos sociais, que para parte dos movimentos sociais a expectativa era ter mais uma universidade pública, não necessariamente popular, embora ela fosse afirmada como utopia, mas esta utopia da universidade popular, ela parte ao mesmo tempo, também, do pressuposto de que as lideranças dos movimentos sociais tenham participado deste debate e, aí, nós nos dávamos conta de que a maioria, inclusive dos dirigentes dos movimentos sociais, estavam excluídos do acesso ao ensino superior e, por vezes, se sentiam passivos e com presença nos debates com os mestres e doutores, por se sentirem diminuídos pela ausência deste debate acadêmico que faziam. Às vezes, temas como indissociabilidade entre o ensino-pesquisa-extensão é um princípio acadêmico, que para o mundo acadêmico é um debate já existente, mas para os movimentos sociais é um debate novo, então, traduzir este debate para a linguagem dos movimentos sociais e, ao mesmo tempo trazer este debate reconstruído para o mundo acadêmico, para que ele possa ser

compreendido pelo mundo acadêmico, é um desafio constante, as teses acadêmicas precisam aqui ser pintadas para o povo e, ao mesmo tempo, voltarem com a voz do povo, sendo reconhecidas no mundo acadêmico e, aí, o ambiente é cheio de preconceitos de ambos os lados. Tanto o academicismo que considera que só os titulados podem fazer este debate e se amparam, inclusive, na legislação. É curioso que às vezes os próprios pesquisadores, mais à esquerda, que se apresentam como sendo pesquisadores comprometidos com a luta dos trabalhadores, por vezes, se segurem na legislação, e isso produz uma espécie de corporativismo academicista que até aceita a participação dos movimentos sociais, desde que dirigida por eles, com o seu discurso e com a sua forma de impermear a universidade. E por outro lado, o basismo, que os movimentos sociais reproduzem como processo histórico, tem que entender que os processos da universidade possam funcionar da mesma forma como é na luta social, então, por exemplo, conselho universitário com massiva participação de pessoas como se as decisões fossem resultados de um movimento de máfia, e não do debate dos argumentos, isso nós temos constantemente nesta universidade, nós temos constantemente esta dupla presença, do debate acadêmico e do debate mais orgânico dos movimentos e, que tem todas as suas diferenças também, e todos os seus conflitos também, nós conseguimos juntar aqui dois grandes movimentos que, historicamente, apresentam conflitos na luta dos trabalhadores do campo, que é a Via Campesina e a FRETAF e, nós, somos a instituição que trouxe estes dois movimentos juntos na construção de uma universidade. Nisso já há pensamentos muito diversificados, nós poderíamos colocar ali o movimento dos professores com seus sindicatos, o movimento dos técnicos com os seus sindicatos, as igrejas que no início já nos traziam os seus preconceitos também dos que vinham para esta região e não entendiam que os movimentos sociais desta região foram, em boa parte, criados e apoiados por lideranças de igreja e, que a presença da igreja nesta região, inclusive no Conselho Estratégico e Social, era expressão da luta popular desta região. Há estes preconceitos de fazer a diferença e este é um preconceito muito claro, porque não entender este contexto da luta desta região, e tentar construir uma universidade apenas com um discurso academicista, que pode até ter uma inovação neste academicismo, mas que não responde aos anseios, a forma de pensar, incluindo o impacto dos movimentos sociais, nós tivemos, então, certo período aqui que alguns chamam de refluxo dos movimentos sociais após a criação da universidade, como se a criação da universidade estivesse dada, como se ela não tivesse em disputa. E aí, há a luta para expandi-la, esse era o foco, ter mais tempo, ter mais presença da universidade federal em mais municípios, mais próximo dos próprios movimentos, até que os movimentos sociais perceberam que as suas próprias teses estavam em disputa. Teses como, por exemplo, a

agroecologia, ou então, a formação de professores, a educação do campo que é um conceito muito mais ideológico, até pela construção que se teve no Brasil desse conceito, então, a afirmação da educação do campo dentro da Universidade Federal da Fronteira Sul é um embate também do grupo interno que nós fomos produzindo com este tempo, mas sendo produzido dentro daquela esperança Gramsciana, que mantém este pessimismo na razão quando analisamos o processo, mas otimismo na ação quando vai construir, e a esperança também de conseguirmos colocar estes intelectuais, que nós queremos que sejam intelectuais orgânicos, constantemente sensibilizados e inseridos no processo de construção da própria educação deste povo, o contrário disto eu tenho chamado de intelectual transgênico, eu tenho o intelectual orgânico no Antonio Gramsci e, o intelectual transgênico, que poderia ser o oposto, que é aquele sujeito que mesmo que tenha um discurso progressista ele acaba servindo às forças contra-progressistas porque se isola no seu ambiente academicista, reduz a sua forma de atuar ao que a legislação exige e se acomoda nesta própria estrutura, criticando, às vezes, os que entram no Estado, por aquela tese da acomodação e da burocratização do Estado, mas não percebe que ele também está dentro do Estado e corre o mesmo risco ao ser professor universitário, com estabilidade e com toda a superioridade que a titulação lhe coloca ao dialogar com os movimentos sociais.

E1: Esta idéia que eu pude ver agora é muito própria do Freire, quando ele se refere ao papel dos intelectuais orgânicos, ele muda um pouco a terminologia do Gramsci, e qual é o papel dos intelectuais dentro das universidades que tem estruturas absolutamente tradicionais e reacionárias, aliás, ele utiliza o termo reacionário, que é um papel permanente de luta, não é conformismo, mas é um papel de luta por inovar, por estratégias epistemológicas diferentes, e a luta contra este conformadorismo próprio da matriz originária, da própria universidade. Eu estava me lembrando quando se referia à questão da igreja, dos movimentos sociais e a questão da igreja nos próprios movimentos sociais, que é uma simbologia própria da Universidade Federal da Fronteira Sul é que, a Federal da Fronteira Sul, instala-se em espaços que são da própria igreja, não sei se por que a igreja foi a primeira a trazer o ensino, não foi o Estado foi a Igreja quem trouxe o ensino, não sei se é por isso, ou se há outro simbolismo, por que a igreja também esteve aqui na luta pela Universidade da Fronteira Sul?

S2: Às vezes nem nós mesmos temos a distância necessária para analisar isto. Porque eu mesmo sou produto disto, o professor Diogo é produto disto, o Doutor Ricardo que atuou na formação administrativa lá em Erechim é produto disto, aliás, parte da nossa Reitoria é

produto disto. Nós somos todos produtos desta fase, vamos dizer assim, bonita, ou então, vamos dizer assim, importante na história desta região que a politização e o caminho para poder ter acesso à educação passava muito pela igreja, então nós nos tornamos políticos através do trabalho da igreja. Isso é difícil de explicar, para o meu orientador na Alemanha eu não consegui explicar, ele não conseguiu entender isso, esta dimensão progressista do Movimento da Teologia da Libertação que deixou marcas em todos nós e, tão fortes, que nós nos sentimos bem nestes espaços, por que nós já estávamos neles, hoje o campo de Passo Fundo está lá no Seminário onde o professor Diogo trabalhava na formação, eu estava como diretor do campus de Cerro Largo, que está no seminário, que antes eu trabalhava na pastoral da juventude, então, eu já estava naquele espaço, aquilo para nós já era um espaço público, mas não era um espaço laico, era um espaço da igreja, eu achei, inclusive, bonito o discurso do bispo para entregar as chaves daquele seminário para mim, lá, no dia 4 de janeiro de 2010, foi o primeiro espaço da Universidade Federal de Fronteira Sul, e o bispo dizia que esta casa, vamos dizer assim, o seminário, muda, mas a causa permanece, quer dizer, a casa e a causa, isso nos identifica, nós continuamos formando pessoas, em espaços que antes também se formava pessoas, com outra finalidade, com outra característica, mas são espaços que também foram ocupados por uma necessidade econômica de ambas as partes. A igreja se desfez de espaços que estavam sendo subutilizados, e nós, em uma condição razoavelmente boa, que queríamos utilizá-los, fizemos estes acordos, neste contexto, se olharmos um pouquinho mais para trás vamos perceber que a Teologia da Libertação, as comunidades de paz, estão na base de muitos movimentos sociais que depois produzem a universidade.

E1: Quando na Alemanha não se entende como que se faz luta dentro dos movimentos da igreja, por exemplo, na Europa não se entende, por que a igreja Européia é conservadora e reacionária, portanto, os movimentos progressistas da igreja existem no sul, na América do Sul e, não na Europa, então, é natural que não entendam está questão. Deixe-me fazer outra pergunta que tem a ver com a estratégia da própria política da Federal da Fronteira Sul: na sua matriz originária, ela define-se como uma universidade *multicampi*, isso quer dizer que ela deixa de ser uma universidade que tem apenas horizontes locais para ter, sobretudo, horizontes regionais, considera que esta leitura é correta em primeiro lugar e, em seu universo, considera que a estratégia política, em termos de educação superior, da Federal da Fronteira Sul, é pressionar o convencional e o global, para mudar?

S2: Ao entendermos o *multicampi* como uma necessidade nós também afirmamos uma ruptura com a idéia de centro-periferia. As idéias dos *campi* como periferia, que era o que

tínhamos na estrutura anterior, como o centro na capital, de preferência no litoral, e agora a tentativa de construção de alguns *campi*, no processo de criação do ensino superior no Brasil, já mostra também uma forma de entender a própria organização social e política desta região. Quando afirmamos sim, que cada *campus* tem uma abrangência regional, embora ele se chame Campus Erechim, ele não é um *campus* do município de Erechim, o *campus* Cerro Largo, que é próximo aqui da cidade de Chapecó, é um *campus* daquela região e, às vezes, um *campus* maior que a própria geografia naquele espaço definido, por exemplo, nós hoje, estamos situados numa mesorregião fronteira do Mercosul, mas o *campus* Laranjeiras do Sul está em outra região, está fora da mesorregião fronteira do Mercosul, assim, nós também, às vezes, falamos que o *campus* Cerro Largo, é um *campus* da Região das Missões, mas não é só um *campus* da Região das Missões, se criou um conceito de Macro Missioneiro que até então não existia, que compreendia Missões, Celeiro e Fronteira Noroeste, uma aproximação de regiões em função dos nossos *campi*, certamente, Chapecó, também fez esta avaliação no passado, mas Chapecó sofre deste dilema. Chapecó sofre do dilema de ter imaginado o *campus* sede e, de fato, nos dois primeiros anos fomos, por que o Ministério da Educação resistiu a nossa idéia de termos todos os *campi* com a mesma estrutura, e exigiu que o *campus* Chapecó tivesse uma administração por parte da Reitoria, isso gerou uma idéia de superioridade para Chapecó que nós tivemos que romper e que, inclusive, com a expansão para novos *campi*, agora, dilui esta força da cidade maior Chapecó, que por ser único em Santa Catarina mantinha a idéia da sede, certamente, isto também aponta para um entendimento de sociedade como ela deveria se organizar em nível de país, ela também reascende ou re-significa um entendimento que a Agenda 21 tentou simplificar, com aquele lema pensar globalmente e agir localmente. Até Leandrovski já dizia em seu conceito internacionalista no passado que não bastava apenas pensar de forma internacional sem agir de forma internacional e, que não bastava apenas pensar localmente sem agir localmente, então, a nossa presença, também, é romper com esta idéia muito simplista de que a nação, ela se manifesta no pensar nacionalmente e no agir localmente, ou a idéia de sustentabilidade. Todos os nossos *campi* pensam e agem localmente, eles se estruturam a partir das suas ações e da forma de pensar desta região nestas ações e, ao mesmo tempo, se interconectam em uma unidade com os outros *campi* sem se colocar acima da outra região, e sem se colocar na condição de alguém que é menos valorizado por isso, então o *campus* Cerro Largo, de uma cidade que tem 12 mil habitantes, em condição de isonomia com Chapecó com 200 mil habitantes. Isso, para qualquer um que olha de fora, parece impossível de ser feito, aliás, a própria construção de um *campus*, em uma cidade como Cerro Largo com 12 mil habitantes e,

por outro lado também, coloca a expectativa de que isso possa influenciar outras ações do Governo Federal, de colocar um *campus* numa área estratégica das engenharias, não em Chapecó, e sim em Concórdia, que é um outro município aqui próximo, a terra natal de Leonardo Boff, mas não colocar em Chapecó essa prioridade, porque, no debate da medicina nós tivemos isto muito claro, parecia que todos os grandes cursos, considerados elitistas no Brasil e, quem sabe a medicina reproduz isso da melhor forma, neste nosso contexto do Mais Médicos, havia um entendimento, meio que dado, que tinha que ser em Chapecó, mesmo que Chapecó fosse agora apenas um *campus*. Como que pode um *campus* de medicina em Passo Fundo? Que nem existia até em então, e não em Chapecó? Isso foi o maior debate que nós tivemos em 2012! E aí, municípios como Cerro Largo, também achavam que podiam ter medicina em Cerro Largo! E todos os municípios achavam, e todos os prefeitos se convenciam que precisavam ter um curso e medicina na sua cidade para resolver o problema de saúde. E a presença da universidade federal também passou a ser vista como a solução dos problemas de todos os municípios, porque a presença da universidade trazia junto uma série de estruturas que estes municípios não têm, e a afirmação *multicampi*, mostrando que é possível fazer no interior do Brasil, e essa é para nós uma característica que está nos nossos documentos e, nós falamos de deslitoralização da educação superior no Brasil. De colocar no extremo oeste, de colocar lá onde o agricultor ainda está e o sem-terra acabou de ser assentado, onde o indígena ainda luta pela demarcação de um direito histórico de propriedade, que ele nem quer como propriedade, mas de uso dos recursos naturais, e colocar a universidade ali, junto a este povo, este para nós foi o principal orientador na construção da idéia do *multicampi*, até porque as regiões definiram onde seria este *multicampi*, não foi o Governo Federal que estabeleceu isto. Embora o Governo Federal tenha estranhado algumas decisões, como municípios com poucos habitantes e as dificuldades de infraestrutura mesmo, para colocar professores nestes locais, para isto, fazendo referência de Cerro Largo, apenas um terço dos nossos professores residem lá, porque eles moram em outros municípios, mas nós já fizemos estas experiências em outras situações no Brasil, se falava de Viçosa. Viçosa fez isso no passado, até às vezes nós falávamos de criar pequenas Viçosas, bem no interior, com excelência acadêmica, afinada com as demandas da comunidade local e desenvolvendo a região com a presença de uma universidade, isso para nós sempre foi uma grande esperança.

E1: A sua matriz curricular é uma matriz curricular que se desenvolve em um tripé, digamos assim, que é o domínio. O domínio comum, o domínio conexo e o domínio específico. Também isso, partindo das matrizes tradicionais, representa uma mudança substancial. No entanto, eu sei que esta tri-dimensionalidade da

matriz curricular foi discutida, também, pelos movimentos sociais e, que ela surge deste conceito epistemológico, construídos com movimentos pró-universidade, e que resulta, por tanto, desta discussão. Todavia, talvez, e é uma pergunta, haja aqui alguma contradição, entre um currículo inovador e professores com formação conservadora, professores, que eu diria que tem uma formatação intelectual muito monocultural, que vem das universidades tradicionais, clássicas, seja no Brasil, nas européias ou americanas. Eu pergunto-lhe: há um processo seletivo de professores e, quais são os critérios, quais são os parâmetros de critérios que presidem esta seletividade dos professores? A universidade tem alguma autonomia para fazer a seleção dos seus professores, ou está subordinada a um processo nacional rigorosamente pré-estabelecido e tem que se conformar com isso?

S2: Nós fazemos os nossos próprios concursos públicos. Acabamos de finalizar o terceiro concurso de docentes, a Universidade da Fronteira Sul fez um concurso 100% organizado por ela, os primeiro não, os primeiros foram organizados pela Universidade Federal de Santa Catarina, foram concursos organizados em uma parte bem tradicional e, outra parte uma tentativa de inovar, então, tentamos juntar inovação com tradição, por exemplo, nós tínhamos no primeiro concurso uma parte da prova que era desenvolver um projeto de extensão, na esperança de que, com isso, nós tivéssemos pessoas comprometidas com a extensão e, por tanto, pudessem expressar neste texto que escrevia uma parte do seu memorial descritivo, ou de sua trajetória de vinculação com essa região e com a necessidade de transformação desta região, então valia uma parte da prova. A outra parte da prova que era muito tradicional e que foi mantida ainda dois concursos depois, era a prova objetiva, era a prova de marcar questões elaboradas previamente por uma fundação que faz concursos para a Universidade Federal de Santa Catarina e, que paga para a elaboração de questões para professores do Brasil inteiro que são remunerados para elaborar questões. Então, uma parte tradicional, uma parte inovadora e, ultimamente, nós conseguimos avançar mais nesta característica inovadora, eliminamos por completo a prova objetiva, hoje todo o professor que entra na Universidade Federal da Fronteira Sul não precisa saber escrever! Antes não era prova, precisa somente assinalar, então, o texto é a referência para a prova de conhecimentos, a pouco ainda contávamos com uma leitura pública desta prova, então além de saber escrever, tinha que saber ler e, publicamente, se expondo a um público e, se escrever um texto mal feito com carências, e se expor a uma exposição pública da sua própria escrita, se a escrita é o princípio da pesquisa. E uma segunda parte é a prova didática, que precisa saber dar aula, esta é a parte

que, geralmente, a maioria dos nossos professores tem alguma dificuldade, por razões diversas da sua formação, muito vinculado a pesquisa e pouco foco na didática. E existe a prova de títulos que reconhece, também, a sua trajetória acadêmica dando preferência, evidentemente, aos mais titulados, aos mais experientes, etc., mas também, com uma reconstrução desta tabela de valoração de títulos permitindo o engajamento social que também já é pontuado e, então, não se mantendo apenas no rigor *Lattes* ou CNPQ das valorações de currículo. É claro que nós temos limites, nós temos um limite, por exemplo, dos candidatos dispostos a participar destes concursos, nós já estamos, agora, com mais de seiscentos professores contratados e, muitos deles, vieram das próprias universidades que aqui estavam, nesta região, ou em Chapecó, outra parte como eu, estava distante daqui e retornou para esta região e, outra parte, é completamente nova, que veio para esta região se identificando ou com o serviço público federal e a possibilidade de um ingresso aqui, mas principalmente com a própria característica desta universidade, de fazer um concurso na Universidade da Fronteira Sul com esta proposta. São estes os nossos professores e, os processos seletivos acumularam para nós um patrimônio ético, que é termos as mesmas oportunidades para todos, que é um princípio liberal, que deveria ser básico de qualquer concurso público, mas que nós sabemos que não é esta a realidade das universidades federais brasileiras, nós temos muita departamentalização e, é uma luta dentro da Universidade Federal da Fronteira Sul para construir, aliás, uma insistência em construir, ou manter a estrutura de um departamento, ou uma forma departamentalizada de funcionar que é um pouco feudalizada, uma reprodução de um feudo que passa a decidir sobre os futuros professores, influenciando concursos, então nós temos muito rigor na montagem das bancas.

E1: São marcados também simbólicos, os departamentos? Então, também aí, há uma insistência em manter a manutenção dos departamentos e a manutenção de poder. De o micro poder dentro das instituições. Como é que os professores convivem com a possibilidade de dissolução dos departamentos?

S2: Nós desde o início não temos departamentos. Rejeitamos os departamentos, está é uma visão clara da Reitoria e, também, do Conselho Estratégico Social, majoritariamente, que fala em nome dos movimentos sociais que já pautavam isto antes da universidade existir e, a Reitoria apenas segue esta mesma bandeira que se manifesta em documentos anteriores, que nós analisávamos os departamentos como uma estrutura retrógrada, também, por isso, mas também, porque, a visão fragmentadora do conhecimento não é só uma questão de poder institucional, mas também a dimensão fragmentadora do conhecimento ela produz uma lógica de educação que nós não queremos, que é a mera valorização do mérito, da meritocracia e, em

seguida também fortalece a especialização que, para mim, não é especialização, que na Alemanha se chama isto de “*fachridiot*”, traduzindo que é o idiota de uma área que acha que sabe muito, que acha que sabe quase tudo de quase nada, e não estabelece mais nenhuma relação com os outros conhecimentos, por isso, a tese da departamentalização, e da extinção do domínio comum, que na linguagem dos movimentos sociais se chamava de tronco comum, que une toda a matriz de produção do conhecimento, nas suas diversas manifestações da ciência, sabe, o princípio da totalidade concreta, quando fala da necessidade de relacionar o particular com o universal, o quantitativo com o qualitativo, o empírico com o teórico, enfim, a dimensão dialética da produção do conhecimento, isto também é prejudicado com a departamentalização e, os concursos, voltando a este tema, eles historicamente tem a força de departamento, eles são inclusive conduzidos por departamentos em muitas universidades federais, que não são nada mais que a reprodução do “*status quo*”, inclusive de relações parentais, de amizade, de uma só linha de pensamento teórico e que passa a se afirmar no concurso. Aqui também há tentativas de influenciar isto, mas desde o início, a Universidade Federal da Fronteira Sul trabalha com comissão única de concurso, e a comissão única de concurso ela tenta minimizar as possibilidades de influência externa, por exemplo, eu digo externa, dos professores em tentarem reproduzir os seus departamentos ou a sua visão departamentalizada de seleção. Todos os presidentes de membros de banca são de outras instituições aqui na universidade. Há uma declaração de impessoalidade que precisa ser aprovada pela Comissão de Concurso, onde nós substituímos o membro de banca que tenha qualquer vínculo com algum candidato que venha a fazer o concurso. Nós também temos outro princípio importante que, o *campus* onde se solicita a vaga, ele não tem maioria na banca, chegamos a ter em concurso, por exemplo, nenhum membro do *campus* que solicitava a vaga para concurso presente naquela seleção e, para alguns cursos é difícil, porque nós temos um curso de Enfermagem, só temos um curso de Arquitetura, um de Veterinária, então era necessária ter presença destes profissionais em concursos que priorizavam especialidades, nós não tínhamos como trazer o especialista em Projeto Arquitetônico de outro *campus*, podíamos fazer isto nas primeiras fases da universidade, onde era para o domínio comum, então, no domínio comum, nós tínhamos profissionais mais abrangentes e, agora com a especialização ao final, mais para o domínio específico, nós abrimos a possibilidade de ter um membro do *campus* que solicita a vaga, um membro de outro *campus* e o presidente externo. Temos incorporado, assim, alguns elementos que nos são muito caros hoje, para nós um patrimônio público herdado também, na construção de processos seletivos.

E1: A Universidade Federal da Fronteira Sul, enquadra-se, por tudo aquilo que tem vindo a dizer, em uma nova geopolítica do conhecimento, isto é, procura não só integrar, incluir a diversidade cultural, como, integrar também, resgatar e promover a diversidade epistemológica. Ligando esta questão à outra, a anterior, do processo seletivo dos professores, considera que os professores que foram, ou são selecionados, para o quadro da Universidade Federal da Fronteira Sul estão preparados neste ponto de vista para trabalhar em uma nova visão da produção de conhecimento, de outros conhecimentos e, não aqueles que estão dentro daqueles que se enquadravam no âmbito do paradigma dominante?

S2: Preparados eu diria que nenhum de nós esta. Nós estamos nos preparando, como Paulo Freire dizia, nenhum de nós é nós estamos sendo, estamos sendo constantemente preparados pelos desafios da construção desta universidade, e a participação nela, também fez os próprios professores compreenderem o seu próprio projeto. É difícil nós esperarmos que os professores estivessem preparados para uma universidade, se as universidades que nós temos não estão fazendo um processo deste tipo, então, nós não podemos esperar que as universidades, primeiro formem, nós devemos formar, mas formá-los neste conflito que eles também vivem, que eu também vivo e, que todos nós vivemos, que é a constante atenção ao que nós, historicamente, estamos produzindo. Diria que é uma espécie de vigilância constante de cuidado com o que estamos construindo, uma responsabilidade que nós, às vezes, não conseguimos perceber em ações imediatas, mas que nos acompanha na maioria dos nossos debates e, que fica muito claro, quando tomamos decisões institucionais e, que a maioria tem optado pela afirmação, reafirmação e continuidade deste processo que iniciamos. Certamente as próximas gerações terão oportunidade de olhar para este período e dizer se estávamos adequadamente preparados, e eu espero, que eles estejam mais preparados que nós, porque, acredito mais nesse processo do que nas próprias figuras institucionais que hoje estão à frente. E me incluo nisso. Essa esperança de que um intelectual orgânico se forma sentindo o que o povo sente e, não se fechando na idéia de que sabe naquilo que, do outro lado, o povo acha que não sabe. E quando o povo acha que não sabe, mas sente e, o intelectual, acha que sabe, mas não sente, nós não temos a possibilidade de construir uma universidade popular. Mas quando o povo começa a compreender e perceber que pode saber e, que este saber apodera, mas sabe a partir daquilo que sente e precisa modificar, e o intelectual é capaz de sentir isso, isso nós sentimos na construção da UFFS, parece que este movimento de construção está no rumo progressista. Podemos ter idas e voltas, não há um processo linear ou progressivo, é um conflito permanente, inclusive para nós que precisamos, na direção desta universidade,

constantemente aprender com os nossos erros. Nos concursos públicos, às vezes, a gente diz que nós podemos até errar, mas que sejamos criativos a ponto de errar de uma forma nova, e não repetir erros, porque, com os erros nós aprendemos muito, mas nos propusemos a fazer esta história com o risco de poder errar, para podermos aprender com os erros e irmos nos preparando com este mesmo processo.

E1: A Universidade Federal da Fronteira Sul tem o perfil dos seus alunos traçado. Qual é o perfil dos seus alunos? Tem também um perfil de quem poderá ser professor na Universidade Federal da Fronteira Sul?

S2: Hoje todo o candidato que participa dos nossos processos e, que é aprovado, nós consideramos que é o professor que pode participar deste processo de construção. Evidente que, com isso, nós não podemos escolher estes professores, nós apenas podemos dar condições e oportunidades iguais para todos. A nossa insistência institucional é que os professores participem de todos os espaços que abrimos e, que ainda não são suficientes, nós temos clareza de que os espaços que abrimos, historicamente olhando, são muitos, mas ainda são poucos. Nós precisamos abrir ainda mais o processo de participação efetiva dos professores na construção desta universidade, assim como dos técnicos que muitas vezes não são vistos, mas são educadores, e são tão educadores quanto os professores, ao construir esta universidade conosco. Mas abrir espaços em que a democracia seja vista como algo que não tem como dizer que agora é o suficiente. Assim como a humanização, nunca podemos dizer que agora é o suficiente. Nunca dá para dizer que chega de democracia. Que as condições de participação possam ser tão dinâmicas e abertas, que os espaços em que esta participação é possível, também possam ser rediscutidos e recriados e, tem um limite legislativo para isso. Nós não podemos imaginar que não há limites, mas há espaços para ousadia e temos convidados todos, inclusive agora o professor que toma posse, todos os professores que são empossados, nós temos uma conversa explicando esta universidade e tentando trazê-los para este projeto, é este projeto que nos anima, é este projeto que é constantemente reconstruído e que fez de nós todos sujeitos esperançosos com o potencial da Educação.

E2: A vida de uma Instituição como a universidade em questões de ordem estrutural, questões de ordem conjuntural, sempre se relacionam continuamente. Aqui também, nossa conversa tem relações estruturais e conjunturais. Uma questão conjuntural, eu penso que seja esta da eleição do corpo diretivo, nós estamos vivendo ainda um período “pró-tempore”, não sei por quanto tempo ainda, mas a eleição do corpo diretivo, como é que você percebe isso? Há algum risco que se pode correr, no sentido de que, o próximo corpo diretivo da

instituição não abrace esta instituição com o mesmo compromisso firmado a partir da sua missão?

S2: Eu tenho eleições, por várias vezes, pautada nessa universidade, às vezes, de forma muito simplista, achando que eleição, democracia, pode até não ser, em algumas situações eleições não são indicativo se o processo está viciado. Nós não podemos fazer eleições em um ambiente viciado entendendo que ele seria mais democrático do que não eleições em um ambiente democrático. Um dos ambientes viciados que nós poderíamos ter, no início desta universidade, é que nós contávamos com a minoria do corpo docente, uma minoria dos técnicos, e quando estes, sendo minoria, queriam fazer eleição, eles estavam contra a idéia da democracia, que para fazer democracia nós precisamos primeiro estar com todos e, os que vieram agora, nós estamos concluindo esta fase dos últimos concursos, estamos fechando o nosso corpo docente, que estava pactuado com a lei de criação, agora nós estamos em condições de darmos a todos a mesma oportunidade de participação. Não é por que eu cheguei antes que eu posso me colocar na condição de decidir por aqueles que virão depois, se há condições de esperar que todos cheguem, e este foi o período “pró-tempore” e, que a estrutura toda precisava ser criada, e que a regulamentação precisava estar dada e, que ainda não está concluída, de como se dará um processo eleitoral, de como se darão estes mandatos, por quanto tempo e em que condições. Se isto tudo não está previsto, uma eleição pode ser vista como pouco democrática, para não ser mais enfático, inclusive, em dizer que poderia ensejar em um golpe, que poderia ser um golpe dos movimentos sociais se, uma minoria de professores que aqui chegam, e que tomou posse em forma de concurso, passa a querer fazer eleição contrariando o domínio comum, ou o processo seletivo, priorizando escola pública, departamentalizando esta instituição, tornando em uma instituição federal clássica, havia esta pretensão. Nós estamos cientes que neste momento há muita tranquilidade com relação a este tema, eleições, para nós, sempre esteve colocado, tanto que no Estatuto de 2010 estava que nós teremos eleições, mas nós precisamos dos votantes para fazer esta eleição, precisamos ter a regulamentação pelas instâncias que ainda não existiam, do conselho universitário, por exemplo, e através destas instancias normalmente, de uma forma muito tranqüila, nós vamos, a partir deste ano, este ano nós vamos ter este tema no conselho universitário, nós vamos ter eleições, certamente, no ano que vem. Eu não sei se em todas as instâncias, mas nós estamos nos preparando para isto, já vínhamos nos preparando. Algumas estruturas foram mais lentas do que prevíamos, poderíamos ter esta regulamentação antes, mas havia outras prioridades que estavam colocadas. O risco de que uma futura gestão possa não seguir estes ideais, ou digamos, este acúmulo histórico, ele depende muito do controle social. Nós só temos duas

forças aqui que podem ser de fato inovadoras, se nós quisermos nos comparar com outras instituições desse Brasil. O Corpo Docente e o Corpo Técnico Administrativo, por si só, não seria inovador. Se nós nos reduzirmos ao Corpo Técnico Administrativo e o Docente, nos mantivermos fechados naquilo que chamamos de comunidade acadêmica tradicional, nós certamente corremos maior risco, mas se este público, que são os estudantes que estão aqui dentro e que, inclusive, representam os movimentos sociais que tanto lutaram para eles estarem aqui dentro se juntarem com a comunidade externa que nos acompanha e, que nos acompanha de forma vigilante eu diria, se mobilizar, eu não vejo nenhum outro risco, a não ser, termos processos ainda mais ousados e mais inovadores. Não podemos temer a mobilização, pelo contrário, quanto mais mobilizada for à comunidade externa e a comunidade acadêmica, mas a comunidade acadêmica precisa incluir os estudantes, este público de estudantes que vai certamente fazer opções diferentes, de um público de estudantes de escolas de ensino médio privada, eu não tenho nenhuma dúvida de que nós estamos diante de um processo democrático que vai colocar esta universidade ainda mais a frente, em termos de referência histórica. Aquilo que é a expectativa original, original de 40 anos! Eu diria de construir uma universidade, de fato, preocupada com os grandes temas desta região, e que oportuniza a participação da maioria da população desta região.

E1: Vou colocar-lhe a última questão. A pergunta é muito simples e tem a ver com a Gestão, e possa haver com o diferencial que a Universidade Federal da Fronteira Sul tem em relação às universidades clássicas. Conselhos universitários todas têm e, conselho deliberativo, mas conselho estratégico social é esta uma estrutura inovadora na Federal da Fronteira Sul. Que diálogo se estabelece entre estes dois Conselhos? Qual é a relação?

S2: Primeiro, o Conselho Estratégico Social também tem representação no Conselho Universitário, assim como o Conselho Universitário tem representação no Conselho de Campus. Então ele já tem uma incidência sobre o Conselho Universitário. A expectativa dos movimentos sociais, evidentemente, é que o Conselho Estratégico Social fosse o órgão deliberativo, mas é necessário se ter 70% de representação docente e, há também, a representação docente dentro do Conselho Estratégico Social, assim como no Conselho Comunitário. Então, ambos os públicos estão representados, embora de forma diferenciada, a maioria da comunidade acadêmica está no Conselho Universitário por uma questão de legislação, não de vontade política do processo de construção desta universidade, há ainda, discussões sobre o voto paritário entre a comunidade acadêmica e, há uma participação maior, hegemônica, majoritária da sociedade civil organizada no Conselho Estratégico Social, e

mais, a reitoria ela se orienta, evidentemente, pelos dois Conselhos. Um, por uma razão impositiva, que é o fato do Conselho Universitário ser o órgão deliberativo e, um, por uma posição política, que é do compromisso desta reitoria com os movimentos sociais e, aí, traz toda a carga consultiva, eu diria assim, toda esta característica consultiva para uma instancia deliberativa chamada reitoria. Então, a reitoria se orienta politicamente muito forte, de uma forma muito forte, pelo Conselho Estratégico Social, então não dá para dizer que o Conselho Estratégico Social é apenas consultivo, ele tem representação na instância deliberativa, menor do que nós gostaríamos, mas por uma questão legal nós temos limites, mas fizemos no que foi possível fazer, e há uma assunção, nós assumimos as decisões do Conselho Estratégico Social pela reitoria. O Reitor é o presidente do Conselho Universitário, portanto, pode colocar pauta no Conselho Universitário e, uma das grandes pautas que o presidente do Conselho Universitário, como o Reitor tem, é o de aproximar as duas estruturas, então nós temos sessões conjuntas. Pode o Reitor, como presidente do Conselho Estratégico Social, construir esta agenda política, propor as audiências públicas e, inclusive, canalizar determinados debates, prioritariamente, pelo Conselho Estratégico antes de culminarem no Conselho Universitário, então, por exemplo, a pauta da expansão, ou, por exemplo, o tema do domínio comum, ou, por exemplo, o tema do *campus* indígena, temas que são inovadores, de fato, eles passam primeiro pelo Conselho Estratégico Social. Tomando aquele conceito que eu tinha falado, ele tem que ser pintado primeiro de pouco, e aí, ele vem para a instância deliberativa onde nós esperamos que a comunidade acadêmica tenha condições de acolher esta mensagem que vem do povo e, que precisa ser reconstruída de forma acadêmica e, que vai ao final, como resolução que pode ser revista, de novo, inclusive pela mobilização. Os nossos conselhos, todos, também são submetidos a este controle social permanente, por que são instâncias públicas, e o presidente do Conselho Estratégico e do Conselho Universitário também pode delegar a palavra para qualquer organização social que queira se manifestar no Conselho Universitário, então há este espaço constante de tentarmos construir uma dialética entre algo que parecia um tanto distante. Para nós não é distante, para nós é parte da mesma universidade, da mesma estrutura e, seguidamente, temos construído pautas como a COEP, deste ano, novamente, para que as pautas do Conselho Universitário sejam cada vez mais pintadas de povo, e isto faz com que, também, os movimentos sejam um processo de aprendizagem, aprendizagem de construção de uma universidade pública, então, não é só no espaço acadêmico formal que nós educamos, nós educamos também nessa nossa abertura à participação e, também, ao espaço da gestação do novo.

Entrevista: Sujeito 3 (S3)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Pró-reitor de pesquisa e pós-graduação

E2: Como eu escrevi, por conta do meu pós-doutorado eu vim participar dessa entrevista do OBEDUC com o professor Manuel, é ele quem irá conduzir, mas em algum momento farei algumas perguntas que são específicas da minha pesquisa.

S3: meu nome é Joviles Vitório Trevisol, sou Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação desde os primeiros dias da instituição, eu fui o segundo ou terceiro professor a ser chamado depois do meu concurso que passei em primeiro lugar, o Reitor na ocasião era o Giulve, era o Reitor Pró-Tempore, imediatamente começou a compor a sua equipe, entendeu que eu deveria vir imediatamente para cá para me envolver no processo de implantação, organizar toda a área de pesquisa e da pós-graduação, no dia 02/02/2010, e como eu disse, chegamos num momento muito particular, não existia fronteira sul, só existia no ponto de vista legal, eu fui o terceiro a chegar num lugar que não tínhamos absolutamente nada, na estrutura física, nós não tínhamos sequer cadeiras para sentar, começa-os a pedir emprestados as cadeiras, quando nós chegamos tinha um espaço físico, mas ninguém sabia onde estava a chave deste, chegamos literalmente que chegamos aqui para desbravar por que não tinha nada, começamos a partir daquele momento começamos a organizar toda a universidade, literalmente toda, não tinha nada, abrimos a porta de um prédio recém construído e entramos, toda a estrutura de uma universidade começou a ser desenhada a partir daquele momento, então pouco certamente contar, trazer alguns detalhes que seja de interesse da pesquisa de vocês porque se trata de uma universidade que nasceu literalmente do zero, estamos construindo uma universidade e avaliando ela o tempo todo, avaliando e experimentando que funciona, que funciona mais, o que funciona menos e o que não funciona, então é uma construção que envolve um aprendizado *full time*, integral, tanto na área acadêmica como na área de gestão, estou à disposição para contribuir para pesquisa de vocês.

E1: Então nesse introdutório que esta é uma pesquisa exploratória, no primeiro contato foi empírico, além desta, outras novas universidades novos modelos,

novas matrizes institucionais, é a UNILA, UNILAB, a Escola Florestan Fernandes em São Paulo, agora a Universidade do Sul da Bahia e a Federal de Viçosa com o nicho de resistência que lá existe, é uma universidade considerada muito conservadora, um projeto clássico de universidade, no entanto, a pesquisa enquadra no projeto OBEDUC, que é um projeto financiado pela CAPES e nós dividimos em quatro dimensões, as dimensões são estas, políticas institucionais, esta é a primeira abordagem que fazemos neste universo, as dos currículos institucionais, pegar um tempo para se pronunciar, mas posso introduzir uma outra questão, mas sem interrupções porque nos interessa saber de fato a raiz deste modelo como surgiu, como que foi instrumentada no terreno, qual o diferencial que tem no modelo tradicional, inclusive a questão da gestão. Na segunda dimensão tem a ver com a avaliação, da sua parte, não quero saber da parte dos alunos, mas sim da avaliação institucional, como é feita internamente, como é feita a avaliação externa desta universidade. A terceira dimensão é a matriz curricular e a sua ligação com seus movimentos sociais, como constrói uma matriz que tem supostamente um diferencial e a que perpassa as políticas que são as políticas de inclusão, inclusão de relações públicas dos destinatários aos estudantes, inclusão da diversidade cultural e epistemológica, as temáticas que vou abordar com você dando um tempo para se pronunciar com as suas expectativas e como estrutura tudo isso no âmbito destas quatro dimensões, se pretender que eu faça perguntas específicas, como falar da instrumentação, sobre a sua experiência.

S3: Bom, devo dizer que o roteiro é bastante abrangente, não sei se teria condições de tratar de todos os tópicos porque cada um deles é um mundo aqui, em quatro anos nós avançamos bastante, em cada um desses itens, não é só por escolha nossa por que se trata de uma universidade pública federal e nessa condição ela tem de cumprir. Em primeiro lugar, a legalidade dos processos que envolvem as instituições públicas e privadas, neste caso as públicas federais, no entanto com as normativas de toda ordem, tanto na área acadêmica como na área de gestão, nós avançamos aqui bastante de todas estas frentes, mas eu gostaria de iniciar pelas questões que vocês me formularam por que imagino que vocês têm mais curiosidade sobre alguns tópicos, alguns itens do que sobre outros, de todo modo é possível falar de todos os itens, PPI, por exemplo, avaliação, questões curriculares, isto é um mundo e também as políticas de inclusão, também seja mais interessante iniciar por aquilo que nesse momento se tem o maior interesse, queria dizer também, que além da minha entrevista e de

outras entrevistas que farão com outros membros da Fronteira Sul, há uma base de documentos já aprovada nas instâncias superiores que se envolve a pesquisa documental que poderá estar à disposição de vocês por que conheço em detalhe, os contornos os desenhos funcionais que nós fomos criando e aprovando nos superiores. Eu tenho alguns textos que peguei no site da universidade, mas não sei se há outros que não estejam ainda disponíveis, se houver, eu gostaria de ter acesso a ele.

E1: Eu começaria a perguntar o seguinte, esta universidade é definida desde o início, desde 2009, como universidade popular, democrática e popular, o que necessariamente caracteriza esta universidade como uma universidade popular?

S3: Eu organizei pela manhã alguns tópicos por que é, este é o que está permanentemente em pauta, o que significa falar que a universidade fronteira sul é popular, em que medida nós somos e em que medida nós não somos, quer dizer que este é um assunto aberto, nós não temos feito nenhum movimento para fechar esta questão, está em aberto, nós temos uma universidade que se propõe em ser uma universidade popular e tem a nossa compreensão que não estamos sendo, estamos tomando decisões desde o início para manter coerente com o projeto que nós concebemos como universidade popular, quando eu falo que nós concebemos, não estamos falando especificamente dos dirigentes, talvez seja esta a primeira grande característica da universidade popular, que está não é uma universidade dos dirigentes, está universidade se distingue justamente por um conjunto de elementos que gostaria de explicitar, tornar mais claro para que vocês entendam quais os pilares que nos identificam com o projeto de universidade popular, quero dizer que nós não temos certeza se somos plenamente, somos uma universidade que quer se manter coerente com o projeto de universidade popular, ela trabalha para ser coerente. O primeiro ponto tem a ver com o nascedouro, com a origem desta instituição, nos distinguimos de todas as universidades públicas federais do país, eu falo “todas”, ai, por favor, para quem está estudando, e estuda história do ensino superior no Brasil, poderá validar aquilo que estou dizendo, nós, pelo conhecimento que tenho na área de sociologia e ciências políticas, afirmo com bastante convicção que nós somos a única universidade pública federal que nasceu graças ao movimento da “sociedade civil”, esta universidade não teria nascido se não fosse obra dos movimentos sociais, fundamentalmente, está é uma diferença sem tamanho por que não estava no plano de expansão das universidades federais a criação de uma universidade pública nessa região, estava prevista a criação da UNILA, que na época, tinha outro nome e as lideranças tão logo souberam da intenção do Governo Federal, no início do governo Lula, em 2003, tão logo que souberam da universidade da fronteira, da integração latino-americana, que possivelmente seria em Foz do Iguaçu,

começaram se articular para se apoderar de uma idéia, que é uma idéia antiga, não é recente, de ter uma universidade pública no oeste de Santa Catarina, no noroeste do Rio Grande do Sul, no sudoeste do Paraná, historicamente foi uma região que nós, o tempo foi se definindo, e se chamando de região da fronteira sul, que historicamente não havia nenhuma universidade pública, as universidades públicas como nós sabemos, as federais, estão majoritariamente no litoral, historicamente, os jovens saiam daqui, não é só os jovens não, os professores saiam daqui para fazer concurso lá ou em outras regiões do país, então começou a constituir um movimento que tem várias etapas, na verdade foram tantas, que começou em 2003, a partir de 2005 com a intensidade, já a partir de 2003 para empoderar esta região era merecedora do investimento público federal para oferta do ensino público de qualidade, então, ela não teria existido se não fosse obra da mobilização social, este é o primeiro plano, no segundo plano, esta região aqui nós precisamos estudar melhor, é uma região com uma densidade chamada do sociativismo civil, esta é uma região que é o nascedouro, a origem, é o berço dos principais movimentos sociais sobretudo, os agrários do país, é o berço do MST, é o berço das mulheres camponesas, de outros movimentos, aqui se produziu experiência de organização popular de referência do Brasil, nós não estamos falando de pouca coisa, estamos falando de experiências históricas, de grande vulto e de grande importância política, é, o MST nasceu aqui, inclusive cidades bastantes próximas daqui, RS e depois SC, então, estas lideranças aqui, capitaneada dos movimentos sociais do campo, do campo, que passaram a lutar para uma universidade, tem um detalhe importante que eu queria destacar, não é comum os movimentos sociais lutarem por universidade e também os movimentos sociais do campo lutarem por universidades, então, o fato dos movimentos sociais do campo, colocar como prioridade lutar por uma universidade, o fato dos movimentos sociais do campo colocarem como prioridade nessa região uma universidade, um fato sociológico, para usar uma terminologia consagrada da sociologia, é um fato extremamente importante de ser investigado, mas os movimentos encampam isto, vão abrigando esta agenda, dando força para esta agenda, vão fazendo um diálogo entre os próprios movimentos, porque como sabem, a Via Campesina e a FETRAF tem, como nós sabemos, diferentes movimentos sociais tem um ponto de divergência, e essa agenda foi se colocando como uma agenda integradora no interior dos movimentos e na sequência, no interior de algumas lideranças políticas dos três Estados, e as lideranças políticas são muito importantes porque elas foram abrindo os canais de diálogos com as instâncias decisórias do Estado brasileiro que decide, portanto, fundamentalmente são as Assembléias Legislativas Estaduais e o Congresso Nacional, tanto a Câmara dos Deputados como o Senado, então este é o primeiro ponto que eu preciso destacar, que ela nasce por obra

da sociedade, é diferente de outras que, boa parte das federais foram criadas durante, inclusive, no regime militar, que era uma concessão de um governo que atendia o pleito de uma liderança, ou duas, ou três daquela região, daquela cidade, para citar UFSC, Federal de Santa Maria, Pelotas, enfim todas, se já viam uma demanda negociada mais na cúpula que definia que aquela universidade iria para aquela cidade para atender os pleitos daquelas lideranças. Nosso caso não é assim, sem os movimentos sociais, o governo federal também, creio, não teria concedido, não teria cedido, não teria incorporado a Fronteira Sul no plano de expansão, então, têm muitos detalhes que eu não vou abreviar aqui, mas detalhe do processo mesmo do movimento pró-universidade, que foram decisivos para convencer, para ganhar o apoio político, do executivo, na época, o Ministro da Educação e do Governo Lula, então, este é o primeiro ponto extremamente importante de destacar aqui, é a origem, que entanto ela nasce da organização social. No meu entendimento isso é um indicador de universidade popular, o nascedouro dela é a sociedade civil e menos o Estado, só na sequência o Estado, evidentemente, incorpora esta agenda e depois cria a universidade toda ela de orçamento. Segundo ponto e que é um processo, no projeto político desta universidade é contra hegemônica, para ser mais preciso, contra hegemônico em que aspecto? No aspecto que aqui não se pretendeu, em nenhum momento, criar uma universidade que fosse similar, igual as universidades existentes, isso nos distingue da maior parte dos projetos políticas institucionais das universidades federais e, logicamente, de todas as particulares. Porque ele é contra hegemônico, se buscou uma universidade que ela, em primeiro lugar respeitasse o contexto político cultural, social e sobre tudo, educacional da região onde ela está inserida, portanto é uma universidade que nasce dos movimentos sociais e olha o tempo todo para a região de abrangência dela, e ai, é um aspecto que pesou muito é que nesta região, segundo os dados do INEP, aproximadamente 97% dos estudantes do ensino fundamental estão nas escolas públicas e, 87% dos jovens do ensino médio, estão nas escolas públicas, majoritariamente, os estudantes estão nas escolas públicas, se eles estão nas escolas públicas, faz absoluto e total sentido que a universidade também seja para eles, então aqui não se desenhou apenas para colher os alunos das elites, das famílias mais abastadas, que tem dinheiro para pagar o ensino privado, isto é uma mudança total, desde o início, nós passamos a ter a lei que estabelece, a lei de cotas, muito antes que de ser aprovada em 2012, nós nos tornamos referência a nível nacional, porque implantamos a lei de cotas muito antes e de forma superior do que a lei estabelece que é a de 50% que é destinada a escola pública. Para ter uma idéia, eu trouxe dados dos ingressantes de 20012, 97.37% era oriundo da escola pública, 94% do ensino médio, 42.91% dos pais, homens, tem até a quarta série, portanto, tem uma diferença enorme

de uma geração para outra, a grande maioria dos filhos vem de pais com baixa escolaridade, até a quarta série e 36.24% das mães, 53% dos alunos são filhos de família que ganham até R\$1.635 reais de salário, a grande maioria são filhos de famílias com baixa remuneração, depois, 43.64% dos alunos trabalham regularmente e cumprem expediente de 8hs diárias, que se nota, claramente, que se trata de uma universidade de filhos de trabalhadores operários, uma universidade de jovens trabalhadores.

E1: Estes dados são de 2012, dados de Chapecó?

S3: Não, são de 2012, porém, de todos os *campus* tem uma base de dados que eu organizei ontem à noite para terem elementos mais completos para entenderem, eu estava apresentando os aspectos da universidade popular de origem com um projeto contra hegemônico para atender os que mais precisam da universidade pública, está não é uma universidade, nesta região, para entender a elite do país que mora nas capitais, em cidades médias, é uma instituição mais voltada para quem mais precisa, investimento público para os brasileiros e, também, para os paraguaios, argentinos, enfim, para os países da fronteira, para os que mais precisam. Na sequência, o que mais nos distingue das demais é a decisão de organizar o currículo da graduação, organizar eles a partir de três domínios, o domínio inicial chamado domínio comum é composto por disciplina comum para todos os cursos justamente para dar uma formação humana e técnica, básica e comum para todos os alunos, que a dimensão da cidadania está em vários componentes curriculares, é a formação cidadã, formação humana porque, evidentemente, não queremos formar técnicos, especializados na área tal, primeiro vamos formar cidadãos que exercem uma função importante na sociedade, por meio do trabalho de sua atuação cidadã, eu por meio disto e daquilo, não somos só trabalhadores na vida, mas também participamos na sociedade em suas diferentes dimensões.

E1: O senhor pensa tridimensionalidade curriculares com um conexo específico, é uma exigência dos próprios movimentos sociais, elas surgem nos próprios círculos epistemológicos que foram constituídos para discutir o currículo, é isso?

S3: Correto.

E1: Não é uma imposição das estruturas acadêmicas, mas é uma exigência que as próprias bases, os próprios movimentos sociais, a sociedade civil afinal, é isso mesmo?

S3: Exatamente, tem vários nascedouros com influências variadas, não dá para dizer que é dos movimentos sociais, desse ou aquele. Foi designada uma comissão responsável pela elaboração do projeto e, no âmbito desta comissão, haviam representantes da academia e representantes dos movimentos sociais, foi-se construindo o entendimento de que essa

formação era absolutamente fundamental, evidentemente, os movimentos sociais sempre defenderam e fortaleceram esta idéia, o nascedouro é ali, de modo que chegaram a este desenho e já estavam o sedimentando, o delineamento já estava pronto, quando os professores chegaram começamos a fazer reuniões para definir os projetos políticos pedagógicos, curso a curso, tinha uma nominada de disciplinas que não estavam nem prontas ainda, a maioria não tinha inventario e sequer referências bibliográficas, tinha que conceber curso a curso, tínhamos que trabalhar, eu, e muitos, nos envolvemos diretamente nesse processo que era organizar o curso, que as aulas tinham que começar em março de 2010 e, os professores, começaram a chegar em fevereiro, então, até 29 de março, um mês e meio, tínhamos que organizar o curso, fomos trabalhando a partir deste projeto institucional, mais ou menos delineado pela comissão responsável pela elaboração do projeto, mas ficou intacta esta proposta curricular, não se alterou, inicialmente eram menos disciplinas para fazer parte do comum e nesse debate com os professores aumentou para onze disciplinas, isto foi decisivo porque impactou no lançamento dos editais, foram pensados através das matrizes curriculares, então a origem desta trílice, vamos chamar de hélice, na origem, era mesmo o debate com os movimentos sociais que antecedem a implantação da universidade.

E1: Então ai que nós podemos considerar que esta universidade prefere o PPI de que esta universidade (...) respeita a pluralidade do pensamento e a pluralidade cultural, com a garantia de espaços dos diferentes sujeitos sociais como, que em termos curriculares, foi incluída esta pluralidade epistemológica decorrente da diversidade cultural? Aquilo que disse: é uma universidade que nasce do contexto. Quando diz que há uma percentagem elevadíssima de filhos de trabalhadores do campo, tem quatro anos de escolaridade, do meu ponto de vista, é uma provocação, não necessariamente uma opção da universidade, dirigir-se para este público, mas uma exigência do próprio contexto, portanto, se o contexto é essencialmente de alunos de escola pública, é o contexto que exige o acesso a própria universidade que define e como a universidade vai se acomodando a essas exigências contextuais. Quando se refere ao domínio comum, com essa diversidade de disciplinas que se tem por objetivo a formação dos alunos para a cidadania sólida, uma formação de excelência, como se diz os documentos da UFFS, é ai que se enquadra esta pluralidade de pensamento que existe no próprio contexto multicampi que a universidade se enquadra?

S3: Aqui a pergunta é muito interessante, me obriga a falar de várias frentes aqui, mas vou falar primeiro do currículo e falar também da forma como a universidade foi se organizando

na relação aos movimentos. Em relação aos currículos, o nosso entendimento é que o domínio comum oferece uma abertura epistemológica e cognitiva em condições de trabalhar e dar conta da diversidade, quando falo de diversidade não estou falando apenas de diversidade cultural, estou falando de diversidade epistemológica, diversidade política, ele está posta em várias frentes, então o desenho que se deu é para dar esta abertura, ai, evidentemente, eu gostaria que vocês acessassem o rol das disciplinas para domínio comum para poder vê-las, inclusive, inventários, pois eles expressam este esforço, lá não vamos ter nenhuma disciplina sobre as comunidades indígenas, mas vamos ter uma chamada Direito e Cidadania, para definir o currículo se pretendeu chegar as minúcias de criar uma disciplina comum de uma diversidade cultural “abcd”, mas desenhar o currículo que abra condições de estudar e compreender a diversidade social, cultural, tecnológica assim por diante, é que esta associada diretamente com as origens dos estudantes, então o currículo tem esta abertura que nos parece bastante adequada, nunca nós tivemos um pleito para criar uma disciplina específica para esta ou aquela etnia, estamos agora num debate sobre a política indígena a criação de um *campus* indígena, mas que é um outro assunto, mas no nosso entendimento é que o tronco da abertura adequada para que, um aluno da engenharia, da agronomia, compreenda as questões do direito, tanto quanto um aluno das ciências sociais, que é objeto específico da disciplina, é fundamental que no curso que ele está inserido ele tenha esta compreensão da cidadania, então, o nosso entendimento foi esse, que a comum dava abertura cognitiva, intelectual e política para compreender essas dimensões todas que se relacionam com a diversidade. Em relação à participação da comunidade, que é outro aspecto da sua pergunta, eu gostaria de insistir, ainda, em alguns pontos que nos caracteriza como universidade popular, pelo menos uma universidade que quer ser popular, acho que isso nós nos diferenciamos muito das demais universidades, o desenho que nós fomos criando relativa a gestão da universidade, eu gostaria aqui de destacar, por exemplo, os órgãos superiores da universidade são compostos por dois conselhos, um conselho chamado de universitário e o outro é estratégico social, há dois órgãos superiores, não bate com a comunidade acadêmica, se decidiu no início de março que o conselho universitário seria deliberativo e o estratégico social consultivo, então se estabeleceu uma hierarquia superior, o conselho universitário é superior, não é uma gestão da universidade, as instâncias superiores são compostas por dois órgãos superiores, o conselho universitário é composto por 70% dos professores que isso é lei, está na LDB, e o estratégico social é composto por membros da comunidade, no *campus* também há dois conselhos superiores, o conselho de *campus* é composto por 70% de professores e o conselho comunitário, então nós temos dois conselhos superiores no âmbito da universidade e dois

conselhos em cada um dos *campus*, de modo que os representantes, as lideranças comunitárias de se enrolar, então que podem participar do conselho estratégico social, que é da universidade, como pode participar no âmbito do *campus*.

E1: Nas universidades clássicas não existe este conselho estratégico e nem o conselho comunitário?

S3: Eu não conheço no Brasil universidade que possua e, eu tenho dúvidas sobre as novas, mas creio que a nossa seja a única que tenha este duplo conselho, tanto na administração superior, quanto no *campus*.

E1: Então este diferencial que o outro conselho deliberativo existe nas universidades tradicionais que constitui 70% de professores.

S3: Existe o conselho universitário que é o superior, mas não existe o conselho estratégico.

E1: Então este é o diferencial em relação às universidades tradicionais, que isso significa que há uma participação democrática no sentido mais amplo do conceito, não é apenas uma democracia interna da própria universidade, mas dos órgãos da comunidade, da participação da comunidade na própria gestão da universidade?

S3: Nem poderia ser diferente professor, tão logo que chegamos aqui começamos a entender de maneira concreta o que era de fato trabalhar com movimentos sociais.

E1: Porque esta, para nós em termos de pesquisa, é uma questão fundamental!

S3: É claro.

E1: Não há pesquisa sem (ruídos) e a nossa (ruídos) esta é a universidade popular, temos que nossa pesquisa conduza a esta conclusão que é uma universidade popular, em termos de gestão quais são os diferenciais de uma universidade popular para uma universidade clássica e este aspecto é fundamental.

E2: Se me permitem, entre a intencionalidade em ter estes órgãos gestores, com a participação efetiva dos movimentos sociais e a prática, pelo menos eu tinha algumas dificuldades dos movimentos sociais de estarem presentes, atuante em alguns espaços, talvez poderia colocar alguma coisa nesse sentido. Qual é a sua alegação que uma efetiva participação nesses espaços de representantes dos movimentos sociais, sabendo, considerando aquilo que já foi dito, desta efetiva e decisória participação dos movimentos sociais na formação da universidade?

S3: São todas questões interessantes, vamos ver se conseguimos dar conta delas. Primeiro ponto, para sermos uma universidade popular é fundamental, é um compromisso, querendo ser, mas, mais importante que isto, é a universidade ser coerente com seu projeto. Eu estou

bastante convencido que estamos construindo uma universidade popular, o mais importante é ter coerência com os propósitos que a universidade assumiu a partir do seu projeto de criação, portanto, não é discurso que nós estamos fazendo aqui, eu faço um grande esforço para não ser um repórter, porque a gente sabe, na universidade, outros espaços, nós estamos tomados pelos que se movem, e aqui, nós temos um processo real sendo construído com suas dificuldades e com seus alunos, nascer coerentes com o projeto para nós é fundamental e ser coerente com o projeto é fazer um diálogo permanente com a sociedade organizada, me sinto bastante tranquilo em dizer que os espaços institucionais que nós criamos para ouvir a comunidade, para debater com a comunidade sobre o que ela espera, não são pequenos. Nós começamos a nos dar conta da dificuldade que é, inclusive para comunidade, conseguir participar na intensidade que os espaços exigem, então, tem reuniões de conselhos comunitários que, às vezes, estão esvaziadas, porque há reuniões permanentes no *campus*, conselhos superior, política indígena, as assembleias públicas, tem uma série de momentos no cotidiano da universidade que os movimentos são requisitados, são chamados, nós cobramos a presença deles, então, devo dizer que são tranquilos os espaços institucionais que nós criamos. O que acontece, às vezes, é que os movimentos sociais não têm condições de participar desses espaços na intensidade que os espaços exigem, tem reuniões regulares, tem debates, assim por diante; segundo ponto, os movimentos sociais têm dificuldade de saber o que é uma universidade, aqui, eu queria falar a primeira vez desse aspecto, os movimentos, de um modo geral, não conhecem o que é universidade e tem dificuldade de entender que nós somos regulados, a universidade pública brasileira é regulada, é extremamente regulada, nossa autonomia é muito pequena, tem processo permanente de avaliação de cursos, de graduação de pós-graduação, da pesquisa, do TCU, temos avaliação de toda ordem, auditoria, isso os movimentos sociais tem dificuldades, eles partiram da idéia de que tendo vontade política já é o decisivo e fundamental para fazer, mas tem questões que nós temos que operar, a maior parte delas dentro da legalidade, porque, senão, nós todos respondemos. Voltando a questão, nesse tempo que nós começamos a nos dar conta de que hoje é um desafio institucional fortalecer esses espaços, assegurar os existentes, acho, que nós não temos que criar mais, nós temos espaços suficientes, o que nós precisamos é empoderar, fazer um melhor uso possível desses espaços já existentes, para que esta cultura democrática, esta relação universidade e comunidade, ela mais se preserve, ela se fortaleça, porque mais para o futuro, nós não tenhamos que fazer esta mesma entrevista e dizer que foi fracassada a nossa experiência de manter acessa e prezando sempre a comunidade, nós estamos trabalhando para que a participação se alimente, se dê na escala que os espaços institucionais permitem e também

exigem, trabalhemos nessa direção e os movimentos sociais não tem tempo de vir nas reuniões, pois é uma decisão de 2010, foi relação as diárias. Vamos pagar as diárias para a comunidade vir para a reunião ou não? Se não paga eles não vem, eles não tem compromisso financeiro, são ligadas as organizações muito frágeis, então decidimos pagar as diárias, são cotidiano da universidade que demonstra o compromisso institucional de fortalecer a própria comunidade, nós queremos a sociedade civil organizada, nós não entendemos que os movimentos são predatórios, a sociedade civil é à base da nossa universidade, quanto mais ela se fortalece, mais ela encampa a bandeira da universidade, de maneira que, se eu estou exagerando, por favor, depois desconsiderem-na. Mas, por exemplo, os pleitos da UFFS tem ecos, nós temos bancadas de Deputados nos três Estados que vão com o Reitor nas reuniões onde são solicitados, evidentemente, com o Ministro, diversas instâncias, e tenho dúvida se outra universidade tenha esta base, inter-estadual, e com bancadas tão dispostas em defender e promover a universidade, então, veja a relação com a comunidade é benéfica para a universidade, queremos fortalecer a sociedade civil, porque a base deles é também da instituição, é uma via de mão dupla, não é que nós estamos fazendo aqui uma gestão puramente preocupada na universidade, não. Na universidade, na relação com a sociedade, fortalecer a sociedade civil é decisivo para nós, é a nossa origem, quanto mais eles estiverem organizados, não há dúvidas que mais força criam para esta região, para criar a universidade para outras coisas, nós temos bandeiras de lutas na agricultura familiar que precisa ser fortalecida, na saúde pública, na educação, o Estado e a sociedade civil fortalecido, não há dúvida que isso empodera as organizações das comunidades. Mas eu não terminei ainda em relação ao outro ponto.

E1: Não terminou ainda, vou só fazer uma questão que tem a ver. Há, então, um constrangimento, que tem a ver com a legislação, no fundo é a legislação que rege todas as universidades federais, que tem a ver com a gestão, com a avaliação, com os orçamentos que, no fundo, que permitirão pouca autonomia da universidade por que os orçamentos estão em rubricas, tem que se confirmar com estas rubricas, não pode, tem que haver transparência desta rubrica com a outra. Será que este constrangimento não são obstáculos a instrumentação do verdadeiro, de um verdadeiro, modelo alternativo de universidade, isto é, de um novo modelo mais sustentado pelas estruturas conservadoras?

S3: Professor, quero dizer que os constrangimentos são reais, eles foram nos ensinando também o que é uma universidade pública, quero dizer, nós fomos aprendendo com os constrangimentos, nós também não imaginávamos que teríamos estes constrangimentos,

quando nós chegamos não sabíamos que a demanda que vinham das comunidades iam ser facilmente atendidas, nós temos uma identidade com este projeto de universidade popular, nós não somos uma equipe de dirigentes considerados de avessos a esta bandeira, nós temos compromisso com o projeto, pois todo este constrangimento que foi aparecendo para nós foi sempre uma dor, como não poder atender o pleito, há!, não podemos atender, por essa razão, ah!, se o recurso vem para o orçamento da Fronteira Sul. Não é tão fácil assim utilizar o recurso para comprar um carro que o movimento social precisa, ou financiar o evento que o movimento social precisa, ou investir na alimentação de um evento que o movimento social, a dar almoço, ah!, não podemos. Então fomos aprendendo as limitações que decorrem no modelo de gestão no Brasil, que é o MEC, mas hoje tem os órgãos de controle que tem um poder imenso, e se não cumprir a legalidade se responde judicialmente por isso, então fomos dando conta que a nossa universidade, ela precisa lidar com aquilo que as universidades tradicionais lidam, e além disso, os desafios da comunidade, então nós precisamos ser bons em pesquisa, em ensino, em extensão, em pós-graduação, governar a universidade com os parâmetros do MEC e fazer um diálogo com os movimentos sociais, quer dizer, que o desafio aqui se avoluma. Então há constrangimentos, um deles por exemplo, foi em março de 2010, foi quando se decidiu que o conselho estratégico social não seria deliberativo, seria consultivo, claro que há um constrangimento, que a comunidade queria ter o mesmo peso e o mesmo número de votos que os docentes, mas a lei estabelece que no conselho superior, no conselho universitário 70%, no mínimo, tem de ser de docentes, então, os constrangimentos foram sendo colocados e eles foram sendo debatidos politicamente, é, precisava avaliar o constrangimento e dar um encaminhamento que não representasse, então pelo fato de não conseguir comprar um carro para o movimento social, não quer dizer que eles tem que desertar, não, ele também tem que aprender lidar com este constrangimento mais institucional. Em geral eu quero dizer que nesse tempo de quatro anos não tivemos uma debandada dos movimentos sociais, mas é importante saber que tivemos algumas pesquisas, os movimentos sociais não abandonaram a universidade por conta desses constrangimentos, o que quero dizer que fizemos um esforço de um diálogo político para compreender o processo mesmo de como o processo está, então nós nunca vamos ser uma universidade popular pura, eu nem alimento esta expectativa, não vamos ser pura, estou imaginando a escola da ponte, estive lá e conheço, nós nunca vamos ser uma escola da ponte, mesmo a escola da ponte tinha ingerência do Ministério da Educação de Portugal, é nós estamos tentando fazer uma universidade diferente sem virar as costas, nem podemos, sendo uma universidade pública federal virar as costas

para o que estabelece, os órgãos, MEC, dar um outro exemplo, o Ministério do Planejamento, esta é uma universidade que nós estamos procurando construir.

E1: Mas também não se identifica com a universidade popular dos movimentos sociais do Boaventura.

S3: Porque, no desenho dele é uma proposta de universidade que está muito ancorada nos movimentos sociais, a nossa não está ancorada, a nossa é uma universidade pública federal em que os movimentos sociais fazem parte de invenção da universidade, mas é uma universidade que se sustenta com o dinheiro público, portanto, com a contribuição dos cidadãos e nesse sentido, somos obrigados a nos optar pelo que estabelece o MEC, agora, nós tivemos avaliação dos cursos da graduação, criamos os cursos de mestrado, criamos quatro, em três anos, aprovamos de educação, agroecologia, mas, o debate e o trabalho que nós fizemos para desenhar estes cursos, de onde eles vêm, é um debate com a comunidade, por que a agroecologia é importante? Por que dois, três, querem? Por que a educação é importante? Mas este é outro aspecto e podemos voltar, mas temos tecnologia ambiental, temos em educação, estudos na área de linguagem, agroecologia, quatro, e vamos implantar agora o mestrado profissional em matemática, em rede, e temos outras propostas para serem implantadas.

E1: Uma pergunta muito focalizada, a CAPES define que para estes mestrados? O número de alunos?

S3: Mas para ter uma idéia, a CAPES nos autorizou, agora em março, nos autorizou abrir um edital complementar para atender haitianos, dois haitianos que moram no Haiti, lançamos o edital, veja que nós operamos em várias frentes, dois haitianos que possam vir estudar aqui para poderem voltar, para reconstruir o país, implantar uma agenda de agroecologia lá, junto com o MST. Veja bem, a nossa comunidade não é só uma comunidade local, hoje já é a comunidade que vai se espraiando, que vai se abrindo, inclusive, a nível internacional e temos uma parceria que vai se levar agora com CUBA no mês de outubro, avançar numa pauta integradora da agroecologia e no campo do desenvolvimento.

E1: Retome aquilo que deixou para traz, pode ser?

S3: É sim professor, certamente, vou passar um método institucional. Aqui eu me envolvi diretamente nisso, mas este é um grande indicativo da universidade popular, isto é uma espécie de Constituição da Fronteira Sul, aqui é a decisão institucional de fazer uma conferência durante quatro meses envolvendo quatro mil e duzentas pessoas.

E1: Deve ser o maior congresso brasileiro?

S3: Professor, eu vou lhe passar esse documento aqui para que conheça o que é construir uma universidade popular e aqui nós, desenhamos. Desenhamos os primeiros quatro anos na área acadêmica, agora em novembro o senhor está convidado a fazer parte, a participar como pesquisador da segunda parte, para desenhar mais quatro anos. A cada quatro anos nós desenhamos mais quatro com a comunidade, quatro mil e tantas pessoas debatendo, dentro das possibilidades reais daquele momento, mas, este foi a base para muitos outros, inclusive o PDI, este é um aspecto que eu queria acrescentar aqueles que arrolei, aquele que nos caracteriza como universidade popular, então não é só o currículo professor, tem o currículo, mas ele se alimenta de processos de interfaces permanente de relação entre a sociedade, a universidade e as lideranças sociais, fundamentalmente, acho que é isso em relação a universidade popular, os aspectos importantes e para finalizar, os aspectos importantes da universidade popular é que nós implantamos uma política de inclusão social as vagas da universidade na graduação, nós decidimos que as vagas seriam, majoritariamente, para os alunos oriundos das escolas públicas, então, nós não criamos cotas para índios, pardos, mulheres, negros etc., não criamos cotas, foi uma invenção importantíssima naquele momento na passagem de 2009/2010, porque o Brasil estava no debate sobre cotas, nós decidimos não cotas, a melhor política para inclusão é escola pública, Enem mais 10% de bonificação da média do Enem para quem tem 1 ano de escola pública no ensino médio, 20% para quem tem 2 ano e 30% para quem tem 3 anos, de maneira que em 2012 nós tínhamos 97% de alunos oriundos de escolas públicas, isto é fácil, eu queria aqui trazer outro assunto, depois nós podemos voltar nas questões, é fácil ter alunos de escola pública dentro de universidade pública, eles vem com deficiências e que o nosso professor não está acostumado a trabalhar com aqueles que rendem mais. É claro, cuidam das ovelhas que caminham e cuidam menos daquelas ovelhas que se desgarram, estou usando a metáfora, o professor de um modo geral trabalha melhor com quem tem bom desempenho, mas aqui, nós tivemos de repensar isto também, têm muitos que tem dificuldades para dar conta, que reprovam, que se evadem da universidade, tem que trabalhar, porque não dá conta, que preferem, por exemplo, fazer a sua graduação não na Fronteira Sul, mas numa outra a distância porque é mais fácil, temos estas dificuldades.

E1: Pode colocar aqui uma questão?

S3: Pode Professor, pode.

E1: Os professores desta universidade subordinam a um concurso, mas estes professores que estão fazendo parte do quadro permanente da UFFS são professores que foram formados num modelo universitário que podemos chamar

hegemônico mono-cultural, como é que, esses professores, que tem uma representação epistemológica que é como diz o Boaventura, monocromática, como é que tem ajustado nesta dimensão, segunda do currículo que é conexo, são eles, preparados para trabalhar nesta plasticidade e neste pluricromatismo epistemológico, ou esta é mais uma contradição que podemos encontrar nesta universidade?

S3: Não sei se é uma contradição, eu acho que em algum nível é contradição, mas, é também dilema, é dificuldade, primeiro para o aspecto, uma parte dos pós-graduados que se formam no Brasil, que se formam no Brasil e no mundo, não são formados para ser professor, na graduação também, as pessoas consideram a docência uma atividade menos importante do que outra, então quando os professores começaram a chegar, exigimos mestrado, mas, alguns, chegaram com doutorado e pós-doutorado, se supõe que todos são bons professores, daí a realidade começa a mostrar que não, que nem todos se prepararam, se desenvolveram para ser docente, estão, na frente de quarenta, cinquenta estudantes e oriundos da escola pública, ele precisa ser professor e bom professor. Hoje não é possível ser professor sem que o professor de conta de que é esperado por ele, a instituição e, sobre tudo os alunos, hoje quem cobra mais são os alunos, uma aula mal dada é um desastre, então nós vamos aprendendo, nos dando conta de é um problema de origem, não é só aqui, é em todas universidades, que muitos professores entram que não tem preparo, tem de aprender ser docentes e alguns não aprendem, resistem, daí se tem aquele professor que todas as vezes que tem avaliação, os alunos criticam e pedem inclusive o afastamento do professor da sala de aula, então estamos nos dando conta de que as dificuldades e, por que estou trazendo isto? Por que não se trata de apenas do professor ser a convergência deste projeto de universidade popular, se trata de ter convergência, mas, sim, daquilo que é básico e o que se espera de um docente, então, nós temos professor, que nós poderíamos dizer que eles são de áreas de conhecimento menos próximas, do debate mais sociológico que são da universidade popular e que são professores brilhantes. Como um professor de matemática brilhante, ele não se ocupa com debate de movimentos sociais, cidadania e educação popular, mas ele é um professor de matemática brilhante, os alunos aprendem. Nós temos professores que tem proximidades com o projeto institucional e que os alunos não gostam, por que tem a ver com a relação professor aluno, tem a ver com o preparo, com a organização da aula e assim por diante, então este é o primeiro ponto que eu queria trazer aqui. Nós temos, nós não tivemos problemas com os professores que negam o projeto, tem críticas, evidentemente, isto faz parte da universidade, mas não tivemos um movimento institucional grande e pesado de recusa do projeto, nós

tivemos essas dificuldades de preparar, de acompanhar de melhorar a relação professor aluno, isso tivemos e continuamos tendo, que é um problema clássico, um problema que está em outras instituições, então temos professor que dialogam menos com a diversidade epistemológica, mas cumpre um papel fundamental na formação, do engenheiro, do agrônomo, do enfermeiro, do médico, ele é um técnico que exerce bem a sua função como professor, ele cumpre de forma bastante satisfatória aquilo que envolve a formação do aluno, nós não precisamos que todos sejam defensores deste projeto na mesma escala que os fazem, mas nós temos que primar pelo desempenho adequado, responsável e capaz nas atribuições que nós fomos objetos do concurso. Eu fiz para ciências políticas, sociologia, eu fiz concurso para ser professor, evidente pesquisador também, mas em primeiro lugar para ser professor, para ser bom professor é uma questão de cidadania de compromisso profissional, isso tem que ser levado a fundo, é fundamental, então, não sei se respondi a sua questão, não é só a relação da área do concurso do professor para o projeto, no curso de engenharia ambiental, o curso nem é reconhecido pelos órgãos competentes se não atende os parâmetros básicos com a estrutura curricular que o conselho exige, então é fundamental que tenha os professores competentes na área técnica e tecnológica daquele curso, mas para que o engenheiro não ser só engenheiro naquele padrão tradicional, nós puxamos o domínio para ele ter uma formação em áreas que não são exclusivas da engenharia, pelo menos os cursos clássicos de engenharia, para a gente poder fazer no âmbito do currículo fazer um pouco esta equação, aí, entra a formação técnica e uma formação humana.

E1: No aspecto didático acaba pesando mais do que o aspecto epistemológico, ideológico?

S3: Acho que todos têm peso, por trás dos problemas acadêmicos há também os epistemológicos, os políticos e, o que mais aflora, o que mais aparece, o que é mais visível, o que é mais palpável, são as de natureza acadêmica, e relacionada ao ensino, pois ali que o professor tem a relação mais direta e permanente com os estudantes. O que me chama a atenção é exatamente isso, um professor de graduação de uma área técnica, você diz, poxa vida, este professor tem um fechamento epistemológico, às vezes ele tem uma abertura epistemológica muito e ética professor, tem uma abertura maior de um professor, digamos, da área em tese que deveria ter uma abertura epistemológica maior, tem coisa que tem que relativizar, então, me surpreende, às vezes, as pessoas da área da saúde, “tú ouve elas”, conhece a prática profissional dele e fica encantado, mecânica, engenharia, tem um compromisso assim extraordinário, eu não queria que, do ponto de vista epistemológico, quais são as correntes, as abordagens epistemológicas mais ricas e aquelas menos ricas, às vezes um

professor até mais positivista dá a sua contribuição inestimável, na sua relação com os estudantes, na perspectiva mais positivista contribui mais do que um professor que se considera dialético, estou relativizando para não analisar sem a complexidade devida.

E1: A questão aqui que eu coloquei inicialmente, tem a ver um pouco com o seguinte: há no ponto de vista do ensino superior tradicional, uma visão fragmentaria, disciplinar, fragmentada do saber, nesta universidade em termos curricular não funcionam assim, há um (ruídos) que implica com estes percursos interdisciplinar que não está muito ajustado com formação clássica do professor, como a formação tradicional se ajusta com esta mobilidade em termos de partilha do saber, o que é importante aqui na universidade é ver os professores mais abertos a este diálogo epistemológico, e outra, que tem uma postura um pouco mais especialista, mas que tenha uma ótima relação com...

S3: Olha, nós todos, estudei bastante epistemologia quando da minha formação, formamo-nos em uma forma disciplinada, isto tem a ver com a modernidade, essa herança, essa cultura, essa formação ela veio toda para Fronteira Sul também, inclusive os concursos, foram defendidos de uma concepção disciplinar de universidade, nós tivemos concursos que foram questionados na justiça até o conselho entender que aquele concurso não poderia ser efetivado, que não atendia algumas determinações do próprio conselho, esse outro desafio em pensar em construir uma universidade mais multidisciplinar, ou interdisciplinar, desfazendo estas fronteiras muito definidas e rígidas entre disciplinas, mas, a partir de uma base que foi formada numa base disciplinar, temos um desafio imenso de toda ordem para poder avançar na proposta institucional de natureza mais pluridisciplinar, ou inter, tendo como referência professores formados (ruídos). Eu queria destacar um ponto muito importante, o interdisciplinar precisa do disciplinar, nos anos todos que trabalhei, é difícil falar em interdisciplinaridade se o sujeito não tem uma boa disciplinaridade, uma boa formação disciplinar nos permite trabalhar com tranquilidade a multidisciplinar, um professor que é um bom professor na sua área, e que tenha abertura epistemológica para uma debate multidisciplinar, ótimo, prefiro assim, do que um professor que não tenha uma boa formação disciplinar, que fica atirando para todos os lados e não atuando de maneira bastante consistente.

E1: Vou colocar a minha última questão de minha parte, que andamos por todas as dimensões, sobre tudo com o futuro próximo da universidade, um dos desafios do ensino no Brasil é a sua internacionalização, projetos internacionais, alunos que fazem estágios em outras universidades estrangeiras, é um desafio hoje no

Brasil ensino superior a sua internacionalização, quer no nível de projetos internacionais, quer ao nível de permuta em troca de alunos, qual é o vosso projeto de internacionalização da UFFS?

S3: Sua pergunta em relação ao futuro, vou falar mais do futuro e menos do que nós já fizemos. Falaremos mais do futuro a partir do que eu compreendo, eu não sei se a universidade vai nessa direção que eu vou falar, mas é o que eu compreendo o futuro que não pertence nem a mim e nem a ninguém, o presente e o passado, o futuro está aberto. Primeiro ponto, em relação à internacionalização, nós temos que ter claro que somos uma universidade de fronteira, a nossa fronteira é Paraguai, Argentina e um pouco mais abaixo, Uruguai, portanto, nós temos vizinhos de fronteira, uma comunidade étnica, linguística, científica cultural riquíssima, primeiro momento de internacionalização, tem de ser com os vizinhos que estão bastante próximos e sempre tratamos as nossas fronteiras de costas, só valorizamos a fronteira do mar, que na verdade não é fronteira que o Brasil tem território para dentro, mas nós viramos as costas, literalmente, tanto é que o Brasil, professor, o Brasil só fala uma língua, está cercado de países que falam espanhol, nós não falamos espanhol, nós fechamos, então, esta abertura para nós é decisiva, esta disputa entre Portugal e Espanha vieram e se materializaram, aqui começa o Brasil se fala português, do outro lado se fala espanhol, é uma pena, o primeiro movimento é de integração, vamos chamar de internacionalização isso, acho que integração é com os vizinhos da fronteira, não é só os que estão bastante próximos, nós temos agora uma parceria com o chamado Pró-Haiti, que são os países da América Latina, que vamos progressivamente ter elos de intercâmbio com os países da América Latina, ela é a nossa mãe do ponto de vista continental e vamos ter com a Europa, já estamos tendo via convênio e por meio de envio de estudantes e, logo mais, de professores para ciência sem fronteiras, então de um modo geral, o tema da internacionalização com as universidades do mundo é muito recente, exceto as universidades americanas que tem uma tradição de mais longa data com as destas origens, mas as demais o histórico dela é universidade Estado-Nação, é para atender os alunos do país, este é um debate muito recente no mundo e por conseguinte é no Brasil. O governo brasileiro tomou uma iniciativa importante que nós fizemos parte que é ciência sem fronteira, que é financiar o envio de estudantes e professores para o exterior. Eu acho extraordinário. Acho que é um dinheiro bem gasto, que vai voltar para o Brasil. De todo jeito, que o Brasil já passou a ser uma referência para os países da América Latina, na pós-graduação em particular, nós temos programas de pós-graduação no Brasil, muitos países, são tão bons que, ou melhores do que fora daqui, eu fiz doutorado conceito sete no Brasil na área de sociologia na USP, que olha, é de “tirar o chapéu”, não se

encontra em Portugal uma densidade científica como em São Paulo, não querendo desmerecer, evidentemente, mas quem estuda em São Paulo tem a USP, tem a Unicamp, PUC-SP, Federal do RJ, tem várias instituições fortíssimas, tem a Fundação Getúlio Vargas, tem uma base acadêmica extraordinária então, o Brasil, deu passos importantes na área do petróleo, da tecnologia, nas ciências humanas estamos bem encaminhados. Na área de educação tem nomes importantes no país, nós temos tudo para resolver o problema da nossa educação básica, tudo, não é falta de cérebros, então o movimento pela internacionalização é também de mão dupla, nós queremos que nossos estudantes, nossos professores, vão para o exterior, mas, que venham aqui para nos ensinar e aprender, eu queria dizer em relação ao Boaventura, gostaria que estivesse nesse documento, que ele é uma referência intelectual de primeiríssima qualidade e, é fundamental, que tenhamos esta abertura, que venham e não tenham uma concepção de colonizador, devo dizer que não ajuda em nada, que temos de combater esta prática de pesquisadores, inclusive, que vem, espero que não aconteça como trabalho de vocês, que venham para coletar dados e viabilizar os currículos e assim por diante, é uma relação predatória colonizadora como se não tivéssemos nada para ensinar. O Brasil tem muito para ensinar, a UFFS tem muito a ensinar para o Brasil e para o mundo, eu gostaria de registrar isso.

E1: Eu sou de uma universidade brasileira, não é uma pesquisa de universidade portuguesa, a relação aqui de pesquisa não tem nada a ver com... (risos)

S3: Temos que descolonizar, ética, sujeito da pesquisa, só um comentário, quis prestigiar o pensamento criativo do Boaventura, só isto.

E1: Você acaba de falar em questão das fronteiras. A UFFS se constitui neste espaço com grandes desafios, em termos de fronteiras, não só com outros países, mas também de buscar integração com outras culturas, acho que, ai, há grandes desafios, os grandes passos já dados, procurando buscar um diálogo, integração, mas acaba de dizer que temos grandes barreiras, há fronteiras, há barreiras que se constituem no ponto de vista e há barreira que se constitui aos desafios a ser enfrentados, a globalização, decorrido os quatros anos, apesar de tudo isso, é um processo muito complexo. Na sua análise a UFFS está conseguindo e, em que medida, ser uma voz contra hegemônica dentro da globalização neoliberal?

S3: A pergunta é bastante complexa, eu acho que nós temos naquilo que estamos fazendo e, no nosso projeto, elementos muito claros no projeto contra hegemônico na universidade, e contra hegemônico no ponto de vista social e político, acho que é uma universidade sensível a desigualdade social, ela está numa região historicamente excluída e quer ser uma resposta,

então, nós damos respostas a globalização neoliberal em diversas escalas, certamente que nós damos resposta a escala global, não! Hoje poucos movimentos dão resposta e enfrentam o neoliberal em escala global, dá para citar, são poucos os atores, a via campesina é uma, nós não temos respostas ao neoliberalismo, hegemonia, mas, nós estamos construindo respostas em uma escala mais modesta que eu vou chamar de regional, então, por exemplo, quando eu vejo, eu sei, eu convivo, eu encontro os alunos de escola pública, eu fui na formatura sábado, eu vi o semblante das pessoas que se formaram, eu sei a história deles, todos humildes, lá estavam os seus pais, humildes, lá os alunos se formando as mães chorando, porque os alunos estavam se formando em uma universidade federal, para mim isso é importante, uma resposta a um processo de inclusão histórica nesta região, que é neoliberal, que é capitalista, vamos colocar todos os adjetivos que forem necessários, mas é uma resposta, estão se formando, inteligência, pessoa, que tem tudo para atuar como cidadãos, transformadores, se quiserem, eles também podem não querer, mas a instituição deu uma formação que os possibilita para atuar, economista na perspectiva mais técnica ou mais emancipatória, nesta escala mais regional, eu sinto que nós estamos cumprindo um papel importantíssimo, quando nós incluímos as pessoas e resolvemos, enfrentamos, a injustiça cognitiva, acho que esse conceito de justiça cognitiva é importante, eles estão desprovidos dos bens, do patrimônio cultural, na verdade, a injustiça cognitiva é tão dura, talvez mais dura e mais excludente que a exclusão sócio econômica, então, atuar nessa frente, enfrentar a injustiça cognitiva e oferecer para os jovens e formar novas gerações, acho isso revolucionário, devo dizer eu atuo, e vou atuar, como gestor da universidade no tempo que for necessário devido, mas, eu me concebo menos como um gestor e menos como um cidadão que esta como um servidor público, um professor que está cumprindo o seu papel na construção de uma universidade que, para mim, que faz todo sentido.

E1: É muito elegante pela sua participação, pelo seu tempo.

S3: Nós conseguimos.

E1: Que um dos grandes problemas é o tempo, e mesmo assim conseguiu disponibilizar um tempo, em nome do projeto, OBEDUC, agradeço mais uma vez a sua atenção.

S3: Estou à disposição, temos uma base de elementos, gostaria de receber a transcrição.

E1: Só surgiu esta idéia de na última reunião que tivemos que para além das entrevistas serem documentos fundamentais para a pesquisa, podemos, depois que forem enviadas aos autores, serem publicadas, como entrevistas apenas, sem análises, só as entrevistas, depois nós pedimos o consentimento.

S3: Eu só gostaria que vocês me mandassem a versão transcrita, porque é sempre bom a gente ler as palavras depois que elas são ditas, gravadas e escritas elas não mais nos pertencem, só gostaria de fazer esta revisão final para ter um pleno acordo, é assim que vão proceder com todos os entrevistados.

E1: Da minha parte, obrigado, foi uma indicação sua, muito obrigado.

Entrevista: Sujeito 4 (S4)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistador: E1

Entrevistado: Ativista representante das mulheres camponesas.

E1: Constituir agora as resistências das comunidades nesta primeira fase, numa segunda fase, talvez no segundo semestre, nós pretendemos aplicar um questionário em maior amplitude dos sujeitos da pesquisa e estas entrevistas servirão, também, para nós elaborarmos o segundo instrumento de pesquisa que é o questionário, então, pode começar?

S4: Entrevistada? Pode sim.

E1: Pode dizer o seu nome e qual o movimento que representa?

S4: Eu sou Ana Elza Munarini, hoje sou advogada, sou do movimento de mulheres camponesas, ligada a Via Campesina, essa é a minha atuação dentro do movimento pró-universidade, sempre foi no movimento de mulheres camponesas.

E1: Então, faz parte desse movimento pró-universidade há quanto tempo?

S4: Na verdade nós, desde o início, que começamos a luta pela universidade federal, nós não tínhamos, nós queríamos, uma universidade pública e de qualidade, vários fatores aqui na nossa região, várias entidades, organizações, partidos políticos lutavam por isso e, nós, começamos aglutinar essas forças em torno de algo em comum que nos unificasse, então, nesse sentido surgiu esta demanda por uma universidade pública federal, isso a gente sempre pautou nas atas de lutas em todos os movimentos do campo, no início mais do campo, era FRETAF/Sul e Via Campesina. A via campesina todos os movimento, MST, Magno, MPA, MMC, CINE, Pastoral da Juventude, então, assim, eram vários movimentos para que tivesse

escola pública, gratuita, nesta grande região de fronteira, que nós chamávamos que este movimento era o mesmo que no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina, mais no noroeste do Rio Grande do sul, aqui no oeste de Santa Catarina, extremo oeste, e também no sudoeste do Paraná, e nós começamos a perceber que esse movimento era muito semelhante em muitas coisas, e fomos unificando as pautas. Quando surgiu isso foram vários seminários e foram surgindo às possibilidades da universidade federal, foi feito, também, as contribuições de lideranças políticas partidárias, na época, o Cláudio era Deputado Federal e fez o projeto, para fazer um estudo, da possibilidade da universidade e novos movimentos sempre muito atento, chamando seminários nesses três Estados, fazendo estudos, porque não só fazemos a luta, mas nós estudamos para ver qual universidade que nós queremos, como surgiu o instituto federal e nós fizemos todo um debate do que é um instituto, o que é uma faculdade. Depois veio a proposta, nós chamamos o seminário, debatemos, qual é, o que era a universidade, porque nós queríamos uma universidade, nós unificamos o debate com os movimentos urbanos, que nessa época, o sindical junto conosco, de estudantes, professores e unificamos o debate que nós queríamos uma universidade federal e, foi por este viés, que foi popular, por que popular? Porque nós não queríamos que fosse só gratuita, porque universidade federal nós tínhamos no litoral, vários exemplos, estudamos no coletivo, vários exemplos de universidade e fomos vendo o que queríamos, e o que não queríamos. Nós fomos construindo, coletivamente, o que queríamos, quando nós fomos conversar com o MEC, por exemplo, as pessoas já estavam qualificadas no debate, foi um processo muito rico nessa região, porque não foi um decreto, foi uma construção das pessoas, por isso, que a universidade vem com uma característica diferente de uma universidade federal, porque ela vem com histórico de luta já, de resistência, então, nesse sentido, buscamos garantir, e buscar, alguns espaços dentro da universidade mesmo contra toda uma questão legal, que a lei não permite isso, de a gente fazer todo um debate de novo para ver o que a gente poderia fazer dentro da lei, os próprios conselhos universitários, no início, vocês podem até verificar no histórico da universidade, o primeiro conselho universitário, o CONSUNI, foi feito o decreto, foi para ter a participação da comunidade externa e que nós iríamos ter a participação da comunidade externa dos movimentos no CONSUNI de caráter deliberativo. Mas aí teve, também, em toda essa questão legal que nos impediu, foi criado então um conselho estratégico com caráter deliberativo, tivemos que mudar novamente para ser só consultivo, então a gente sempre fez resistência, mesmo para a universidade estar aí.

E1: Universidade popular, quando os movimentos sociais lutam por uma universidade nesta região, uma universidade em âmbito regional e não de âmbito

apenas local, os movimentos sociais têm a consciência que querem outro modelo de universidade, espero que seja popular, o que caracteriza, no seu ponto de vista, a UFFS como uma universidade popular?

S4: Então, assim. Uma universidade que eu estava colocando antes, ela tem um caráter de gratuidade, mas o popular quer dizer que nós queremos para esta pública, os trabalhadores e os filhos dos trabalhadores, para que chegue na questão de toda a população, quem tem acesso em sua grande maioria nas outras universidades ao ensino superior gratuito em universidade federal, ainda é uma parcela da população que o processo se inverte, quem faz a educação básica na escola privada é quem fica com a vaga nas universidades públicas. Nós queremos inverter esta demanda, esta relação, então, nesse sentido, nós conseguimos fazer esta inversão na UFFS, como vocês percebem os estudantes vêm de uma educação básica de escola pública, nós queremos que continue assim, quando nós pretendíamos em ser popular, é que nós queríamos ter mais espaço dentro da universidade, para a comunidade externa ajudar a decidir a tomar os rumos da universidade porque, historicamente, elas são muito conservadoras e quem decide os rumos são os professores, os letrados, que acham que tem todo o conhecimento, mas a sabedoria popular dos camponeses, dos trabalhadores das indústrias da nossa região, que tem um conhecimento e uma sabedoria enorme, e tendem a dizer que não é científico, eu até questiono, não é científico porque não tem uma provação pelo CAPES, mas, o conhecimento do próprio, se for analisar da sabedoria popular camponesa, como nós vamos dizer que todo cuidado com uma semente que vem historicamente melhorada não é científica? É porque ninguém escreveu, mas se for pesquisado ele se torna, ele é um conhecimento científico.

E1: Bom, é verdade, é uma questão que é extremamente fundamental numa universidade popular, que tem a ver com as matrizes curriculares e sofrido com a inclusão, não só da diversidade cultural, mas como da diversidade epistemológica, no fundo, há conhecimento, há uma diversidade de conhecimento que são conhecimentos populares, que pertencem a esta região que são tradicionais e no seu ponto de vista, tem incluídos nos currículos e nas emendas da própria universidade, acha que neste momento, a UFFS com o debate e os círculos epistemológicos que estão cumprindo efetivamente este papel de inclusão e epistemológica nas suas matrizes curriculares?

S4: É muito difícil mudar, e fazer, ou cumprir num sistema que está imposto, no nosso país, de universidade. Então, as pessoas que estão na direção, na coordenação desta universidade, elas têm um desafio maior que qualquer outro reitor de outra universidade que seguem os

padrões estabelecidos, porque ela tem que ir pela contra-hegemonia, isto é muito difícil, então dizer que a UFFS está cumprindo tudo que os movimentos sociais diziam e queriam, eu acho que é muito ousado nesse momento, mas tem uma abertura maior que as outras universidades? Tem, e que às vezes não está fazendo tudo que nós almejávamos que ela fizesse, pode ser até por falha desses próprios movimentos que não conseguiram dar conta, porque a universidade vem de uma forma estruturada muito grande e que os movimentos, por si, não conseguem acompanhar o cotidiano destas universidades, e ela tem que caminhar com suas próprias pernas, isso nós tínhamos consciência de quando a gente lutava e que, depois que fosse implementada, a universidade, os novos atores que vinham para esta universidade não dariam conta de fazer esse processo revolucionário da educação, dessas novas matrizes curriculares, ou nós iríamos começar entrar e ter muita resistência para implementar esta contra-hegemonia das universidades. Hoje nós podemos dizer assim dos movimentos sociais sobre as universidades, tem dado passos muito grandes sobre esta questão das novas matrizes curriculares, mais popular, mais voltado para o conhecimento, isso a gente reconhece, os movimentos populares, mas também a gente reconhece, até os quadros técnicos de professores, uns cursos estão tentando entrar numa proposta normal da universidade, então vai muito dos sujeitos que estão dentro da universidade fazer esse processo para nova universidade, isso nós temos clareza, mas os movimentos, sempre tentamos na medida do possível, nós temos outras pautas de luta, nós temos proposta da reforma agrária, a questão de alimento saudável, da emancipação das mulheres, todos tem suas pautas. A universidade foi uma pauta durante muito tempo e hoje a universidade é um espaço também que os movimentos ficam de vigília, como? Se estiver indo para o outro lado, a gente chama, a gente tenta colocar um pouco, fazer estas reflexões consultivas, fazer com os quadros de professores, os alunos, para ver que rumo que nós queremos que a universidade vá.

E1: Considera que hoje, a UFFS com uma conflitualidade em ter um poder antagônico, um poder hegemônico ou contra-hegemônico?

S4: Acho que toda universidade tem, se não houver ela não é uma universidade completa. Acho que numa sociedade democrática, que vivemos hoje, precisa ter essa questão de divergência de conhecimento, desde que não prejudique a estrutura e a própria composição da universidade, este debate de idéias é produtivo dentro das universidades e, a UFFS, por ter uma característica popular, ela não está impedida, pois segue todos os parâmetros de concursos. Nós queremos que estas pessoas venham para esta universidade, professores, acadêmicos, para que, no debate de ideias, consigamos construir melhoras para esta grande região, ela foi sempre excluída de muitos processos.

E1: Qual é participação dos movimentos sociais atualmente no controle do próprio percurso da UFFS?

S4: Os movimentos sociais não controlam, e nunca acharam que fossem controlar a universidade. Nós queríamos um espaço de debate, de idéias, e é isso que nós queremos, que a universidade venha, que seja uma estrutura pública federal nessa grande região, que possibilite os agricultores, os camponeses a estudar aqui e não ir para o litoral. O que nós queríamos que ela estivesse nessa grande região, mas nós nunca almejamos controlar a universidade. O que a gente faz? Nós fizemos todo um debate de agronomia com ênfase em Agroecologia, para citar um exemplo, foi um debate construído com várias entidades, com vários técnicos da área, que porque a agricultura familiar camponesa é o que predomina nesta grande região, a alternativa é Agroecologia, nós queríamos um curso nessa área. Quando nós percebemos que tinha grupos de professores, ou até mesmo de acadêmicos, que passaram no processo seletivo, que queriam romper com isso e queriam fazer um curso de agronomia tradicional, nós motivamos um seminário nessa grande região de Erechim, por exemplo, que foi no *campus* de lá, e contribuímos com o debate no sentido do porque ser, mas assim, um movimento externo. Nunca tentamos convencer professores na pressão, foi num debate de ideias para a necessidade de um curso de Agroecologia. A mesma coisa agora é na questão de medicina. Está se cogitando para vir um curso de medicina, que acho que já é um grande avanço, mas, nós queremos uma medicina diferente das tradicionais, que seja voltada para o SUS, atendimento da família, então, qual é a intervenção dos movimentos nesse sentido, nas audiências públicas, é no debate, contribuir com as experiências populares que os movimentos têm nas suas bases para que os professores percebam e os diretores tomem as decisões, nós não queremos em momento algum intervir na forma de direção, que os professores, que estão hoje na coordenação fazem. Os movimentos sociais sempre tiveram muita clareza, a universidade deve caminhar com as suas próprias pernas, como políticas públicas, é o papel do movimento social, que sempre está vigilante com a universidade e nunca tentando interferir no processo acadêmico.

E1: O modelo da UFFS, como você diz, são os modelos democrático e popular, em sua matriz, sua documentação. Produzida nesse sentido, uma universidade cuja matriz institucional difere das matrizes das universidades federais clássicas, todavia, esta universidade, este novo modelo obrigatoriamente tem que estar sujeito ao quadro jurídico que rege todas as universidades federais, quer no que diz respeito à gestão, quer no que diz respeito as avaliações, quer no que diz respeito ao processo seletivo dos professores. O que pergunto é: que, há uma

contradição o que se quer de uma universidade diferente se as estruturas jurídicas a sustenta? Como, do seu ponto de vista, como superar esta contradição?

S4: É como já disse, é muito mais difícil ser coordenador de uma universidade nova com um modelo antigo, com o jurídico que é o estabelecido, do que você entrar no padrão e seguir. E este é um desafio para o reitor e nós entendemos como é difícil, por isso que você tem de fazer, ter um apoio externo para se garantir algumas questões, por exemplo, nós discutimos os primeiros planos de ensino, os movimentos sociais, a comunidade externa, tiveram ampla participação, antes mesmo de ser contratados os professores tivemos que apresentar ao MEC, nós contribuimos curso a curso, toda a equipe que veio da Universidade Federal de Santa Catarina junto com representantes de movimentos ajudaram a construir esta primeira matriz, agora está, pelo próprio CONSUNI, agora passa pelas suas mudanças, isto é normal, mas como ela segue os parâmetros legais, que eu chamo, que é uma universidade tradicional, ela corre o risco de coisas serem muito semelhantes de uma universidade tradicional, isso é normal, ou nós mudamos toda uma estrutura legal, para se adaptar ou, para estas novas universidades, muda o parâmetro jurídico, ou nós vamos ter muita dificuldade de manter estas universidades, porque os conflitos, eles são muito difíceis de serem resolvidos, porque ele tem o caráter democrático popular, não é tão hierárquico como as demais, o reitor decidiu pronto, os professores, os acadêmicos, até a comunidade externa pode intervir em uma decisão, tem toda uma questão democrática popular que é o seu alicerce. Quando, por exemplo, queríamos um curso com regime de alternância, esbarramos na questão da carga horária que era fundamental ter e era obrigatória, que alguns professores resistiram, e impediam, por uma questão legal, quando também junta, desculpe aqui a palavra, a “má vontade”, de alguns professores, eles se agarram na lei para não fazer, isto nós sabemos, é normal das universidades e nós aqui temos que saber lidar, como nós vamos fazer? Nós queremos implementar matriz curricular diferenciada, por exemplo, muitos cursos para agricultor poder estudar, ele precisa ter regime de alternância para conciliar a prática e a unidade de produção e o conhecimento acadêmico, mas é mais difícil aos professores também, vai ter de se dedicar um pouco mais, aí é onde se esbarra e eles pegam na questão legal, ou mudamos a questão legal com o apoio da comunidade externa no parlamento, ou esta universidade tende a ir cada vez mais pro rumo das universidades tradicionais. Esta é a minha visão. Nós estamos com este Reitor já algum tempo, daqui a pouco teremos eleição para Reitor, que tem que ter, na universidade democrática é assim, é normal, a gente também defende isso, mas a gente não sabe qual é o reitor que pode ganhar, e a universidade está toda forjada por uma questão popular, mas por uma questão legal, ela pode se transformar em uma universidade tradicional,

nós temos que ser sempre vigilantes, com apoio, claro, desses professores, Pró-Reitores que tem acompanhado com uma concepção mais aberta de universidade, então, eu digo assim, nós tivemos muita sorte com os professores que vieram, senão, está universidade já teria ido para o outro lado, porque nós sabemos que o CONSUNI, que é o órgão que a lei garante, que é o órgão da universidade, a maior parte é formada por docente, se nós tivéssemos em um concurso o primeiro e o segundo formado por professores conservadores, esta universidade não teria, hoje, conseguido se manter como está. Mas, ainda acreditamos que vamos conseguir garantir, com a força externa dos movimentos sociais e com o apoio de alguns professores.

E1: Há um compromisso político com os professores, o Reitor, os Pró-Reitores, um compromisso político assumido para construir de fato uma universidade diferente, até porque grande parte deles é daqui da região, participaram dos quarenta anos de luta por uma universidade aqui na região, no entanto, o rumo de que a universidade possa ser diferente, se a perspectiva política do próximo Reitor a ser eleito for diferente, acha que há esse perigo? De que os movimentos sociais não terão aqui alguma participação nesse processo eleitoral?

S4: Olha! Nós vamos fazer o possível para que siga a mesma linha, mas nós sabemos que é um processo democrático, e nós não temos como interferir. Nós vamos interferir politicamente no debate, agora, dizer como tem que ser eu acho que tem de deixar para os acadêmicos.

E1: Imagino que venha um professor da USP para UFFS. (risos)

S4: Os movimentos sociais vão ter de estar presentes, acompanhando o processo, mas como sempre fizeram. Nós nunca tentamos dizer para a universidade o que tinha que fazer, sempre fomos no debate, politicamente, no sentido que queremos uma universidade popular para os trabalhadores que valorizam esta população aqui, agora, se a maior parte, se a grande maioria dos docentes, e alunos, optarem por um reitor conservador, depois eles vão ter de fazer os embates internos para conseguir, como a luta nunca foi fácil, é assim mesmo que acontece.

E1: Há aqui uma contradição entre as aspirações dos movimentos sociais, enfim, no rumo da universidade e a dimensão acadêmica, tradicionalmente, o mundo acadêmico pertence aos professores, em um modelo tradicional da universidade, aquilo que os movimentos sociais querem, muitas vezes, são excluídos do mundo acadêmico.

S4: Com certeza, por isso que nós estamos sempre em debate, o movimento social. Muitas coisas que propomos à universidade nós não conseguimos, por exemplo, o regime de alternância nós ainda não temos, efetivo, o curso de agronomia que nós lutamos, os

movimentos lutam por *campus* menores e, mais espalhados. A universidade tem um *campus* grande e centralizado, então, algumas coisas que são lutas dos movimentos não é o que segue a universidade, e nós temos esta compreensão, nós não queremos dar as linhas à universidade, agora nós não queremos ser usados pela universidade, porque tem muito a idéia dos pesquisadores que buscam, ah!, ah! preciso de uma pesquisa, e vai nos acampamentos, vai nos assentamentos, grupo de mulheres, buscar pesquisa, informação, e quando nós precisamos da universidade para realizar um projeto de extensão, para qualificar os grupos de mulheres, nós não temos assim também. Isto é um diálogo que nós mantemos com a universidade, de que se é para ser parceiro, para buscar o nosso conhecimento e transformar em conhecimento científico, então, quando nós precisarmos deste braço da universidade lá na comunidade, a universidade tem de ser parceira.

E1: Acha que a universidade está a (ruídos) nesta dimensão de extensão?

S4: Na verdade, assim, como agora, a primeira turma faz um ano e pouco que começaram a ir para somar esta (ruídos), é muito nova para nós avaliarmos como é que está, a princípio, eu acho que nesta questão da extensão, tem grupos bons fazendo extensão e, os que estão aí, têm buscado as entidades, os trabalhadores nas indústrias, pesquisando os agricultores, então não temos de o que reclamar, agora, acho que isso tem que manter, ou vai se tornar só uma questão acadêmica novamente como em qualquer outra universidade. Não é que nós sejamos contra, acho que o estudo acadêmico é fundamental, mas ele tem que ter a relação com a prática ou se torna só um estudo em livros, e não vai levar o sujeito que está estudando a se emancipar, ele vai ficar atrelado a vida acadêmica achando que o conhecimento está só dentro de um livro, o conhecimento também está lá fora, e pode ser transformado em um livro.

E1: Tradicionalmente as universidades clássicas de origem européia, alemã e francesa, também a americana, se caracterizam pela dimensão em ensino, pesquisa e por extensão, no entanto, tradicionalmente, as universidades são sobre ensino e pesquisa, a dimensão da extensão é um pouco retórica, não existe na prática, pois, esta dimensão de extensão é que confere esta dimensão com o mundo social na prática. Considera que este tripé, ensino, pesquisa e extensão na UFFS é inovadora, está funcionando, ou há, aqui, constrangimentos que impedem de fato que esta dimensão traga a realidade para dentro da universidade que transforma para o ensino, portanto, isto está funcionando, ou há constrangimento no seu ponto de vista, que está impedindo que este tripé funcione adequadamente?

S4: Não, eu acredito assim. A princípio, não existe um constrangimento institucional, a Pró-Reitoria está atenta nisso e tal, é como eu expliquei anteriormente. Alguns professores têm a

opção em fazer extensão, e fazem bons projetos, e aprovam, e fazem pesquisa e extensão. Outros professores, de visão mais aberta, fazem bons projetos de pesquisa, de projeto de extensão, eu acredito que nós construímos uma diretriz para ensino, pesquisa e extensão aberta que possibilite as duas maneiras, vai muito da ousadia dos próprios docentes em fazerem grupos de pesquisas e, os acadêmicos também, de pesquisa e extensão voltada mais para esta nova idéia de universidade, e nova idéia de ensino, pesquisa e extensão. Mas, assim, nós temos bons projetos que tem dado certo, a questão da enfermagem, da questão da pedagogia, da questão da história, então, isto tudo, vem a somar, é um desafio muito grande para nós formarmos. Eu estava à semana passada em Planalto Alegre, que é um município aqui próximo, eles, as mulheres preocupadas na questão dos jovens da nossa região, nosso campo está envelhecendo, os jovens estão indo buscar faculdades e saindo do campo, como que a universidade vai intervir nesta realidade para formar agrônomos, que a maioria os filhos ou administradores que tem condições de voltar para o campo, por qualidade de vida, com valorização salarial, se for o caso, com o trabalho e uma graduação, como que estes profissionais, nesta nova universidade, que começa as novas turmas a saírem da universidade, vão sair capacitados, irem trabalhar e dar retorno para esta população que lutou tanto para eles terem um espaço de educação? A mesma coisa é a medicina. Será que estes profissionais vão sair optando em trabalhar no posto de saúde do bairro, ou vão abrir consultório? Porque nós não conseguimos mudar a lei, por exemplo, que isto era um debate que nós sempre tínhamos o aluno formado na Universidade Federal da Fronteira Sul irá ficar dois anos, depois de formado, prestando assistência técnica, recebendo salário? Mas, o governo vai pagar um salário para ele prestar assistência técnica lá para os agricultores, para produzir farmacologia, por exemplo? Vai fazer a sua conversão da sua produção de fumo para produção de alimento agroecológico? Então, este era o sonho do movimento social, continua sendo, mas é uma luta que não tem muito que fazer, nós não queremos que ele preste serviço de forma voluntária, mas, que ele seja valorizado como profissional, que ele consiga sair dali com uma cabeça aberta para trabalhar e voltar para o campo, que na nossa realidade, mais camponeses, ou, qual a valorização que vai ter os trabalhadores da indústria na nossa região, que nós já estamos sentindo que com a vinda da UFFS, possibilitou mais trabalhadores irem para universidade e não admitir um trabalho mais de forma de exploração que é dentro da própria indústria, e hoje eles estão querendo gente de toda região, porque, muda a concepção da cidade, a universidade mudou a concepção da cidade da grande região, de se valorizar enquanto profissional, mas, também, por outro lado está resultando nesta saída dos jovens do campo e, nós, da universidade federal, temos a tarefa de pensar nisso. Então, é por isso que

ela tem de continuar sendo popular para ver essa demanda que aparece na sociedade e ver como ela vai intervir na instituição, é por meio da pesquisa, é por meio da extensão, o ensino é fundamental. Mas como é que vai fazer esta intervenção social? Isto é um desafio para universidade, mas os Pró-Reitores, com a cabeça aberta que são. Eles estão atentos a isso?

E1: Está sendo construído o *campus* de Chapecó, nós estivemos lá, fomos fazer uma visita ao prédio que já está sendo construído. Eles estão abertos para as empresas e movimentos, não pode as empresas, no futuro, controlar ou interferir o destino da universidade, umas idéias capitalistas dentro da universidade?

S4: Nós sentimos isso desde o momento que...

E1: Deixa eu colocar, eu não sei se os terrenos ali em volta estão vendidos, se já foram comprados, são terrenos para construção, aquilo ali vai ser uma cidade, quem comprar, ou comprou aquele terreno, é quem tem muito dinheiro, é uma área muito valorizada, quem são as empresas que compraram e vão instalar no sentido de ter algum controle?

S4: Nós sempre tivemos este cuidado, não podemos controlar tudo, os camponeses, infelizmente, aqui em Chapecó não tinham uma área de terra para ceder à quantidade que a universidade iria precisar, e da maneira que tinha de ser, por exemplo, no *campus* de Laranjeiras do Sul nós tivemos um assentamento com toda uma realidade diferente, mas o *campus* de Chapecó, desde a doação do terreno já vislumbrava esta questão, pois o empresário que cedeu, que fez toda a negociação, ele tem toda, ele cedeu 100 hequitares, todo o entorno é dele, ele já vendeu um pedaço para o Randon, um grupo grande que é uma metalúrgica, não é só esta questão territorial, mas também é uma tomada de força que a gente enfrentou, da necessidade, mas de repente vem engenharia para Chapecó, esta luta para vir este curso é para que estas empresas que estão vindo, poderiam ser beneficiadas pelos estudos. Quando nós fizemos a primeira aula inaugural em Chapecó, quem serviu todo o coquetel foi a BRF que está situada nas imediações, claro que eles têm interesse de uma universidade para fazerem pesquisas, para melhorarem seus produtos, isto nós temos conhecimento, que nas universidades federais, fundações, foi um debate sobre fundações, pois é através das fundações que vêm muito patrocínio destas pesquisas que acabam as empresas intervindo para pesquisar transgênicos, saiu de onde estas pesquisas? Se não foram de dentro das universidades, laboratórios de muitas universidades públicas? Então, nós estamos cientes de que isso é possível, ter uma investida do poder empresarial para aquela grande região, por isso que nós temos de construir uma universidade forte com patamares do ensino, pesquisa e extensão, com uma visão mais aberta. Não queremos construir uma universidade, que muitos

dizem, vocês querem uma universidade socialista. Que bom seria se nós conseguíssemos, dentro de uma questão legal no Brasil, hoje isto é impossível, mas nós queremos uma universidade onde o trabalhador tenha conhecimento, tenha acesso ao conhecimento científico, que consiga transformar o seu saber popular em conhecimento científico, é isto que nós esperamos dessa universidade. Nós sabemos que temos que estar sempre vigilantes com estas empresas, porque o capital sempre está atento, assim como nós estamos, eles também estão. Que é uma tomada de força, eles têm as pedras e ali fora está muito forte a especulação imobiliária, principalmente de residências, eu não acredito de empresas, mais de residências, nós estamos, nós já temos, grandes empresas naquela região, mas é possível que surja uma ou outra, até por uma questão dos próprios estudantes. Por mais que os estudantes, a universidade é gratuita, este estudante tem de se manter, nem todos tem acesso a bolsa, a permanência, eu acredito que vai ter uma investida forte, acho que ainda é muito recente, mas nós temos de estar preparados, acredito que a comunidade está preparada sim para fazer este debate.

E1: A lei brasileira permite que o setor privado possa financiar a pesquisa científica no ensino superior público?

S4: Sim, por meio das fundações. As universidades criam as fundações, passa pelo CONSUNI, por meio das fundações o setor privado patrocina.

E1: Pode dominar internamente.

S4: Pode dominar internamente. É isso a nossa preocupação com as fundações. Aprovamos as fundações no CONSUNI, mas levantamos todas essas ponderações, mas tem um dos itens que não pode ter investimento privado, mas nós sabemos que indiretamente acaba tendo.

E1: Aninha, você faz parte do conselho universitário?

S4: Não, eu fiz parte na gestão passada, nesta gestão eu pedi para ficar um pouco fora que estou desde o movimento, acabou o movimento, começou a universidade e fiquei direto fazendo esta relação, eu pedi para ficar fora agora. Eu coloquei uma companheira do Paraná que atua no movimento de mulheres.

E1: E no conselho estratégico?

S4: No conselho estratégico eu não faço parte, mas sou suplente, ela é a titular, mas se precisar ir a gente vai, e sempre precisa.

E1: O conselho estratégico social é uma inovação entre a gestão universitária, somente em alguns lugares, esta é uma inovação da UFFS, isto representa um grau de democraticidade maior do seu ponto de vista, eventualmente do controle da universidade?

S4: Eu acredito que sim. Quando nós tivemos problemas, como eu falei de divergência até da questão de curso de agronomia que citei anteriormente, foi por meio do conselho estratégico que nós chamamos o próprio CONSUNI, então eu disse, vamos chamar uma audiência pública para decidir sobre isso. O conselho estratégico tem essa função, de pensar universidade para longe, contribuir quando se tem problemas específicos, para ver soluções conjuntas quando elas aparecerem dessa comunidade externa, mas também pensa universidade em longo prazo. Acho que isso é fundamental. Se uma universidade se fechar para si só, ela vai formar robôs, sem intervenção nenhuma social, mas se ela se abre para comunidade é que, no conselho estratégico sempre tem representante empresarial, tem representante dos trabalhadores, é nesses debates de idéias que vai se formulando e se formando uma universidade. Nós queríamos que ele fosse deliberativo, mas nós não conseguimos, foi consultivo, mas mesmo assim é um avanço, onde você sabe todos os movimentos sociais não tem como acompanhar a vida de uma universidade, nem cabe a ele, é por meio do conselho estratégico que você fica sabendo dos debates da extensão, dos mestrados, dos doutorados.

E1: Mas não tem ainda doutorado?

S4: Não, mas já tem uma proposta sendo construída. Esta proposta é levada ao conselho estratégico. O que acham? Não é por aí? É isso que eu acho bonito desta universidade, que é esta consulta a comunidade externa. Nós vamos fazer um curso de especialização na questão leiteira, o pessoal trouxe o projeto e o pessoal ficou sabendo, onde a gente tem esta relação com a Reitoria. Acho que a gente ajuda muito tendo esta relação com a reitoria, para ele é bom, porque quando você toma uma decisão sozinho como Reitor, corre-se mais risco de errar e ser cobrado, mas quando ela for tomada por um coleguismo, se reitor errar, você erra com mais algumas outras pessoas, o reitor consegue se fortalecer, reitor, autoridade máxima dentro da universidade.

E1: Uma das justificativas da política universitária no mundo, como também no Brasil, é a internacionalização das universidades, através de projetos internacionais. São construídos na prática, de parcerias universitárias internacionais e também as permutas de professores, alunos, intercâmbios, esta política também no Brasil, como que é em termos estratégicos da UFFS está à perspectiva da internacionalização? Eu sei que já há uma colaboração com Haiti, como é em termos de estratégia política e de projetos acadêmicos também, no futuro, os movimentos sociais já pensaram nessa questão e também nos tempos que envolvem essa internacionalização, de projetos?

S4: Nós do movimento Campesina, disso eu posso falar, não de todos os movimentos sociais, nós sempre levamos à universidade este debate, que nós temos uma experiência de uma escola latina americana, INLATA no Paraná da Via Campesina. É muito produtivo. São países latino-americanos que, das organizações que podem ter estudantes ali, fazendo o nível técnico, porque não tem uma universidade com este caráter, então, por isso que teve todo um debate, nós fomos vencidos no debate, nós soubemos levar isso, pois no primeiro momento não ia ser aberto, mas nós iríamos ver a possibilidade de um *campus* em São Miguel do Oeste, que é mais ao extremo oeste, que é próximo à fronteira, que seria aberto aos países latino-americanos, primeiramente, que fazem fronteiras com o Brasil, porque lá a relação é muito próxima, principalmente, Dionísio Cerqueira, desse pessoal com os outros países e, nós, faríamos abertas, porque, nós temos experiências muito positivas de estudantes também dos movimentos sociais, que estão estudando na Venezuela, fazendo medicina, agronomia, então, porque nós também não abrimos essa universidade para essas experiências, porque vem enriquecer o conhecimento. Você imagine uma turma formada por alunos de cinco, seis países, o que você não produz mais em uma relação de simples troca de experiências, de relação dos próprios países. Estes alunos sairiam muito mais capacitados, eu acho que nós temos que romper esta barreira, muitas vezes legal, posso sim ver uma maneira pela qual a gente consiga sim abrir a universidade, mas claro, eu entendi isso, nós dos movimentos sociais entendemos isso quando fomos vencidos, porque, vamos fortalecer primeiro a nossa universidade, nos primeiros anos, e depois a gente abre para vinda de alunos de outros países, eu acredito que esta abertura para o povo do Haiti é muito positiva, e logo mais poderemos abrir para companheiros do Uruguai, Argentina e Paraguai, países que fazem parte da nossa fronteira.

E1: Os teóricos que trabalham esta questão na educação superior são mais ou menos unânimes, os teóricos progressistas, que um novo modelo de universidade não pode ser construído dentro de um modelo tradicional de universidade, outro modelo e há experiência na Bolívia, Equador, Venezuela e até mesmo Argentina, que tem projetos contra-hegemônicos relativos aos modelos clássicos, considera-se que seria em termos estratégicos uma boa opção fazer parcerias com estas universidades?

S4: Com certeza. Nós tínhamos esta preocupação de não poder fazer, entre não poder fazer e não ter esta universidade aqui, nós optamos em tentar fazer, por isso que nós aceitamos a vinda dessa universidade, em termos tradicionais, com termos legais impostos pela lei, mas ter um ensino público, gratuito e de qualidade nesta grande região, nós aceitamos isso já

sabendo de todos estes problemas que uma universidade tradicional traz. Entre ter e não ter, nós optamos em ter e fazer o enfrentamento, é por isso que nesta grande região têm coisas que nós vamos perder, mas que nós vamos estar sempre disputando, o projeto para sempre construir com estas outras universidades deste país, ela deve ser feita, a UFFS já está forte o suficiente para dar este passo, se é por meio de intercâmbio, a maneira pela qual nós podemos ir construindo, mas dar a abertura para estes países vizinhos.

E1: Universidade popular tem em seu seio, mais de 75% de alunos que veio de escola pública, mas, no entanto, se registra um índice de fracasso e de evasão. Considera que o modelo de avaliação e de aprendizagem contribui para estes índices, ou atribui que estes fatores devem-se a avaliação, a má preparação dos alunos que vêm das escolas públicas e entram em uma universidade para o qual não estão preparados?

S4: Eu acho que tem dois fatores que tem de ser levados em consideração, hoje nós temos um ensino médio com grandes problemas porque não tem investimentos, um aluno que vem de uma escola pública trabalha de dia para vir estudar a noite, este é um fator fundamental, é a preparação do ensino médio. Chegar a uma universidade federal, que o nível é bem mais puxado, que tem de ter tempo para leituras, que é muito importante, que tem de preparar o estudante para coisas mais intelectuais, o ensino médio não está preparando, infelizmente, ele não tem um professor valorizado em sala de aula. Como é que ele vai cobrar de seus alunos ou fazer uma dedicação exclusiva? Então, este é um problema do nosso ensino médio, principalmente em Santa Catarina. Outro problema é que nós não temos uma cultura em nossa região, nós sabíamos isso quando nós lutávamos pela universidade, que o nosso estudante se dedique exclusivamente para a universidade, quando se sai daqui para fazer uma universidade em Florianópolis, muitos poucos vão para lá, e trabalham, quando é filho de trabalhador trabalha, mas a grande maioria vem de escolas privadas que os pais conseguem sustentar, por isso que lá a evasão não é grande, os pais têm condições de sustentar o filho, aqui o fato de os filhos virem de escolas públicas, o filho de trabalhador tem de trabalhar e estudar, e quando se tem de trabalhar e estudar, o seu rendimento diminui, tem estes dois fatores que tem de ser levado em consideração. Porque mesmo sendo gratuita tem de ter bolsa de permanência, tem de ter bolsa de estudo. As pessoas que vêm da própria região, elas têm de se dedicar e estudar se não elas não conseguem sobreviver. O que acontece? Voltam para casa. Ainda nós não temos uma casa de estudante que possibilite, não dá para possibilitar todos, mas uma grande parte poderia, com acesso a esta universidade, ficar ai próximo e não depender muito de transporte escolar. Têm coisas que são fundamentais para esta coisa de evasão escolar. Não é

uma questão do método aplicado, teve algumas disciplinas que tivemos no começo, por exemplo, matemática científica, que nossos alunos do ensino médio não estavam preparados para isto. Um professor, com nível de doutor, numa universidade federal, vai cobrar dos nossos alunos o que eles não podem dar. Claro que vai ter um índice de reprovação muito grande. Quando um aluno vê que ele vai reprovar o que ele vai fazer? Ele vai desistir, ele não vai dar conta. Então por isso que foi mudado um pouco. Na conversa com a coordenadora pedagógica mudaram um pouco o método, começaram a fazer um reforço para que os alunos, que tiveram dificuldades, conseguindo que eles permanecessem. Têm duas questões, para os alunos ficarem. Nós temos que reforçar, precisa reforçar o ensino médio, para os alunos de escola pública ir para uma universidade federal. Nós não podemos abaixar o nível da universidade para eles serem incluídos, mas sim, elevar o nível do ensino médio para que eles saiam capacitados para enfrentar uma universidade federal. Este debate é um debate estruturante para nós fazermos aqui em nossa grande região.

E1: A UFFS é uma universidade popular, quer dizer que a classe média não gosta dessa universidade?

S4: Eu acho que não. Eu acho que não gostava no início, porque não apostavam, mas agora que ela veio, a classe média vai querer desfrutar dela, porque está percebendo o nível dos professores, o nível dos cursos que está vindo para cá. No início a classe média não gostava e não queria que viesse, não apostava, mas agora que veio vão querer disputar. O debate do curso de medicina, por exemplo, foi muito para nós, demonstrou isso. A classe média veio e quando nós mantemos o debate do curso de medicina e decidir os parâmetros para profissionais para o SUS, para saúde da família, a classe média deu uma recuada. Isto vai acontecer, daqui a pouco vai vir às engenharias para Concórdia. A classe média vai querer vir e impor como quer, precisa ter uma organização de movimentos sociais que seja forte para dizer qual o tipo de engenharia que nós queremos.

E1: Há uma percentagem de vagas, há cota para classe média? (risos)

S4: Há casos que chegam para nós. É! vocês fizeram uma universidade. Eu dei estudo para minha filha sempre em escola particular para ela ter condições, agora do trabalhador nós sabemos, que trabalhou a vida inteira para dar sustento para os filhos que hoje não consegue entrar numa universidade federal, nós temos de atender a maioria, agora, para nós que sempre foi negado este direito, agora a maioria tem de ter direito de estudar.

E1: Acho que já falamos tudo, já...

S4: Já estamos à uma hora...

E1: Quer abordar algo mais? Lindo projeto que é da UFFS!

S4: Agora eu quero deixar claro o que houve nesta grande região. Foi uma junção de forças, dos movimentos sociais, político partidário, principalmente, nós tivemos apoio dos partidos de esquerda PT, PCdoB, para esta luta, para conseguir a universidade, por isso que a classe média, grupos empresariais eram contra, sempre jogaram contra. Disseram que nunca íamos conseguir e nós mostramos, tivemos apoio de algumas universidades federais, que vieram desta perspectiva da educação popular e não só culminou na vinda da universidade, mas todos que lutaram saíram capacitados para defender esta universidade. Por que ser popular? Por que ser gratuita? Então, vir para esta região da forma que veio, eu acredito que foi um ganho muito grande, culturalmente, para região. Porque não é uma universidade, como eu já falei, é uma universidade conquistada pelas mãos de muitas pessoas, parlamentares da região, movimentos sociais, isto é de fundamental importância, isto só enriqueceu a história da universidade.

E1: Muito bem, muito obrigado. Se for possível deixar o seu e-mail, até mesmo para mandar o teste da entrevista!

S4: Se puder falar com o Pedro? Nós precisamos escrever a história da universidade. As únicas coisas que fizeram foram alguns artigos, foi uma história muito bonita, precisa ser escrita para ficar registrado e mostrado que é possível.

Entrevista: Sujeito 5 (S5)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistador: E1 e E2

Entrevistada: Pró-Reitora do curso de Mestrado em Educação.

E1: Este é um projeto financiado pela CAPES e o projeto chama-se OBEDUC, o objetivo do projeto é estudar novas universidades brasileiras, novos modelos que emergiram no Brasil há poucos anos, que esta foi à primeira, desses novos modelos, tirando a Florestan Fernandes.

S5: Professor, em 2009.

E1: Em 2009, exato, eu penso que a UNILAB é UNILA em Foz do Iguaçu, a Florestan Fernandes, são estabelecimentos de estudos que não tem na gaveta um

modelo clássico de universidade, e surgiu outro e tem como objeto de estudos esta universidade, tradicional e conservadora, como diz o Professor Romão, com focos internos de existência. Este é o objeto de estudo. Nós decidimos fazer a primeira abordagem, o primeiro contato por parte da pesquisa, no ponto de vista ético, resolvemos fazer o tradicional.

S5: Um ofício.

E1: Ficamos de fazer dia 1, mas só que é um projeto do OBEDUC financiado pela CAPES, o investigador responsável é o Professor Romão, pedimos desculpas por esse lapso.

S5: Pode vir depois.

E1: Nós tivemos uma reunião na quinta-feira e conversamos para providenciar esse documento, passou. Nós estamos trabalhando desde outubro de 2013, o que se vê é que (ruídos). Nós organizamos o roteiro, estamos trabalhando nisso desde outubro de 2012, seguimos este roteiro com as dimensões do próprio projeto. A primeira: o modelo (ruídos) matricialista. A segunda: Avaliação Institucional, quer na Avaliação Externa, quer na Avaliação de Aprendizagem, avaliação tridimensional. A outra questão é a Matriz Curricular, (ruídos), movimento próprio universitário, me interessa saber sobre tudo. Como é feito (ruídos) participar da construção (ruídos) e, a outra questão é a Política de Inclusão (ruídos), está posta as quatro dimensões do projeto (ruídos). A primeira questão é: o modelo político institucional, a matriz institucional da Universidade Federal Fronteira Sul, qual a natureza dessa matriz? Qual o propósito institucional, em que ela é diferente das matrizes das universidades federais?

S5: São muitas as questões, vou falar um pouco a partir da vivência que eu tenho e também com os limites do movimento que eu própria vivenciei dentro da universidade, mas é, como é que nasce esta universidade, de onde vem esta universidade, aí está um pouco a natureza, eu costumo dizer que é, nós vamos completar cinco anos de UFFS e tivemos aí, pelo menos mais cinco anos de luta, mas, é colocada de movimento para universidade, poderíamos dizer que temos dez anos de caminhada, a luta para conquistar esta universidade e ter esta universidade, entretanto, eu costumo dizer que não faz dez anos que estamos neste movimento, faz quarenta anos que a região está, nesta, nesse movimento, de luta por um ensino superior nesta região e um ensino superior público, nós temos aqui uma trajetória, uma história combinada, vocês podem ver que vocês chegaram aqui, tem um seminário aqui em baixo, tem um seminário, nós tivemos aqui um movimento coordenado pela teologia da libertação. (ruídos), sempre teve

educação superior no horizonte (ruídos) em Chapecó, tem uma raiz muito forte nesse processo, quando vem à luta por uma universidade popular, uma universidade pública, ela já é reflexo uma luta desses movimentos de anos e anos de discussão de luta coordenado pelos sindicatos combativos (ruídos), também foi só uma parte pequena da memória, desse processo, mas na, essa dispersão nos seios dos movimentos populares, muito fortemente colocados no meio dos trabalhadores rurais sem terra, na CUT, o movimento das mulheres camponesas, vou colocando na história do oeste de Santa Catarina, do Paraná e do Rio Grande do Sul, vão colocando na sua pauta de luta, não só a questão salarial, a questão da reforma agrária, mas colocando a educação pública como questão estratégica no movimento e, a educação, mas não a educação da criança que está no movimento, que precisa da escola no movimento, não só esta educação, mas a educação da educação infantil à educação superior, ter isso no horizonte fez toda a diferença no processo, chegou o momento que esses movimentos, embora com alguma divergência, disseram não, o nosso foco de luta agora é a educação superior pública, aí então começa esse processo dos movimentos se organizando, fazendo discussões, ajuda da Universidade Federal de Santa Catarina, vários debates, o movimento que se constituiu no Paraná, Rio Grande do Sul, em Santa Catarina e que vem caminhando e que vem culminando com o dia 15 de setembro com a fundação da universidade.

E1: Por que resistiu durante tantos anos a implantação da universidade aqui nesta região, com toda esta luta histórica dos movimentos sociais, dos sem terra, dos camponeses etc., porque houve uma resistência tão grande que só no Governo Lula foi possível?

S5: Acredito que, acho que, a gente tem um movimento da criação da universidade, de luta pela universidade que vem remontando a história a quarenta anos, pelo menos, aonde que ele acontece, quando encontra um governo, uma política que também acolhe e que é parceira desse processo, que assume isso como questão estratégica, a UFFS, falar dessa experiência, ela é produto do encontro dessas duas coisas, da luta por uma educação pública da política e da presença de uma política pública de um governo que diz sim, nós vamos acolher a proposta, isso é questão estratégica desse governo, então, a gente é resultado disso, podemos ter milhares de questionamentos sobre os procedimentos, mas a gente é fruto, só existe por que é que esse movimento todo, esse encontro do movimento com um governo que também possibilitou esse diálogo e a construção da universidade. Nesse processo todo, eu particularmente experimentei o início do movimento, daí me afastei para fazer o doutorado, acompanhava a distância o processo, quando voltei, entrei na comissão instituída pelo MEC

para criar a universidade, criar todo o processo para a criação da universidade, essa foi um pouco a minha participação. Muito embora, eu sou um pouco cria desse movimento, cresci nessa região, eu sou de Chapecó, tenho a minha identidade na região, me identifico muito fortemente com isso, então a partir daí fui para comissão de criação da universidade presidida pelo Professor Dil e depois foi o Ristóff, que foi o primeiro Reitor e aí vivenciando um pouco mais de perto a construção da matriz da universidade curricular, que universidade é essa, tem alguns aspectos que eu costumo destacar assim deste movimento que me chamam muito a atenção e que ajudam a gente compreender e demarcar o que é que nós temos de diferente das universidades tradicionais e também os riscos que nós corremos, o movimento é histórico, é dialético, é contraditório, então nós também, não é um processo linear, harmônico, mas alguns momentos assim fundamentais assim como membro da comissão de criação da universidade são os momentos que nós discutimos com os movimentos, círculos com os movimentos, os diálogos com os movimentos, em que os movimentos expressavam, o que eles concebiam que deveria ser essa universidade e umas questões bem claras que ficaram bem claras.

E1: O movimento, alguns (ruídos) das três dimensões curriculares (ruídos) esta tridimensionalidade curricular, foi imposta por estrutura (ruídos)?

S5: Eu já ia chegar aí. Este é um momento que é uma marca assim para mim, vivendo esta experiência da criação da universidade, os movimentos não disseram esses três momentos assim como eles estão ditos hoje, eles disseram isso de outro jeito, nos debates ficaram sempre muito claro que eles queriam uma universidade democrática popular e uma universidade que não formasse um especialista muito especializado que, que não tivesse uma discussão do por que, de qual a razão de ser da sua especialidade, ai eu lembro de dois exemplos muito claros, que vinham do fundo da sala inclusive, de pessoas que possivelmente sentaram muito pouco tempo num banco de escola, escuta, a gente quer um agrônomo, a gente não quer um agrônomo que não escute o agricultor, um agrônomo que entenda e discuta como é a política de reforma agrária, se tem, por que tem, se não tem por que não tem, e que consiga dizer se vem para produzir veneno ou alimentos saudáveis para população pensando na saúde dela, ou seja, chamando para dentro do currículo da universidade a responsabilidade formação de um sujeito para além de sua especialidade para que a sociedade (ruídos) que a pedagogia que é a minha área, sou pedagoga, que professora que a gente quer, não é aquela que fique entre quatro paredes da sala de aula, uma professora que conheça a comunidade, que saiba quem é a comunidade que ele está trabalhando, que consiga discutir a educação no país aonde ele está, que contexto é aonde ele está, atuando como professor, foi assim que eles disseram a comissão que universidade eles queriam, então, a sistematização dessa conversa,

desta representação, desta significação de universidade que eles trouxeram, a sistematização disso se traduziu em domínio comum, domínio (ruídos) e domínio específico, a comissão então se debruça (ruídos) em papel extraordinário de condução, de colocar isso, de produzir mesmo esta resposta e colocar esta questão que é um currículo que pensasse em uma formação ampliada, sem esquecer da especificidade que também percebesse que as áreas, as grandes áreas tem entre si grandes possibilidade de produção de conhecimento, então é a coisa da conectividade, ai então é que surge as nossas matrizes curriculares, ela vem do ponto de vista da intencionalidade, em princípio é isto, ela é, ela deseja ser, essa formação política, cidadã, esta formação epistemologicamente forte na produção do conhecimento específico da área, a formação de um profissional que se perceba negociando, conversando, dialogando com outros profissionais com outros saberes que são saberes conexos da sua área, da sua especificidade, enfim, várias possibilidades se criariam, a intencionalidade da matriz é essa, o diferencial dela é nessa intenção de não formar o sujeito que só enxerga a técnica da sua área, mas que também pensa a sua área de conhecimento no ponto de vista epistemológico, do ponto de vista político, do ponto de vista social.

E1: (ruídos) com as suas palavras as diferenças que esses movimentos são movimentos com consciência política muito elevada, quer uma universidade popular, querem que ensinem o que é uma universidade popular, querem uma universidade democrática e querem uma universidade de qualidade, isso faz toda o diferencial em relação a construção teórica das universidades tradicionais, que são, que foram construídas para uma elite supostamente já informada, esclarecida?

S5: Esse é um elemento importante que acho que é um marco assim na construção da universidade de fato, não é o popular populista, é popular porque, ela vai trazer para dentro dela para fazer conhecimento, para produzir conhecimento, para se apropriar do conhecimento e a partir disso construir conhecimento, é o povo (ruídos).

E1: A partir das suas ações? De suas articulações?

S5: Aí é que vem a questão? Como é que nós vamos fazer isso? Se ela é popular, como é que a gente vai trazer o povo para dentro dela? Aí vem outra discussão, daí que os movimentos vão dizer muito claramente, se ela é uma universidade popular, o próprio Ministro da Educação quando institui a comissão, quando dá posse a comissão, diz esta é uma universidade dos trabalhadores, para os trabalhadores, então como é que trazemos os trabalhadores para dentro, então os movimentos foram muito claros. Se é para fazer vestibular tradicional e nós sabemos quem vai passar no vestibular, não é um menino filho de um agricultor, filho do operário, que está na escola pública, não é ele que vai passar no vestibular.

Então eles tinham muito claro que a universidade que eles queriam eram esta, mas corriam risco que o processo de seleção, a escolha dos estudantes for o mesmo processo que as universidades tradicionais, seria um desastre na verdade, por que teríamos um discurso, uma concepção, que não aconteceria de fato, porque quem viria para cá dentro da universidade é o menino e a menina que não poderiam estar em outros espaços, digamos assim.

E1: Como então isso se reflete?

S5: Então vem a proposta de que o processo seletivo da UFFS seria pelo ENEM sempre e que a universidade bonificaria o estudante da escola pública, invés de termos; hoje já modificou esta política, hoje já temos outra política, o Reitor explica melhor a vocês depois. Mas no início do processo foi essa lógica, não teríamos cotas para negros, para índio, mas teríamos a bonificação da escola pública e isso poderia trazer para cá essa parcela da população historicamente excluída do processo, então, a partir do diálogo com os movimentos a proposta é que o estudante, fazendo o Enem, com três anos de escola pública no ensino médio, ele teria no final do processo, ele teria uma bonificação de 30% no final da média, um terço amais, com dois anos teria 20% e, com um ano, teria 10%. Isso foi um processo muito interessante, já no primeiro Enem já atingimos 95% dos estudantes vindo das escolas públicas, isso é uma política, um processo de inclusão fantástico,

E1: Esse critério adotado, o Enem mais essa bonificação permitiram que esse processo seletivo fosse virado para o popular e para os grupos populares historicamente desfavorecidos ao longo da história do ensino superior, não é?

S5: Que estão na escola pública, e também no jeito da universidade dizer, e materializar, o seu compromisso com a educação básica, porque é um dos princípios da UFFS, é o fortalecimento da educação básica e pública, tanto que nós temos aqui, forte, trabalho com as licenciaturas, com o programa de formação de professores, estão focados nisso. Então, quando você está dizendo, nós apostamos na escola pública, nós estamos voltados para escola pública, a instituição também se fortalece nisso. Esse movimento está feito, foi se consolidando, agora melhorou com a nova proposta que está colocada, mas como tudo é contraditório, nós temos este estudante dentro da universidade, agora temos que lidar com esse estudante, ele é diferente do estudante que tradicionalmente vem para universidade. O estudante que tradicionalmente vem para universidade é o estudante que viaja bastante, porque está num patamar econômico que possibilita isso, que faz cursinho, que domina diferentes línguas, então ela já vem com um formato cognitivo que é mais forte que o formato da universidade e, o estudante que nós recebemos aqui, vem com outro propósito (ruídos), ele tem outras experiências sociais, vai começar fazer os seus primeiros enfrentamentos, nós vamos começar

a receber os professores, os professores que passam no concurso, são os que fizeram universidades públicas e que não vem dessa camada da população, em sua imensa maioria, não sentiram a “navalha na cara” do que é ser pobre, não ter acesso à educação e está com esse funcionamento cognitivo acadêmico tradicional, aí vai dar aula para estudantes que (ruídos) vão enfrentar os primeiros grandes conflitos, primeiras grandes contradições do processo ensino aprendizagem e avaliar, percebe, nós começamos experimentar os grandes desafios e vão se colocando para instituição no ponto de vista de sua organização pedagógica, curricular, avaliação do processo de ensino aprendizagem e quem é esse estudante que nós recebemos, como ele funciona cognitivamente e como é que sem perder de vista a necessidade da produção de ciência (ruídos) sem que afete a universidade, fazer esse estudante construir esse processo.

E2: Permita-me, também tenho um acompanhamento nessa história de alguns anos que a gente vem conversando, depois que começou o processo de implantação da universidade (ruídos) certa atenção do ideal pensado (ruídos) popular e depois quanto aos professores ingressam, nem todos têm esta origem e este comprometimento, mas tem também em relação aos próprios estudantes, 95% desses estudantes vem de camadas sociais desfavorecidas, no entanto são por isso mesmo, trabalhadores que estudam, aí torna a dificuldade na própria formação básica, muitas vezes, também uma dificuldade de tempo de condições para se dedicarem aos estudos, com disponibilidade de tempo exclusivo para os estudos, aí eu queria aproveitar para fazer outra pergunta nessa linha, com a sua permissão, a nossa pesquisa tem, na mesma linha, algumas coisas que eu gostaria de ouvir a sua opinião, Professora Solange, fala muito da matriz, da matriz curricular, foi constituída a partir das sugestões, preocupações de quem participou do movimento diretamente pró-universidade aqui houve uma mobilização muito grande em toda a região e depois esta comissão se sistematizou, como é que você avalia a matriz curricular ela está dando conta por ser uma universidade popular com as características muito diferentes das universidades tradicionais?

S5: Se a resposta tivesse só uma resposta sim e não, não é? Não tivesse a talvez, eu diria não. Nós estamos enfrentando dificuldades severas nessa questão, é, mas também por outro lado, eu não posso dizer que isso é generalizado na instituição, nós temos em alguns espaços, um esforço muito grande dos professores de construir esta universidade, projetos e agora eu vou falar um pouco assim, eu professora Solange, sou professora dessa universidade estou à frente da Pró-Reitoria de graduação, implementei os primeiros movimentos de projetos pedagógicos

dos cursos, estive à frente desse processo e aí que digo que começamos a sentir a viveras grandes contradições, temos várias dificuldades nesse processo. Na minha leitura, na leitura que faço hoje, a grande dificuldade do corpo docente da instituição, ainda temos embrenhado o currículo tradicional, nós somos formados no currículo tradicional, do departamento, do fragmento, a disciplinalização excessiva, isso nós não deixamos do lado de fora da porta, passamos no concurso, e entramos e, isso, entrou com a gente, se formos olhar para as matrizes curriculares dos cursos, nós vamos ver que ela é disciplinar demais para uma estrutura que não tinha essa intenção, e assim, temos dificuldades mesmo de fazer rupturas, de fato pensar currículo, vou dar exemplo de pedagogia, é onde eu estou, nós estamos revendo o projeto político pedagógico e nós discutimos, temos isso muito colocado, enfrentamos dificuldades, de compreender a formação do professor a partir dum currículo menos fragmentado, mais articulados, temos dificuldades, eu estive a frente também da criação do curso de medicina, quando nós aprovamos as vagas, eu ajudei a formar a comissão aqui em Chapecó, trabalhei com o pessoal de Passo Fundo, e lá, na organização daquele projeto, nós conseguimos colocar esse processo mais articulado, se você olhar a matriz ele tem lá um conjunto de disciplinas, mas estão articuladas em grandes eixos de formação, exige que os professores conversem, tem uma gestão pedagógica muito diferenciada, entretanto, quando nós começamos a colocar isso no “chão da fábrica” como se diz, você vai se defrontar com essa dificuldade que nós docentes, pelo modo que fomos nos constituindo docentes, nós temos de lidar com, com, se eu tenho de discutir contigo eu vou “sair do meu quadrado” e como é que eu faço esse movimento, essa para mim é uma grande dificuldade que nós temos hoje, nós temos uma grande oportunidade, construir uma ruptura bacana com o currículo tradicional, mas essa grande oportunidade pode se transformar também numa chance que a gente perde porque nós não abrimos para a discussão por um currículo mais flexível, quando o mundo está querendo discutir essa questão, ainda estamos, disputamos, se a minha disciplina vai ter mais carga horária que a sua, a minha é mais importante que a sua, enfim, estamos numa discussão que é quase medíocre e temos uma proposta que na minha concepção ela precisa ser melhorada, nós temos uma grande possibilidade nesse sentido.

E1: Antigamente, também os alunos sendo no entanto, oriundo de grupos sociais desfavorecidos, vindo de escola pública, eles vem com uma consciência formatada para disciplinalização, também é disciplinar, é comportamentada, essa experiência da interdisciplinaridade que deveria começar logo nos primeiros anos, na educação infantil, ele não existe de fato, existe formalmente, na realidade ela não existe, no entanto os alunos não tem esta experiência, quando chega a

universidade com a formatação que trazem, eles querem também uma universidade formatada para disciplinalização, este pode ser um obstáculo a discussão dos professores para fazerem a verdadeira ruptura com essa matriz disciplinar e comportamentada em termos curriculares.

S5: Olha, talvez pode ser um grande obstáculo, mas também pode ser uma grande oportunidade, eu (ruídos), os estudantes (ruídos) agora, se eu pergunto que universidade é essa? Que universidade estou trabalhando? Qual é o papel do componente curricular no qual eu trabalho, na formação desse perfil profissional que é o perfil desejado por essa instituição, então eu começo: quem é o estudante? Ele vem fragmentado? Sim. Ele vem fragmentado, é a favor dessa fragmentação que eu vou continuar trabalhando, esse é o debate que nós precisamos fazer, por que um estudante nem tem obrigação de ser diferente, mas o profissional da educação tem obrigação de ser diferente, Por que nós somos profissionais, nós somos professores universitários, nós pensamos a universidade, nós temos o saber da profissão do currículo, o estudante vem com a cultura escolar que nós temos, nós podemos quebrar isto, o próprio Paulo Freire disse a nós que, quando nós aprendemos fazer revisão temática, “olha o especialista tem que dizer o que vai acontecer aqui, não é só o que o povo pensa não, tem de devolver isso pro povo na forma de, o meu saber tem de dialogar com esse saber colocado, eu acho que é um grande desafio que a universidade tem hoje sim, que acho que a instituição tem que liderar, a instituição tem lideranças nesse sentido, implementar política forte de, não é no sentido de aceitar essa matriz, é estar aberto a problematização, discussão e a construção, de matriz curricular, de proposta curricular, numa perspectiva mais flexível e sem deixar de ser profunda.

E1: Qual é exatamente a política da UFFS a posição em relação à formação continuada dos professores?

S5: É, hoje nós temos um processo de formação continuada que vem acontecendo. O Professor Romão participou desse processo, inclusive, que nós temos encontros com profissionais do currículo, da organização pedagógica, universitária para discutir estas questões. Acho que nós devemos caminhar para outro processo que é sim, discutirmos com pessoas que já podem nos ajudar nisso, mas ao passo que fizermos isso, produzimos a nossa discussão, não podemos ir para o processo de formação, ouvir, fazer um debate e pronto, não, isso tem de fazer parte de uma metodologia de produção, de construção, isso ainda nós precisamos avançar na instituição.

E1: São as pessoas que vem à universidade, ou a universidade que vai as escolas?

S5: No caso da educação há um caminho já hoje de mão dupla, posso falar um pouco por nós no processo de formação de professores, hoje nós já temos um caminho de mão dupla bem colocado, a universidade vai e a escola vem, nós temos uma ajuda da CAPES nesse sentido um Programa de Iniciação a Docência (PIBD), que tem ajudado muito no caso do diálogo com a educação básica no processo de formação de professores, isso tem acontecido, nós temos constituído um caminho de mão dupla, nós precisamos aperfeiçoar um pouco, mas estamos bem avançados nesse sentido.

E1: Eu gostaria de perguntar, pois estamos a falar dos currículos e da disciplinarização, que afinal ainda existe, quando não tem nada a ver com o projeto da própria universidade, pergunto a professora Solange, qual é o grau de sucesso e de fracasso nesses primeiros anos de experiência?

E2: Eu posso emendar aqui uma pergunta?

E1: Você quer emendar? Pode.

E2: Você estava na reunião dia 17 ou 18 de dezembro de 2013 na avaliação dos dirigentes, eu participei, uma das grandes preocupações levantadas, foi 50% dos nossos estudantes, evadem durante o processo, aí a pergunta é, na tua avaliação, quais são as principais causas?

E1: Eu vou só dizer uma coisa, aqui são duas questões diferentes, uma é o pleno de evasão, a universidade pode não ser responsável por isso, por questões intrínsecas, o próprio estudante, outra é o fracasso dentro da universidade, onde não consegue atingir o objetivo, este pode ser dentro da universidade, a evasão pode se falar em fracasso, mas são duas realidades diferentes que eu penso, que há que distinguir, as causas da evasão, com certeza, em sua justificativa, mas também causas desse fracasso que impeça ter (ruídos) da UFFS?

S5: Hoje, na verdade, eu não tenho esses dados em mãos, dados concretos, no ponto de vista dos índices de evasão, de repetência que pudesse me dar condições de fazer uma análise, mas, quando eu estava na Pró-Reitoria de graduação, nós fizemos o primeiro levantamento estatístico do primeiro ano e tivemos auto índice de repetência em alguns componentes curriculares, também temos tido grandes sucessos quando eu olho para as meninas do curso de pedagogia, como elas entram e como elas estão saindo do processo, eu me animo muito, porque há de fato, você tem desafios grandes da matriz curricular, da coerência da matriz curricular, mas, por outro lado, você tem professores empenhadíssimos em fazer acontecer em que há movimento de formação, também temos sim, eu agora sei através de notícias, nossos estudantes tem ido para eventos, tem participado, tem apresentado resultados de pesquisa, tem

feito pesquisas, estão, por exemplo, no caso da formação de professores no programa de iniciação à docência, compreendendo a escola, então, no ponto de vista metodológico, estão dialogando com a educação básica que é o objeto de profissão dessas futuras professoras, e nisso há um sucesso inquestionável. No caso da formação de professores, especificamente, os estudantes que participam de programas que faz com que eles coloquem o pé na escola concreta, com todas as possibilidades, dificuldades e desafios, há um crescimento extraordinário desses sujeitos, do ponto de vista da sua formação profissional, tudo isso é inquestionável. Há, entretanto, o oposto disso, de você perceber dificuldades concretas em (ruídos) algumas áreas, certos conhecimentos que são fundamentais, também, em algumas áreas (ruídos), núcleo de apoio pedagógico. O núcleo de apoio pedagógico faz parte da política do apoio ao docente, que é (ruídos) que está olhando para o futuro professor, que a instituição é assim, o seu processo de formação vai ser assim, coloquem esse professor (ruídos) que é diferente de você ser engenheiro e ser professor, há uma diferença grande, então as situações de sucessos (ruídos), essa dinâmica está colocada desse tipo, no primeiro ano tivemos auto índice de repetência, esse dado, ele dá ênfase para discutir a situação de fracasso do estudante. É fracasso do estudante ou é um fracasso coletivo? É nosso? É da instituição? É do projeto? É do professor? É um conjunto (ruídos) nas áreas mais exatas (ruídos) hoje eu não sei dizer como é que estão estes dados, eu não estou acompanhando, eu acabei saindo da gestão da graduação, fui para Pós-Graduação e acabei me distanciando um pouco destes dados (ruídos), mas acho que a (ruídos).

E1: Já houve algumas experiências assim de outros modelos de avaliação?

S5: Acho que nós temos experiências individualizadas de professores. Estou falando daqui, da avaliação do processo de aprendizagem. Nós temos grandes experiências individuais de professores que desenvolvem outras estratégias de avaliações, isso inclusive poderia ser conteúdo de diálogo, de trocas, entre nós mesmos. Nós temos boas experiências de profissionais, colegas nossos que fazem processos de avaliação dialógico numa perspectiva assim. Ok? Trabalho quantitativo, mas não numa perspectiva de leitura desse quantitativo diferenciada, avaliação do processo. Eu mesmo tenho procurado desenvolver um processo de avaliação em alguns anos na educação superior em que eu não trabalho com notas, eu só transformo em nota quando eu tenho de entregar na secretaria, porque não tem outro jeito, vou construindo com os estudantes movimentos de tomada de consciência da sua aprendizagem na perspectiva da construção de relatórios com retomada permanente do movimento daquele grupo que eu estou trabalhando. Nunca tive oportunidade de conversar sobre essa experiência, já tem alguns anos que eu trabalho de uma forma bem diferenciada o processo de avaliação,

deixo isso bem claro no meu plano de ensino e tem sido uma experiência bem interessante assim.

E1: O modelo tradicional de avaliação é um modelo penalizante para quem tem um modelo tradicional, tem outro modelo da educação superior com os estudantes que vem com alguma dificuldade e naturalmente que (ruídos)?

S5: Agora resgatando aquilo que tu dizias antes, sobre este estudante que vem para universidade com esta cabeça assim fragmentada, então, quando eu inicio o processo, trabalho com pesquisa em educação, é minha área, tem sido trabalho em educação, trabalho de conclusão de curso, a minha área é a pesquisa em movimento humano e educação na perspectiva soviética, então essas são as áreas, os conteúdos por onde eu círculo, eu organizo o processo pedagógico. Primeira coisa que eu faço, na primeira aula, é discutir, eu gasto um tempo razoável de discussão nesse processo e faço eles discutirem o plano, o conteúdo e qual a razão de ser aquele conteúdo, se elas na terceira fase na sexta fase, qual a razão de ser no processo de formação delas? Para que nós encontremos os problemas? Para que consigamos construir perguntas importantes para trabalhar os conteúdos. Se elas não conseguirem construir a problematização, eu vou ter dificuldades que elas façam uso do conhecimento (ruídos) com chegar à avaliação, não notam. O número, elas querem os números, e aí eu faço toda uma discussão e gasto um tempo nisso, porque elas vão trabalhar com isso, com as crianças, então, construo com elas toda uma argumentação nesse sentido, aí, vou experimentando com elas, com o grupo. Primeiro exercício de avaliação na aula, elas vão produzir alguma coisa, eu levo para casa, faço a avaliação, construo os relatórios, na aula seguinte faço a devolutiva e discuto com elas onde o coletivo está avançando, onde não está avançando e, o que nós vamos fazer para, então, não tem atendimento individualizado, o dia da recuperação, elas sabem, não tem um dia para fazer recuperação, eu não recupero conteúdo em tal dia, isso vai se fazendo no processo o tempo todo, uma aula vai ajudando a outra aula e elas vão fazendo a participação nesse movimento. Chega um determinado tempo eu paro, e peço para ela construírem um portfólio, abro meu portfólio e faço uma auto-avaliação, então elas têm os critérios, aí, elas têm a caminhada, aí, eu brinco, agora vocês têm um número, de 0 a 10 tem uma nota, justifiquem esta nota, vai quebrando essa lógica, tirei um oito, nem vou olhar o que ele significa, se eu não tenho números eu vou olhar onde estão os meus limites, onde estão as minhas possibilidades. Como eu faço para superar isso, tem sido uma experiência bem bacana, eu mesma tenha aprendido, e reaprendido, muitas coisas nesses momentos e eu não consigo mais trabalhar com aquela avaliação tradicional, por mais que eu tente. Quando você está lendo o trabalho de um estudante, está enxergando o estudante, a

construção dele, como é que ele chegou nisso, de onde ele estava, o que ele fez, então é outro movimento diferente.

E1: O poder que lhe cabe, descentralizou o poder de avaliar e por outro lado responsabilizou o próprio aluno, a responsabilidade de avaliar?

S5: Bem feito, ninguém mandou passar no Enem, esta aqui agora, vamos trabalhar (risos).

E1: Tem muita coisa ainda para perguntar, mas não quero tomar muito tempo.

E2: A Solange tem uma particularidade muito especial, esse seu envolvimento pró-universidade e anterior a isso envolvimento com vários outros movimentos, da mesma forma deve continuar ainda agora, minha pergunta é, como você avalia os movimentos sociais e universidades?

S5: (Risos), pergunta difícil eu não respondo (ruídos). Hoje nós temos uma representação do movimento social no conselho estratégico social e estou falando da minha perspectiva, não estou muito à frente de outros processos administrativos mais gerais, mas também pode estar acontecendo coisas que eu não estou sabendo. Nós temos em algumas áreas preocupação bastante forte do diálogo com os movimentos, entretanto, me parece que, ainda assim, a questão decisória, ela está fragilizada, o movimento, ele tem vindo, ele tem participado de forma representativa na medida, mas esta é uma representação e uma preocupação que o próprio movimento tinha, instituída a universidade. A universidade é coisa para professores universitários, então vai se criando um distanciamento, acho que nós não perdemos essa dimensão da presença do movimento, entretanto, nós precisamos fortalecer canais de participações e de tomadas de decisões. Acho que a participação via representação no conselho estratégico social, mas ela precisa também ser mais decisória, então eu acredito muito, por exemplo, acho que agora nós vamos iniciar, eu já ouvi um ato que nós vamos ter a nossa segunda conferência de ensino e pesquisa e extensão, acho que esta é uma estratégia importantíssima, nós criamos esta estratégia no início, coordenamos a primeira CUEPE, Conferência de Ensino Pesquisa e Extensão, que foi um movimento riquíssimo de participação dos movimentos, não só dos movimentos, aí veio do empresário, as categorias organizadas, os movimentos sociais enfim, é um canal importantíssimo de diálogo com a sociedade. A universidade não pode perder, precisa fortalecer, então esta é uma estratégia importante de fortalecimento, acredito que nós precisamos fortalecer canais de diálogo com os movimentos, acho que se fragilizou, alguns, programas de extensão, algumas pesquisas que vão para a história da universidade que trazem a contribuição dos movimentos, alguns cursos que pela característica que tem, pela especificidade que tem, acabam dialogando mais com os movimentos que são próximos, na agronomia nós temos o foco da agroecologia, tem

programas de extensão voltados que, ai, acho que garantem canais interessantes, mas, de um modo geral, nós temos perdas importantes, do modo como estou vendo hoje, estou vendo do lugar de quem não está à frente da gestão como um todo, então pode ser que outros colegas tenham outras perspectivas.

E1: Posso orientar outra questão, já que falou nela, os modelos tradicionais, são todos modelos (ruídos) caracterizam por essa tripla dimensão, o ensino, a pesquisa e a extensão, mas esta tri-dimensionalidade é muito partida, extensão não tem nada a ver com a pesquisa, a pesquisa não tem nada a ver com a extensão e tudo isso não vem para o ensino, como é assim que estabelece aqui na UFFS esse intercâmbio, esta relação, dialética embora, entre ensino, pesquisa e extensão?

S5: Meu olhar é bastante localizado, do lugar onde eu estou, primeiro, há uma clara e explícita vontade das pró-reitorias de pesquisa, graduação, de extensão, cultura e trabalho articulado do desenvolvimento de políticas de ensino, pesquisa e extensão, há uma clara dificuldade bastante grande de fazer isso de fato acontecer, por exemplo, dar um ênfase maior em extensão, essa universidade ela tem essa característica do diálogo, então eu acho que a extensão mereceria um fortalecimento nesse processo, mas enquanto as dificuldades importantes pelo próprio jeito que nós nos organizamos enquanto professores, tem uma carga horária de ensino, uma para pesquisa e outra para extensão, entretanto, ou você faz ensino ou extensão, e a pesquisa secundariza, ou faz pesquisa secundariza a extensão, essas amarras são efetivas no modo do fazer do docente é uma das grandes dificuldades e vem do próprio processo de formação mesmo dos professores universitários no sentido do fazer articulação, o que eu pesquiso precisa virar objeto de extensão, e quando vira gera novos problemas e gera objeto de pesquisa e qualifico o processo de ensino, essa é a articulação, ela é um grande desafio que não é só das pró-reitorias, mas assim é institucionalizadas (ruídos) que leve a avaliação ao programa de mestrado em educação, (ruídos) a lista de comprometimento docente tem a ver com a política de formação continuada da instituição (ruídos)

E1: (ruído)

S5: (ruídos) nós tivemos (ruídos) ela pode abrir (ruídos) que ele está atendendo o popular, o popular a está adequado aos formatos tradicionais, (ruídos) então tem que ser capazes sozinhos (ruídos), portanto eu preciso anotar, eu estou falando aqui o que acompanhei desse debate e do lugar onde estou hoje, eu estou aqui, esta universidade está fincada aqui nesta região, não é de graça, nós temos uma missão estratégica no sentido que se constituiu um espaço de inclusão, nós temos como tarefa primorosa a colocação de construção que resultem mudanças importantes da matriz produtiva, mas não podemos fazer isso focado no próprio

umbigo, certo, que isso seria uma implosão da universidade, isso precisa ser dialogado assim com as questões contextuais mais amplas, então nos diferentes processos está bem colocados assim no debate, a UFFS tem ido para fora, o para fora tem vindo para cá, para discutir, acho que esses diálogos vem se instituindo, é o aniversário, acho a própria solidariedade ao povo haitiano agora mostra uma universidade local e global ao mesmo tempo, a sensibilidade com um povo que, enfim, abrir as portas e criar concretamente espaços de diálogo com esta população na tentativa de reconstruir aquele país, acho que isso vai mostrando a capacidade da universidade de ser local sem ser localista.

E1: Nos documentos, eu pensando que até no próprio se fala no local, no regional e no nacional, não é por nascimento, eu pensei, estamos tão perto do de Porto Alegre, esta universidade é com certeza que se enquadra no viés do FSM?

S5: Muito fortemente, inclusive, quando eu estava à frente da Pró-Reitoria, eu estava acompanhando o debate do Boaventura de Sousa Santos sobre a criação das universidades populares, dos movimentos sociais, daí eu dividi isso por que eu não dei mais conta, mas acompanhei este debate, é outro modelo, que eu acho que coloque (ruídos), coloca isso (ruídos)

E1: Há pouco falou, na estratégia internacional, na questão da solidariedade a UFFS e (ruídos) seus multicampi, no Paraguai, Uruguai Argentina, etc., há alguma estratégia da universidade com estes países?

S5: Talvez Prós-Reitores (ruídos) e professores têm em suas redes de pesquisa, em seus grupos de pesquisa, algumas relações com o Paraguai, com Uruguai, com a Argentina, com o Chile (ruídos) é que eu posso dizer nesse aspecto (ruídos) sobre essa dimensão.

E1: (Ruído) no ponto de vista e construção de uma nova geopolítica do conhecimento, ela nasce da luta dos movimentos populares, as matrizes curriculares são construídas a partir dos círculos epistemológicos. Como é que na prática esta inclusão (ruídos) afinal uma universidade popular?

S5: É como eu falava antes, aquilo que eu dizia, um formato cognitivo. Eu pesquiso nesta área, eu desenvolvo pesquisa com a educação básica para entender o fracasso e o sucesso de crianças de classe social idêntica, algumas têm sucessos e outras não, na escola, o que explica isso, uma das questões que me chama muito atenção é que a gente observa que, por algumas razões que estão postos no ponto de vista sócio-genético, micro-genético na constituição do sujeito, nós temos situações em que os formatos cognitivos estão mais próximos os formatos cognitivos escolares, daí a universidade é uma escola. Outras estão mais distantes, não significa que estão menos, eles são formas, de cognitivos diferentes em razão do

desenvolvimento daquele sujeito, da cultura enfim, não só a universidade, ela é uma escola, ela tem grande dificuldade de lidar com a heterogeneidade cognitiva que vem para dentro dela, tem mais ainda, quando esta heterogeneidade vem das camadas populares que constituíram seus saberes em outras bases, ser capazes de produzir problematizações dialógica das cognições da universidade e as que ela recebe, é um desafio pedagógico e metodológico imenso da universidade, que é o professor se perguntar, seja ele de que área for, como o ser humano aprende, como o cérebro funciona, se funciona assim, aí é um processo de concepção, como é que consegue um processo de concepção do desenvolvimento humano, do ponto de vista do seu funcionamento psicológico e da capacidade de produção desse formato cognitivo, se é, como eu concebo isso e como eu organizo o processo pedagógico para mexer nesse movimento, para fazer avançar esse pensamento, para não ficar tão distante, esse é um desafio interessante, um problema colocado, que também não é um problema da UFFS, é da universidade como um todo, o saber que está posto no sujeito professor dialogar com o saber que está posto no sujeito estudante. Enquanto eu ficar aqui não sai do lugar, eu tenho que fazer este movimento, me parece que uma parte do processo de inclusão nós fizemos e bem feita, acho que brilhante, a outra parte, o Boaventura chama isso de democracia cognitiva, a construção da democracia cognitiva, (ruídos).

E1: Ela só existe no (ruídos)?

S5: (Ruídos) em reconhecer que o jeito de organizar o pensamento do outro, é um jeito de organizar pensamento. Não tem de ficar no ar, ele tem de ser colocado em diálogo para que novos formatos se produzem, caso contrário, no mesmo momento que incluimos, produzimos o processo de exclusão.

E1: Deixa eu perguntar. Decorrendo da sua fala, acha que o paradigma epistemológico em que os professores são formados é um obstáculo à inclusão da diversidade epistemológica?

S5: Acho que sim. Não é 100% não, mas a imensa maioria temos isso desde a educação básica. Somos formados a partir nesse formato, temos um jeito de conceber, em ensinar e aprender totalmente tradicional. Eu não estou querendo contabilizar a vítima, o professor é tão vítima do processo quanto o estudante que não teve acesso à educação, enfim, tudo isso não é? Mas nós devemos olhar honestamente a isso, eu insisto nisso, há uma diferença em ser médico, em ser professor de ensino, existem saberes específicos da docência e isso não é “pedagogês”, como muita gente fala. Os pedagogos adoram. Eu não posso passar uma receita para uma pessoa porque eu não tenho os saberes específicos que me dão esse direito, à docência deveria ser isso também, existe saberes. O Paulo Freire na pedagogia da autonomia

(ruídos) a pensar, pensar também para ela, quais são os saberes docentes para que se pode afirmar, um professor de engenharia, matemática, pedagogia, medicina, etc.? Qual é o perfil que ele tem de ter? Acho que isso ajudaria a provocar rupturas nesta formação de nós temos nisso tradicional de ser professor. Via de regra, eu acompanhei muito tempo a formação universitária da instituição de onde eu vim, o referencial que o professor tem quando chega de outra universidade, é o referencial dos estudantes que ele teve, dos professores que foram seus professores e que nem reproduziu historicamente os formatos tradicionais de organização pedagógica. Onde ele se apóia para dar a sua aula? É no formato tradicional? É o que lhe dá mais segurança? Então ele acaba, inconscientemente, sem querer, reproduzindo. Às vezes até foi do movimento estudantil para ter professores diferentes e melhores, agora que é professor, é um professor tradicional, ele é o professor que reprova, que tem uma postura de arrogância e superioridade sobre o estudante, ele se vê nessa contradição. Acho que a instituição deve se preocupar com isso.

E1: Mas do outro lado também esse professor encontra alunos que vêm formatados para esse paradigma, não tem outra representação, talvez outra universidade tivesse esse papel de conscientização do aluno de que agora nós vamos formar uma universidade que é pluri-paradigmática e não mono-paradigmática.

S5: Na formação de professores, quanto à educação infantil e anos iniciais, eu falo para as meninas que tem aqueles pais que falam assim, “professora, eu não sei mais o que fazer com a minha criança, você faz o que quiser com ela, essa criança não aprende mesmo, ela puxou não sei quem que não aprende mesmo” eu digo para as minhas meninas que um pai ou uma mãe pode dizer isso, mas um professora não, ela, ela é a professora, ela não pode concordar, por que ela não é a mãe, ela não é o pai, ela é a professora, ela está ali para acreditar que nós nascemos para ser mais como ser humano. Portanto, ela tem de ser profissional, o professor universitário, é isso quando ele se coloca na outra perspectiva, o estudante pode vir sim, ele não estudou currículo, não estudou processos pedagógicos, agora o professor ele precisa saber, isso é saber docente. Ele precisa saber como é que o sujeito aprende, se desenvolve. Como é que ele pode pensar processos pedagógicos na sua área de conhecimento para atuar sobre isso, mas ele precisa saber em que instituição que ele está trabalhando, qual é o paradigma institucional que o orienta, qual é o processo pedagógico. Agora, o professor, ele precisa saber disso, isso é saber docente, ele precisa ter uma concepção de como é que o sujeito aprende e se desenvolve, como é que ele pode pensar em estratégia pedagógica em sua área de conhecimento para atuar sobre isso, mas ele precisa saber em que instituição ele está

trabalhando? Qual é o paradigma institucional que o orienta? Qual é o projeto pedagógico e o perfil de profissional que a sua área esta se propondo a formar dentro do perfil acadêmico que a instituição quer formar? Como é que seu componente curricular da conta disso? É por isso que no roteiro de projeto do plano de ensino existe um quadro para justificativa, que agora parece que tiraram, eu continuo botando lá, justificativa, “o professor precisa dizer a que veio”, porque ensinaram, qual a razão de ser da sua área de conhecimento na formação do seu perfil, não é de qualquer perfil, é daquele perfil, eu tenho que mostrar, eu posso não concordar com a proposta da instituição, estou atuando nela, enquanto eu não ajudar a construir outra matriz, eu tenho que atuar nela. Por enquanto eu tenho que dizer que o meu componente curricular tem a ver com a formação desse perfil por essas razões. A minha área tem de dialogar com o projeto institucional, com o projeto de curso, isto é saber docente, a instituição precisa se preocupar com isso.

E1: Acho que nós estamos terminando. Acho que vou a perguntar a eles, aos outros Pró-Reitores, sobre os financiamentos! Preciso agora que me diga o seu nome, o cargo que ocupa nesse momento aqui na instituição.

S5: Solange Maria Alves e estou como Pró-Reitora de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, estive a frente desse processo desde a criação da proposta, aprovamos a proposta na CAPES no início da gestão do programa e também sou professora do curso de pedagogia e do curso de mestrado.

E1: Professora, obrigado pela entrevista. Muito obrigado ao senhor também professor.

Entrevista: Sujeito 6 (S6)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Professor do curso de Economia

S6: Sou professor de teoria econômica, sou graduado em economia, mestre em economia e fazendo doutorado em economia. E meu curso é de teoria econômica, a princípio para trabalhar na área de administração, é que na universidade nos trabalhamos com qualquer

curso que demande disciplinas da área de economia, estou na instituição desde 2010 e acabei tendo privilegio em ser um dos primeiros professores aqui do Campus, já são cinco anos aqui na instituição.

E1: Então vamos conversar com a entrevista. Então ao entrar nessa universidade teve conhecimento do projeto institucional e se sim o que eu vou aderir deste projeto e como é que considera que sua prática pedagogia põe em prática esse projeto institucional?

S6: Eu não tinha conhecimento a fundo do projeto, mas tinha conhecimento desse projeto de expansão das universidades públicas na época, e o projeto propriamente dito eu fui conhecer quando assumi a instituição e existia uma proposta, um tronco, mas que precisaria ser preenchido com a participação de todos. Então foi nesse momento que alguns mais afetos ao projeto, outros nem tanto, que nesse momento de discussão que foi construído e foi implementado foi mais ou menos, bom se tinha uma idéia e ai e essa idéia deveria ser conseguida pelos pares daqui e foi um pouco isso, essa experiência foi um pouco a mais e acabei assumindo e me identificando com o projeto e na medida do possível tentando contribuir com a construção.

E1: Participou de discussões, prévias sobre as implementações do projeto?

S6: Da implementação não, somente participei quando professor quando assumi aqui em 2010, mas anteriormente não.

E1: Qual a sua idéia sobre uma universidade que está em sua raiz que está na luta pelos movimentos sociais?

S6: Na minha visão a respeito, eu trago um pouquinho de ser mais um nativo, ser alguém da região, o que estava comentando antes com vocês, fazendo um retrato da realidade do ensino superior, sempre vi essa necessidade de se ter instituições do ensino superior pública, defendo, vejo que ela tem um papel fundamental nas relações econômicas estudei aqui na região e não sei se esse é o termo, mas sofri, enfrentei essa dificuldade de não ter acesso a nenhuma instituição publica, embora você tenha aqui muitos bons cérebros e muitos desses cérebros acabam por ir embora porque não tem nenhum tipo de oportunidade por aqui, e muitos não saem e não tem acesso a nenhuma instituição, então a minha visão não está tão próxima ao movimento propriamente dito e mais pela pratica de você não ter e sentir a necessidade, então na graduação eu participei do movimento estudantil, do GCE no Chapecó e uma das maneiras era trazer uma instituição publica para cá, seja estadual ou federal então quando isso vinha no horizonte eu já contemplava e tinha anseios já pela juventude aqui da região e também de uma grande massa de pessoal, então eu vejo isso como bom agora o perfil

que ala se colocou talvez gere - ou gerou ou ainda está gerando- algumas tensões, pois você foi formado numa estrutura de universidade, em outro formato de universidade, em um modelo padrão e essas universidades se propõe a desconfigurar esse tal modelo padrão e construir seu próprio e novo modelo então ai você acaba entrando, bom as culturas entram em choque. Então você tem que pensar sobre varias coisas, de fuga natural eu senti isso, sinto ainda, o choque de culturas, pelo fato de se ter e conhecer a universidade padrão e ter que a reconstruir do zero. Vamos a lutar, embora haja desafios realmente muito grandes e tem o outro aspecto que também entra no discurso e na pratica de se fazer a universidade popular que se bate na questão da própria política do governo, ou seja, pois mais que se queria fazer isso às vezes você não tem os instrumentos necessários, por exemplo, o orçamento, vagas de professor o que pode levar tudo a entrar em choque, se quer fazer algo diferente é claro que você precisa de um suporte maior em alguns momentos você não o tem, então acho que tem essas duas situações. Uma é esse choque cultural embora hoje eu creio que a maioria apóia esse projeto embora naturalmente sente dificuldades e por outro lado tem essa questão de como deveria ser e como realmente é, ou seja, o choque de realidade, principalmente com as questões institucionais, tem esse aspecto de orçamento que você bate principalmente com as outras esferas do governo, o próprio MEC por exemplo, mas também tem questões como a CAPS e a CNPQ por exemplo aqui se você quer fazer algo diferente, mas se quer fazer algo diferente tem que fazer o mesmo inclusive no currículo lates, mas pra todo o resto e currículo lates que importa e ai como você conseguir fazer essas duas coisas, você quer algo diferente mas tem que aprender o *Lattes* também, e ai?

E1: Exato

S6: Então muitas vezes você entra em choque por isso e acho que isso é um dos grandes desafios, como fazer tudo diferente, mas fazendo varias coisas iguais?

E1: Há um conjunto (ruídos) que é comum a todas as universidades federais, fazer um modelo diferente (ruídos). Os principais princípios de uma universidade é o princípio da inclusão, da diversidade ética, racial e cultural, como é que é na sua pratica esse principio da inclusão nestas vertentes que falei? Ética, racial e cultural?

S6: No caso a pergunta do senhor é sobre como a minha pessoa trabalha isso ou como a faculdade trabalha isso?

E1: Não, eu digo no seu caso em particular.

S6: Bom, eu vejo com bons olhos, acho que a universidade trabalha pra que isso aconteça e ela tenta materializar isso e você tem varias ações em que se pode verificar isso como, por

exemplo, o processo seletivo diferenciado que você consegue trazer boa parte dos estudantes da escola pública, nós tivemos um processo para a entrada de haitianos, temos um processo para a entrada de indígenas, então nós não temos muitos negros na região, mas eles têm o acesso por conta da escola pública e nos contemplamos que as grandes partes de nossos estudantes são de uma classe mais baixa. Acho que a gente consegue fazer essa inserção, uma das dificuldades é manter esses estudantes, porque nós temos uma cultura aqui regional um pouco diferente, alguns cursos necessitam que o estudante fique integralmente, ele não está em casa contribuindo, então você tem um aspecto cultural que gera certa evasão, outro elemento que é assim nacional, os jovens de hoje tem muitas oportunidades tanto de trabalho como de universidade então ele pode escolher o que ele realmente quer fazer, às vezes ele vai para o mais fácil, então muitos jovens deixam de fazer aqui para fazer uma faculdade a distância, então nós temos o problema da evasão e o problema da evasão no mundo a ser trabalhado e a ser discutido. Nos primeiros anos tivemos mais dificuldades com a entrada de estudantes com uma defasagem bem grande no ensino médio, na educação básica, eu acho que vem reduzindo isso agora e nós da universidade que criou algumas estâncias pra tentar trabalhar isso, a própria matriz curricular já dá um auxílio para isso e eu sinto dificuldade ao lecionar porque o estudante tem essa defasagem, mas me considero um cara compreensivo e tentando melhorar esses aspectos na medida do possível a gente tenta contemplar, eu como professor compreendo e tento relevar essas questões e consigo trabalhar de forma natural, naturalmente com toda essa diversidade, talvez uma das maiores dificuldades que eu sinto como professor é trabalhar com a multidisciplinaridade que exige hoje de todas as ciências tenha dados 'padrão' dessas universidades as quais somos formados, às vezes estamos numa caixinha e muitas vezes não conseguimos sair, por exemplo, eu leciono uma disciplina do meio comum chamada "Meio ambiente e a sociedade", só essa disciplina é um mundo de coisa e às vezes você trabalha essa disciplina com uma turma com vários estudantes de cursos diferentes, aí é um desafio bastante diferente. Eu ainda tenho dificuldades com isso, mas assim me considero aberto pra trabalhar essas questões e inclusive defendo a matriz, considero a matriz muito importante, mas cabe também do professor estar aberto a isso e se tiver apoio da instituição são melhor ainda para trabalhar essas questões, agora nesse mesmo ponto saindo do professor e partindo para o institucional, assim por mais que a universidade vem abrindo portas e venha trazendo essa diversidade ainda falta certa estrutura pra contemplar, por exemplo, se você tivesse mais professores aqui você poderia trabalhar melhor essa questão da defasagem e trabalhar melhor na questão da atenção.

E1: Uma das representantes dos movimentos sociais do ano passado afirmou que o que os movimentos sociais pretendiam é que não era apenas acompanhar o desenvolvimento da universidade pela qual lutaram tantos anos, mas sim também para saber (ruídos)?

S6: Muito pouco, assim por parte dos alunos eu não vejo isso, talvez pela própria cultura do jovem hoje, eu enxergo o jovem hoje querendo se deslargar de alguns conhecimentos e assumir algumas posturas, por exemplo, que a mídia mostra de culturas externas, são poucos que eu trabalho, mas eu não consigo perceber que os alunos trazem esse conhecimento, umas das formas que a gente tem acesso é por exemplo os cursos de extensão ou quando a gente faz essas pontes e vai para a comunidade aí a gente consegue perceber mais, eu ainda não sei a te que certo ponto a universidade está conseguindo, ainda é muito nova, embora cinco minutos já seja um tempo muito bom, mas eu acho que ainda estamos um pouco desconhecidos, nós ainda não conseguimos ter um movimento maior que traga mais pessoas, que traga mais estudantes que participam mais efetivamente da faculdade que aí você pode ter e construir mais pontes também. Por exemplo, uma das questões é que nossa universidade apesar de ser um grande peso considerado, e é considerado um grande projeto nós não somos muito conhecido na região, às vezes isso é algo que vários professores comentam talvez se ela fosse mais conhecida conseguisse abranger mais pessoas e aí você conseguiria fazer esse intercâmbio de conhecimento de forma mais ampla

E1: E por outro lado tem que enfrentar a oposição vinda de grupos sociais mais elitizados, mais favorecidos não é? Que não querem esta universidade, verdade?

S6: Isso também, mas eu não consigo perceber essa questão assim tão forte, existem tensões, mas outro detalhe importante que eu acho que vale a pena mencionar aqui é que assim, a universidade veio, teve uma boa demanda, mas essa demanda, os próprios movimentos sociais e a própria comunidade já é uma demanda muito grande! Uma demanda gigantesca! Tanto para pesquisas tanto para grupos de extensão só que a universidade ela não tem essa estrutura ainda e ela tem um obstáculo maior, pois ela precisa se construir primeiro então todo o recurso humano, "o capital humano" que chegou aqui ele foi utilizado para tentar edificar, só que nesse meio tempo a comunidade também quer, então a medida que a universidade não consegue dar essas respostas na velocidade em que a sociedade quer também há um certo afastamento, eu vejo nessa maneira, eu acho que ela é super fundamental, super importante, só que ainda não consegue dar respostas e eu acho que isso acaba gerando uma certa distância. Tem esse fato que você comentou que seria uma forma de compreender essa minha não percepção tão grande, porque na verdade eles trabalham de forma implícita, esses

movimentos de classes mais favorecidas eles não entram em choque diretamente, mas eles também não fazem nada pra ajudar ou talvez criem alguns empecilhos indiretos como não dar infra estrutura para a universidade, isso tem, com toda certeza tem e é forte ainda. Mas talvez isso possa estar ainda se mantendo porque a universidade também não está conseguindo dialogar com esses grupos, fazendo agora uma autocrítica para a universidade, talvez seja isso.

E1: Bem. (ruídos) ainda serão os alunos de escola publica que terão direito ao ensino?

S6: Bem, teoricamente sim, já existe um campus de medicina em Passo Fundo, e eles seguiu esses critérios.

E1: E as cotas para as elites?

S6: Não! Eu acho que não existem cotas para as elites. O grande problema é que o conselho federal de medicina é muito forte, por exemplo, vi histórias que o Conselho Federal patrocina jovens estudantes, então ali é um *lobbi* muito forte. Mesmo pra uma pessoa que entrou pelas cotas e tal ela já começa a pensar e entrar num modelo padrão, mas o processo vai ser igual o problema é quem são os jovens que entram. E como eles passam a agir depois. Além de que você vai encontrar problemas ai até com os professores que não conseguem sair desse modelo padrão, que já estão inseridos nesse modelo, então acaba sendo mais difícil, falo isso porque, por exemplo, linha mestra do curso de medicina tem de ser o SUS mas não se vê defensores do SUS mesmo por parte dos professores que vão dar aula, e ai? Os próprios alunos já chegam aqui com uma visão muito distorcida do SUS e como trabalhar isso? O SUS tem seus problemas, mas se você não pensar nos problemas dificilmente você vai conseguir os resolver, mas enfim, agora é um grande desafio manter esse curso nesse perfil mais social.

E1: Professor, também encontra essa diversidade publica, qual é o processo de avaliação de aprendizagem que utilizam?

S6: Nós recebemos uma orientação que a avaliação seria que teria um eixo filosófico, pedagógico, que seria uma avaliação continuada e tal, eu vejo que por mais que as maiorias dos professores não estivessem acostumadas eles acabaram aderindo, inclusive com a matriz talvez algumas questões for mal trabalhadas ao longo do tempo e se perdeu nisso, se perdeu ao longo do tempo, por exemplo, hoje você tem um nova regulamento da graduação que só fala que tem que fazer isso, agora em nenhum momento propõe como deveria ser feito isso, ou seja, você precisa fazer a avaliação processual e continua mas eu não vejo por exemplo um suporte como oficinas nem soluções de como poderíamos melhorar isso tudo, assim, nas

minhas disciplinas eu trabalho assim, tento trabalhar várias formas, mas continuo tentar seguindo a linha de avaliação da universidade.

E1: Nos termos essa é um tipo de avaliação muito clássica e antiga, uma avaliação processual, que tem dados comparativos dos alunos, que tem uma aprendizagem melhor, que aprendem mais, como prova avaliativa, você tem alguns dados?

S6: Acho eu a questão da aprovação e da reprovação é relativa, acho que das duas maneiras que você fizer, seja somativo ou processual você pode reprovar ou aprovar, assim e vai depender também da visão do professor, acho que o que ainda está complicado pra nós professores é essa defasagem de alunos e às vezes a pouca vontade dos alunos em estudar. Além de que o fato de o aluno chegar aqui com defasagem não pode ser uma desculpa para passar a mão na cabeça do aluno, nós temos vários alunos que simplesmente não buscam você pode dar milhões de oportunidades e você fica indignado, pois como essa pessoa que teve milhões de oportunidades, se quer aproveitou uma! Essa pessoa não deveria nem estar aqui, pois esta tirando a oportunidade de outra pessoa estudar acha que hoje esse é meio que o perfil do jovem em geral, eles não são tão preocupados como deveriam ser, então acho eu qualquer aluno tem condições devido a forma que a gente trabalha, pelo menos na minha disciplina, talvez o aluno bom se sinta “desprezado”, pois a gente dá mais oportunidades para aquele alunos defasado para que ele estude, o aluno melhor tem espaço aqui acima de tudo, eu não tenho como mensurar como esse muito bom vê o nosso processo, agora com toda certeza eu te falo que o menos bom tem sim condições de melhorar, ser aprovado, mas também depende dele e não só dos professores.

E1: (ruídos)

S6: Acho que não, não vejo dessa maneira, não chega a excluir os menores, ainda não encontramos uma melhor metodologia de trabalho, acho que esse é o ponto, por enquanto essa é a nossa melhor metodologia apesar de não criarmos tantos incentivos como devíamos, acho que isso é um ponto a ser trabalhado. Primeiro ponto é muita pesquisa em cima do que a gente tem aqui, como por exemplo, quem são nossos alunos, como eles saem daqui, como eles entram, e o outro aspecto é trabalhar metodologias de trabalho, estudar as metodologias e as ingressar no meio dos professores, mas acho que isso não foi feito porque ainda estamos nos construindo, é tudo ao mesmo tempo agora.

E1: Essa é uma dimensão que falta na integração do professor de universidade, a dimensão metodológica e pedagógica, e nos sabemos muito bem que nem todos têm a capacidade para ser professores, para ser professor é necessário ter

formação pedagógica e o conselho da educação já aprovou que seja uma dimensão obrigatória a pedagogia, todos os professores universitários têm que ter formação pedagógica, essa dimensão metodológica é fundamental, pois vocês tem uma turma “complexa” e diferente com alunos diferentes, culturas diferentes (ruídos).

Quais são as linhas importantes do currículo que os distinguem dos tradicionais?

S6: A própria matriz curricular da UFFS que tem esse domínio comum, que você teria duas dimensões embora outros cursos ou até mesmo outras faculdades trabalham de modo parecido, mas aqui é mais explícito, no domínio comum você trabalha com um eixo instrumental e outro eixo mais humanitário, eu diria, e os domínios conexos, acho que ele ainda está em implantação, dá pra desenvolver mais ele, mas é fundamental e o que diferencia dos demais, ou seja, embora eu ache que a ideia principal seja um pouco diferente, para esse domínio comum, nas primeiras fases para todos os cursos, onde você teria uma circulação maior de estudantes pelos cursos e depois ele ia se afinando então o jovem, o estudante teria maiores condições de escolher o curso e não foi o que aconteceu, no momento de construção dos PPCs o domínio comum foi se encaixando conforme foi tendo condições, acho que é o principal, e aí com alguns elementos, como na questão da avaliação diferente, acho que isso é o que diferencia dos demais, uma interdisciplinaridade muito grande, às vezes eu não vi isso em outros currículos, e a preocupação pelo alternativo, fazer aquilo, mas de uma forma diferente. Ou seja, é o curso de administração, mas é o curso de administração voltado para outra área, embora talvez na prática isso não aconteça, não se materialize muito.

E1: Se mistura muito com os interesses dos alunos não acha? Ontem tivemos essa percepção, uns vem fazer agronomia e estão a pensar no agronegócio e não na Agroecologia, e isso muitas vezes leva os alunos a desistirem por não ser o que eles pensavam que era.

S6: Isso também é forte.

E1: Uma universidade com características populares, obviamente tem que ter gestão democrática, como se caracteriza essa gestão nas diversas estâncias da universidade?

S6: O senhor poderia refazer a pergunta?

E1: Sobre a gestão democrática, e sobre a participação das várias estâncias que fazem parte da universidade, administração e etc.

S6: Nas decisões? Nas decisões e planejamento da instituição?

E2: Existe participação dos profissionais? Alunos? Por que você veio de uma universidade comunitária, mas de estrutura tradicional, teve já oportunidade de conversar com o reitor de lá?

S6: Sim, é que a estrutura dessa comunitária que eu trabalhava é bem parecida com essa, ou seja, vários aspectos, eixos muitos parecidos, embora tenha uma matriz mais privada, mas, por exemplo, aqui acaba sendo um pouco mais a frente nesse aspecto democrático, e existem estâncias, mas como nos ainda estamos em construção, aperfeiçoar espaços para a questão democrática, ela existe nas estâncias mas há espaço para mais, e talvez a dificuldade maior é você não ter aquela base para os cursos, estruturas necessárias para fazer esse processo fluir, entrar em discussão.

E2: Os professores são bem organizados? Como é a relação entre eles? Os cursos em geral são grupos pequenos de professores?

S6: No domínio específico é uma média de onze professores por curso.

E2: E, do ponto de vista de cursos é um grupo pequeno, mas a instituição tem um grupo grande, e como se dá essa relação? É organizado ou cada um trancado em sua sala, cada um no seu espaço?

S6: No início tinha uma proximidade maior, no início eu diria em 2010 a 2012, pelo menos com os professores você tinha uma interação maior, hoje eu já não vejo tanto essa interação, mas um pouco, não existe essa interação porque a gente sofreu uma alteração de espaço nesse percurso, eu acho que isso ajudou a afastar um pouco, esse prédio é recente, foi inaugurado esse ano, então acho que vamos ter mais esse movimento, então no início como estávamos todos no mesmo espaço, tinha a interação, vai crescendo o espaço, e vai dividindo e também nesse meio tempo teve muitos mestres que entraram, como eu, e aí esse mestres vão procurar o que a universidade necessita, é algo que a nossa própria carreira nos impõe, e a medida que esses mestres vão saindo para fazer o doutorado eles ficam menos tempo aqui, o que cria certo isolamento e aí claro você vai ter aspectos específicos de professores que não estão muito interessados com a coisa, são vários casos e eu não consigo achar um caso para a gente generalizar, mas eu acho que hoje a interação é bem pequena, e vai ter naturalmente o tempo para aglutinar de novo eu acho, agora o que eu vejo como mais complicado é a gestão do curso, ou seja, você tem o gestor do curso mas o coordenador do curso acaba sendo super atarefado, não temos uma estrutura de departamento, como estrutura administrativa que, eu não defendo o departamento mas o que nos temos hoje não dá conta dessa estrutura administrativa, por exemplo, o coordenador de curso aqui ele cuida de tudo, seja pesquisas do curso, seja carga horária do curso, seja os professores, seja a pós graduação, tudo que envolve

o curso e demanda de professor, e ele sem uma estrutura adequada, então você tem muitas vezes a pessoa que não tem preparação, experiência na gestão, não tem tempo e não tem suporte para a gestão e muitas vezes não tem gosto para a gestão e muitas vezes acaba sumindo, muitas vezes você não tem pessoas adequadas na gestão e os cursos também penam, se o curso não é bem gerido (ruídos).

E1: Os coordenadores são eleitos ou são nomeados?

S6: Hoje eles já são eleitos, mas assim no início eu acho que só os primeiros coordenadores foram nomeados porque tinham poucos, como foi no meu caso: “Só tem tu, vai tu mesmo!”, mas assim desde o início a escolha do coordenador foi do curso, não tinha algo organizado de eleições, mas era o colegiado que decidia, pra coordenador de curso nunca teve nenhum problema, a escolha sempre foi democrática, o grande problema foi achar pessoas dispostas a tal porque é uma sobre dose de coisas, então esse foi o problema e ai assim, cursos principalmente os bacharelados, sofreram no início porque eles não tinham todos os professores, nesse caso, aqui em Chapecó os cursos de licenciaturas por terem grande parte dos professores vinculados ao domínio comum, eles tinham um corpo maior de professores, eles conseguiram edificar melhor, já os bacharelados tiveram maior dificuldade, porque não tinha um corpo grande no início, bem no início mesmo, pensando no PPC, você precisava desse grupo e eles não estavam presentes, então são realidades distintas e ai hoje você tem essa dificuldade na gestão, mas as estâncias são democráticas e existem vários espaço e você às vezes não da conta de estar presente em todos eles, e ai o grande nó no gargalo é a gestão dos cursos.

E1: A participação dos movimentos sociais no conselho estratégico é também um diferencial em relação às universidades tradicionais? Isso inclui digamos, nesse processo, mais a questão pratica da instituição?

S6: Existe um diferencial, mas eu não sei como esta a participação desses movimentos no conselho, ate nos primeiros anos acho que não era tão forte, agora os movimentos estão sendo provocados a trabalhar mais, eu não consigo te dar essa informação com precisão sobre a participação dos movimentos agora, mas eu não vejo aqui no campus de Chapecó essa presença tão grande dos movimentos, talvez pelo tamanho, acho que nos campi menores você tem uma participação e interação bem maior e acho que se da melhor isso em Laranjeiras do Sul e em Cerro Largo, aqui m Chapecó não consigo perceber tão forte isso, mas acho que também é algo a ser construído, acho que ainda não tivemos tempo hábil para essas pontes, há predisposição e há espaço, falta criar. Chapecó vive numa situação distinta das demais porque ele só virou um campus com situação administrativa em 2013, então ficou 3 anos

sendo a sede da reitoria então a reitoria que auxiliava na gestão, ai você percebe que não dava muito certo ate que virou um campus. O campus de Chapecó também não tem muito problema porque virou pra virar campus, por exemplo, tem o conselho estratégico que é o conselho que abrange toda a universidade, mas em nível de campus tem conselhos comunitários, então nosso conselho de campus é recente, tem só 2 anos aproximadamente e o conselho comunitário tem só 1 ano, então esta sendo construído, mas em nível de conselho estratégico é o que eu comentei, no inicio não tinha uma participação tão efetiva.

E1: Professor (ruídos)?

S6: Eu acho que nos, desculpa é só pra finalizar, nos da universidade dependemos muito dos movimentos sociais, não só para dialogar questões internas, mas também para defender essa universidade perante, ou seja, não é simplesmente, ter o prédio aqui: “se virem”, ele precisa de manutenção, para fazer o diferente, ter um rumo e recursos necessários para que consiga se manter no rumo.

E1: Já disse, mas eu gostaria que você apresentasse algumas justificações, considera que essa universidade é uma universidade popular?

S6: Sim.

E1: E quais razões você me apresenta? Nós estamos a procura da definição de universidade popular, para não colar a visão de que popular é para o pobre.

S6: Você pegou num ponto importante que é a questão da definição, eu considero que ela é popular hoje porque ela é aberta para todos independente de classe, de raça. E ela direciona esforços e esta na linha dos objetivos dela isso, a linha institucional dela é essa, você tem varias políticas para que isso aconteça, embora ainda estejamos num processo de construção e tudo precise ser cada vez mais aprimorado, agora, por ela ter essa dimensão popular ela exige maiores cuidados para não se transformar numa universidade de pobre! Acho que a elite investe e vendem essa idéia, falando por mim, a gente defende essa universidade popular com unhas e dentes, mas também defende que tenhamos recursos para essa universidade não ser uma universidade para pobre. Ou seja, a gente precisa ser uma universidade “top”, uma universidade padrão ou modelo, senão tivermos recursos para isso corremos um grande risco de ser uma universidade para pobre. Precisamos ser uma universidade rica para obter resultados.

E1: Essa é uma universidade do governo Lula (ruídos)?

S6: Eu não vejo assim. Acho que tentam vender isso, mas há choque e se não tivesse um governo com essa filosofia a universidade nem existiria, mas falando “Universidade do Lula” é bem depreciativo! Não vejo dessa maneira.

E1: Depois de tudo que disse até agora do governo federal, acha que essa universidade pode ser financeiramente asfixiada?

S6: Sim, acho! A maioria dos professores conhece apolítica e é claro para a maioria que essa universidade teria sérios problemas para se manter. Mas é uma questão que a gente precisa trabalhar dentro do governo do PT na questão da educação, tem o discurso de pátria educadora, mas isso não garante definitivamente nada! Estamos vivendo um momento de ajustes, mas a educação tá no mesmo barco, a educação não é prioridade no nosso país ela é algo bonito que está na moda, ainda não se vê a educação como deveria. Como economista eu digo que a educação é o futuro, mas ela não está sendo trabalhada como deveria. Mas só para finalizar, acho que tudo estaria pior com um governo de direita.

E1: Avaliação institucional, como é que se processa a avaliação institucional nessa universidade?

S6: Ela demorou em acontecer, mas já existe desde 2013, eu diria que foram feitos esforços para acontecer, ela acontecia mais em nível de curso, sempre teve seguindo as diversas metodologias, eu não acompanhei esse trabalho da comissão, mas ela existe e como posso falar, teve um esforço para ser feito, e creio que ainda esteja em construção. O grande desafio é você trabalhar em cima dos resultados que você já tem. Foi feito um grande esforço para ter esse instrumento de avaliação, tanto em termos de cursos quanto em termos institucionais, só caberia avaliar agora com bastante carinho e cuidado esses números.

E1: Como é que incorpora na sua prática docente as dimensões de pesquisa e extensão? Se é que elas existem!

S6: Existe espaço, a extensão, tipo a universidade nasceu com um compromisso forte com a extensão, hoje a extensão tem suas dificuldades, acontece. Mas as atividades de extensão daqui estão se igualando a as atividades de universidades tradicionais, que é prima pobre! Aí cabe avaliar o porquê chegou nisso. A pesquisa existe, os professores são incentivados, mas acho que às vezes você não tem uma estrutura adequada para viabilizar isso e não sei se à medida que a universidade tiver mais doutores isso acaba facilitando. Apesar disso, os professores fazem, ou melhor, tentam fazer. É um grande desafio, principalmente quando não se tem uma boa estrutura, falo no número de professores. Há obstáculos, e esses obstáculos acabam sendo grandes desafios, embora, exista um discurso e movimento para que isso aconteça.

E1: Os alunos são motivados para a pesquisa?

S6: Sim, acho que a todo o momento. O problema é que você muitas vezes não tem muitas bolsas para, ou às vezes não tem alunos com perfil. O incentivo existe, os professores quando

olham pra universidade federal eles olham com a possibilidade de viabilizar uma carreira com pesquisa, acho que a maioria pensa isso, é o que eles esperam e a maioria trabalha para que isso se efetive.

E1: Qual é a avaliação do MEC?

S6: Se não me engano foi 4.

E1: É a média aqui não é?

S6: Sim.

E1: Acabei minha parte. Agradeço a sua atenção e participação.

E2: Sobre o ensino a distância. Qual a sua percepção? Acho que essa universidade tem estrutura para isso. Quero dois posicionamentos, um, pessoal seu, e outro, se a instituição está aberta para isso.

S6: Bom, em minha opinião, eu não sou favorável ao EAD, sou favorável ao ensino presencial. Embora, alguma coisa a distancia como mini módulos ou mini cursos de graduação, algo do gênero é ate importante. Essa é minha opinião. Agora a instituição, eu vejo que ela esta aberta, ela não faz campanha, mas, se tiver um projeto adequado, importante, acho que a universidade não se oporia, e ela faria uma discussão internamente. Creio que as maiorias dos professores são contra ao ensino a distancia, mas não é um dogma, creio que estariam abertos para testar em relação a isso.

E2: Para terminar aqui, você é da região e acha importante o estabelecimento da universidade? É um projeto de lutas. Acredita que os alunos (ruídos). Bom, tecnicamente estamos falando dos pais dos alunos que lutaram para a universidade e os grandes beneficiados sejam os filhos, acha que os filhos têm essa mesma concepção política e esse interesse nos movimentos? Ou os alunos estão aqui, um exemplo da agronomia, eles estão aqui para fazer o curso e tomar outros destinos que não seja o dos movimentos?

S6: Acho que a maioria dos nossos estudantes não estão ligados e nem interessados na historia da universidade, simplesmente: “Ah, legal, estou aqui e é uma oportunidade, quero fazer minha caminhada”, a maioria dos alunos, infelizmente, porque nunca se espera que eles tenham compreensão que a 5 anos atrás você penava para conseguir, hoje esta mais fácil e você tem oportunidades.

Entrevista: Sujeito 7 (S7)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistador: E1

Entrevistado: Professora do curso de agronomia

S7: Sou Roseane Denardin, sou professora do curso de agronomia da UFFS.

E1: Há quanto tempo?

S7: Há quatro anos, em janeiro completou quatro anos.

E1: Ah sim, então entrar nesta faculdade teve um maior conhecimento em seu projeto institucional?

S7: Sim, na verdade tive porque a faculdade foi maior divulgada aqui na região, a sua implantação, a sua divulgação foi muito grande, então eu acredito que a grande maioria das pessoas envolvidas no meio acadêmico não conhecia, tiveram conhecimento sim.

E1: Então o que é que eu vou aderir deste projeto? (ruídos)

S7: Ah eu acho que ainda faltam muitas coisas para realmente, como é que eu vou dizer assim, concretizar qual é a proposta da universidade? Nós ainda temos uma prática pedagógica muito tradicional, e acho que a gente teria que ter mecanismos, teria que ter outras formas de, outras metodologias na verdade pra que isso fosse realmente implementado, a dificuldade que eu vejo é porque a nossa formação é tradicional, a nossa que eu digo é a dos professores, então eu vejo que é difícil para um professor que teve uma formação mais tradicional mudar então agora a sua forma de ser professor, então eu acho que isso pesa assim.

E1: Então, a formação tradicional dos professores que impede que as praticas de ensino sejam diferenciadas?

S7: Eu acho que isso contribui muito! Contribui muito. Outra coisa que eu acho que contribui é que a gente acaba se envolvendo muito no ritmo, na rotina que a gente tem hoje, e o que poderia desfazer um pouco disso, desconstruir um pouco disso, é nós termos novas práticas, treinamentos, discussões, mais tempo inclusive de se fazer propostas alternativas. Só que não se consegue fazer isso hoje, pra gente é tudo muito corrido, ta todo mundo muito sobrecarregado de atividades tradicionais que nos impedem de pensar de outra forma. Então eu acho também que o nosso impedimento não é só pela nossa formação, porque é isso,

independente da nossa formação acho que tem muita gente que se abriria mais, que poderia optar por outras metodologias, mas não tem chance de fazer isso.

E1: E os princípios da inclusão da diferença étnica e racial dos alunos que são oriundos de outros lugares. Como é a inclusão dessa diversidade cultural e também etimológica que estão presentes no material tradicional, como é que esses princípios se inserem na sua prática?

S7: Eu acho que está sendo bem tranquilo! Eu tenho vários alunos, e nas minhas cadeiras eu só não tenho alunos indígenas, ainda. Na minha outra universidade em que trabalhei tinham vários indígenas, pois aqui na região tem muitas reservas indígenas, então tinha muito, muita procura pelos indígenas. Aqui no nosso curso eu não sei de nenhum indígena, mas é isso, tem os haitianos, e não sei, está sendo bem tranquilo, é muito tranquilo trabalhar com eles.

E1: Não teve nenhuma dificuldade de se ajustar?

S7: Não. Eu acho que eles estão no mesmo nível dos, não sei se seria bem esse o termo, mas eu não vejo diferença de um aluno haitiano para um aluno brasileiro.

E1: Não há nenhum conflito cultural?

S7: Não! Bem tranquilo. Pelo menos até agora todos os momentos que eu participei dos encontros foi tudo muito tranquilo.

E1: Em nenhum momento a senhora entendeu que precisaria de outra metodologia diferente, dentro da abordagem dentro de sala de aula para atender esse público?

S7: O que eu procuro fazer é sempre perguntar se eles também estão à vontade, se está tranquilo a forma do trabalho. No início, a gente já está no segundo mês de aula e eles começaram esse ano. No início que eu sempre perguntava se eles entendiam bem a língua, se estavam tendo dificuldade, eu tenho dois alunos, os dois disseram que não, que estava tranquilo, que eles estavam entendendo bem. A única coisa que um deles me pediu é que e quando eu fizer indicação de bibliografia, ele pediu se podia usar uma bibliografia em inglês, que pra ele ler, ele se sentia mais a vontade lendo em inglês. Ai eu indiquei, eu acho que eu ainda não tenho resultado da primeira avaliação, mas pelo o que eu vi até numa reunião a gente comentou do desempenho que eles tiveram ano passado, bem, como vou dizer, foi bem na média! Um foi muito bem e o outro foi mediano, não se destaca nem por ir muito bem, mas também não se destaca por ir mal.

E1: Então em termos de sucesso há grande diferença entre os alunos brasileiros e os alunos estrangeiros?

S7: Não!

E1: E considera que (ruídos) intraculturais há alguma confusão? Eles se comunicam entre si, há algum lugar em que eles possam divulgar sua diversidade?

A faculdade possibilita?

S7: Eu não vou saber responder muito bem esta pergunta não. Porque o meu contato com eles, a minha vivencia com eles é muito da sala de aula. Em sala eu noto que eles são muito reservados assim, eu não vejo muita interação entre eles, com os demais alunos. Eu sei que tem alunos haitianos que estão dando aula de francês para os colegas e sei também de eventos que tiveram para divulgação da cultura deles, é isso, de hábitos não é? Mas não vou saber te dizer com maiores detalhes assim, como é que eles estão. Hoje inclusive eu tenho aula com eles, e eu nunca pensei em perguntar para os outros como é que está sendo a relação deles na turma, hoje eu tenho aula com eles então eu já vou dar uma sondada, para ver como é a relação deles.

E1: (ruídos)

S7: Nas minhas cadeiras nós temos aulas práticas de laboratório e é isso! Na aula eles interagem, mas em função o que eu vejo é em função do trabalho acadêmico. Agora não sei te dizer fora da aula, como é que eles estão se relacionando, se estão tranquilos, acredito que seja tranquilo, porque quando tem algum problema a gente já fica sabendo, mas eu não sei assim da amistosidade se tem isso mesmo ou não.

E1: Acho que a questão que eu iria fazer já foi respondida, tem haver com os obstáculos que colocam os professores na organização dos princípios da inclusão, da diversidade étnica, racial, cultural em termos de sala de aula, se há dificuldade de aproximação nesses princípios?

S7: Não, pessoalmente não tem dificuldade.

E1: É você é de uma faculdade constituída por estudantes oriundos de escolas publicas, quer dizer que 96% vêm de escolas publicas, e por estudantes de outras nacionalidades como vimos, haitianos, por exemplo, e eventualmente há alguma dificuldade lingüística. Como você lida no ponto de vista pedagógico com essa diversidade?

S7: Eu acho que é isso, eu acho que a maior dificuldade está na, como eu vou te dizer, acho que a maior dificuldade está na formação e ensino médio. O aluno que chega aqui na universidade ate acho que nas minhas cadeiras, que são cadeiras mais aplicadas, não vejo assim tão evidente, mas conversando com colegas das cadeiras mais básicas, matemática, por exemplo, cálculo, a dificuldade que é relatada é imensa então é um problema anterior a

universidade, o aluno chega aqui com dificuldade que ele já devia ter superado antes, outra coisa que a gente nota que eu acho que é geral, é a questão da escrita, bom aí até um tempo achei que era um problema exclusivo nosso ou da região pelo menos, mas conversando com colegas de outras universidades o que se diz é que está bem generalizado também. E isso e daí o porque disso cada um tem a sua teoria, mas eu acho que vai mais pela falta de leitura, da internet, eu sempre digo pra eles que a internet facilitou 'n' vezes a vida de todo mundo mas também prejudicou ou piorou o funcionamento do cérebro porque é isso, tá muito fácil fazer tudo, hoje um aluno não fica uma semana dentro da biblioteca, é isso ele faz uma busca no computador e a revisão bibliográfica está feita, então acho que eles não sabem estudar, é isso que eu digo pra eles, eles não sabem estudar, eles não sabem pesquisar, eles não tem o hábito, é aquela coisa da rapidez, estudar não é uma coisa mais pra se sentar uma tarde e estudar, não é uma coisa muito rápida então isso dificulta muito, é isso aí a gente também tem dificuldade de saber o que fazer pra se adaptar a essa mudança deles. Não sei se a gente teria que mudar ou se terá que forçar eles a realmente (ruídos)

E1: A questão é sempre a mesma não é? É a universidade que tem que se ajustar ou os alunos? Ou os alunos que tem que mudar o seu nível se ajustar ao método de estudo, a formação tradicional dos professores dificulta essa diversidade de estudo?

S7: É e uma coisa que eu noto é que pra nós na agronomia, por exemplo, têm cadeiras que eu não consigo visualizar uma única mudança, são cadeiras teóricas e prática, mas a prática é muito mais de aprendizados e não que se possa criar como eu posso dizer é um prática meio rígida, por exemplo, eu dou histologia, não tem como eu mudar o tecido, não tem como eu fazer uma aula alternativa porque é isso, tem as lâminas, a gente tem que analisar lâmina analisar as células, hoje mesmo tem um a prática em que eles mesmos vão montar as lâminas não vou usar lâmina pronta, mas é isso, são cadeiras que eu não consigo ver muito, eu fico em dúvida se é muito pela minha formação ou se é realmente assim, mas eu não consigo ver como mudar isso, agora por outro lado que a própria agronomia tem cadeiras que deveriam ser práticas e daí tu teria um leque imenso de alternativas para fazer, mas aí a gente enterra na estrutura. Porque daí tu teria que levar os alunos pra uma área, tu teria que levar os alunos pro campo, você teria que ter uma estrutura fora da sala de aula pra poder fazer esse tipo de aula, entende? Usar outras metodologias, então acho que essa é outra questão importante porque a questão de recursos tantos estruturais como financeiros também acabam contribuindo com certeza, não é?

E1: Devido a essa grande variedade de publico, como é o processo de avaliação da aprendizagem?

S7: Tradicional.

E1: Tradicional?

S7: Ah! O que eu mudei esse ano que eu ate falei pra eles, cada ano tem umas cobaias novas, eu to tentando mudar, então até o ano passado, até porque o sistema da universidade ate o ano passado não permitia, não é que não permitia, mas gente lançava no sistema de avaliações duas notas não é? Então a gente lançava e também tinha o processo de recuperação também e esse ano, o principio, é livre, se quiser faz duas, se quiser faz quatro, dez, se quiser lançar dez notas o professor também pode. O que também muda o processo para eles estudarem, pois com duas avaliações havia uma carga muito grande de conteúdo para se estudar, o conteúdo do semestre era dividido em dois, agora cada vez que eu termino um assunto tem uma avaliação para aquele assunto, um lado eu acho que está mais, eu dou um retorno mais rápido pra eles também. Por um lado é bom por outro é ruim, pra mim é muito ruim porque eu estendo muito mais tempo em função de se preparar mais avaliações, avaliar depois, corrigir, dar o retorno, então isso demanda muito mais.

E1: E o fracasso das salas?

S7: Então nós temos classes aqui muito distintas, a gente está na quarta turma acredita que eu to dando aula agora. É isso. A desse ano eu ainda não avaliei, mas a turma do ano passado foi à pior turma que entrou das cadeiras mais básicas foi à pior turma, numa cadeira que é essencialmente, é isso, histologia, tem toda a parte pratica, mas tem essencialmente teórica, é sentar e estudar, não é uma cadeira que precise muito do intelecto para pensar, de muita lógica e tal não é? Então me preocupou bastante porque a reprovação foi muito alta!

E1: E você acha que a porcentagem de evasão tem a ver com a porcentagem de fracasso?

S7: Bom! Ai, eu não vou saber te dizer corretamente, a taxa de evasão que você diz é do curso? Eu até acho que possa ter relação com outras cadeiras, com a minha acho que não, porque todos que reprovam ou pelo menos a grande maioria estão fazendo aulas, tanto que a gente teve que duplicar a turma, aumentar as vagas da turma pro pessoal poder fazer o curso, acredito que o pessoal pela dificuldade em calculo nessas outras cadeiras mais, física, cálculo, química são cadeiras básicas que é isso, que são de formação do anterior a faculdade que essas reprovações se desiludem um pouco, porque ai é uma cadeira que o aluno no inicio tem dificuldade de ver a ligação dessa cadeira com o curso, da necessidade de ter que ser aprovado numa cadeira que ele não vê muita ligação com o curso, e claro eu falei das cadeiras

essencialmente técnicas, mas já ouvi isso de aluno que também perdem o interesse em função disso, eles entram pra fazer agronomia então ele entra com expectativa de campo, de plantas, de animas e tem toda uma formação básica e necessária e toda formação humana necessária que tem uma carga horária bem elevada no curso, e eu acho que também pesa e por isso muitos dizem não.

E1: O que esse currículo muda entre os demais? Digo o currículo de agronomia?

S7: Eu acho que dá pra gente falar na questão de agroecologia que a gente mantém como ênfase do curso, é isso, um curso tradicional de agronomia, outra questão e a regional que também acho que pesa que seja isso a gente acaba dando muito foco a muitas questões mais regionais, locais e regionais, e a questão humanística, na área mais das humanas, da cidadania, da formação, da ética. Acho que é isso.

E1: Como é ver esta questão democrática nessas diversas instâncias?

S7: É isso em principio está divulgado no site inclusive que estamos entrando no primeiro processo eleitoral de escolha, enfim dos dirigentes, então é isso, por um lado eu vejo como tranquilo, é isso, o processo é democrático, se eu não me engano, te confesso que to meio por fora da coisa, mas até sexta feira é o prazo para inscrição de candidatos, chapas, se não me engano até sexta, vendo por esse lado eu acho que está tranquilo, é democracia, por outro lado também tu colocas que ate hoje não tivemos nenhum processo eleitoral, alguns cursos já começaram para as suas coordenações, mas ai é por curso, e até o momento praticamente todos os cargos foram por indicação, eu mesma tenho o cargo de coordenadora de junta de pesquisa, eu era membro do comitê 'adjunto de pesquisa' e hoje sou a coordenadora, mas é isso, um cargo não renumerado e por um lado é isso, um tipo num cargo que tem uma carga de trabalho muito grande e que esses cargos que acabam te impedindo de repente fazer outras coisas que me pareceriam ser mais aplicadas ao curso por outro lado é aquela coisa tem aqueles cargos que ninguém quer, que a gente acaba tendo dificuldade em achar alguém que assuma alguns cargos em função de ser necessário e ter muito trabalho a fazer.

E1: E seus alunos de agronomia? Eles participam? Como funciona o processo pratico dos alunos de agronomia? Estão organizando?

S7: Então eu notei que isso varia muito da turma também, as duas primeiras turmas eram bem mais, se envolviam mais, cobravam mais, e nós vemos mais a participação deles quando eles cobram não é? Cobravam mais, hoje eu to vendo assim que o pessoal está meio parado, está também ocorrendo agora, eu também vi na internet um processo para o GCE também, tava vendo ontem teve um debate entre as chapas do GCE, então é isso, eu sei que tem alunos nas duas chapas, e ontem teve um debate, mas é isso. Eu não to vendo muita ação não.

E1: O curso de agronomia na UFFS é um curso elitista dentro da UFFS?

S7: Eu acho que não! Elitista você disse? Não. Não!

E1: Elitista eu digo em questão de a educação da pessoa ser publica ou não! Por exemplo, um dos cursos mais elitistas é os da área da saúde. E alunas nos disseram lá fora que a agronomia faz parte desse grupo de cursos elitistas dentro da UFFS?

S7: Acho que esse não seria o termo certo porque assim, o que acontece é que agronomia nós temos muitos alunos também de escola publica, acho que como toda UFFS, não sei te dizer, talvez o Mathias na reunião tenha dados, eu não sei te dizer, eu não tenho números aqui pra te dizer quanto por cento da agronomia é da escola publica ou uma coisa que é importante é quanto dos alunos da agronomia são filhos de agricultores da região, que eu acho que o numero é bem elevado, o grande numero de alunos é da região e é filho de agricultor. Por esse lado eu não vejo como elitista, talvez, o que aconteça é que sendo filho de agricultor, a posição é muito diversa, a gente tem alunos que a gente sabe que te uma posição muito voltada a Agroecologia e a pequenas agricultura familiar e a gente tem alunos que enxergam a agricultura pelo outro lado do agro negocio que são contras os movimentos né, então eu acho que isso crie um conflito, por esse lado eu acho que não e questão de elitismo, é que eles discutem mais e aparecem mais essas discussões , talvez por isso o pessoal de fora fale dessa forma.

E1: (ruídos).

S7: É isso, eu até achei que você estivesse perguntando em questão de vantagem. De forma alguma. Eu acho bom aí é uma questão que tu está agravando, to brincando!

E1: Considera que esta universidade é uma universidade popular?

S7: Sim eu acho que sim, principalmente em função da forma como ela foi criada, quero dizer discutido e colocado aqui nas terras da região, nessa cidade, onde existem os campos, com envolvimento dos movimentos da população, enfim, é isso, por um lado ela foi discutida pelos movimentos, mas tem muita gente que não sabe da faculdade ainda não é? É uma incoerência meio inexplicável e outra questão é a forma do ingresso que garante isso, que alunos das escolas públicas tenham acesso prioritário a universidade, e a questão da inclusão dos diversos segmentos também, seja racial, seja com estrangeiros, acho que é uma forma diferente de se ver a universidade.

E1: A grande porcentagem vem das escolas publicas, e esses estudantes têm muito sucesso na universidade, até porque essa universidade vista pelo ponto de vista profissional ela foi criada como um projeto, ou seja, significa que os alunos

que nela ingressam tem sucesso. Muito bem. Como é esse processo de avaliação institucional? Como é ver e como é feito esse processo?

S7: Então, a avaliação é espontânea na verdade, nas que eu participei é isso a gente recebe informações por email, é divulgado no site, na verdade é bem espontâneo, quem quiser participa, participa. Eu te confesso que acho que tem pouca participação de novo eu não tenho números pra te dar, teria que falar com o pessoal do comitê que faz a avaliação, por um lado é democrático, é espontâneo, mas acaba sendo pouco representativo.

E1: Nessa comissão estão representados todos os fatores da universidade e dos estudantes? Quando é feito essa avaliação institucional?

S7: Geralmente é feito no fim do ano, porque inclusive as cadeiras são avaliadas individualmente, tem vários níveis de avaliação, por aluno ele avalia individualmente as cadeiras em que ele participou.

E1: Como é a avaliação do curso de agronomia pelo MEC?

S7: Pelo MEC? Ficamos nós com três, mas estamos passando por um processo de acompanhamento, eu sou avaliadora do MEC e a comissão que veio aqui foi realmente muito ruim, nós tivemos atrito inclusive, uma pessoa da comissão era extremamente inconveniente, essa pessoa era uma professora e ela entrou na biblioteca e riscou um livro, ela pegou o livro pra comparar o plano de ensino e a data não batia do livro que ela pegou com a data que estava indicada no plano, ela riscou o livro e disse que era o livro errado, mas a única coisa que não batia era a data da edição. Inclusive houve por isso um atrito entre a bibliotecária e ela. Pois ninguém podia riscar o livro lá, independente de quem seja, mas é isso, foi há um ano, nós não tínhamos sala, o prédio não estava pronto, estávamos todos lá no Bom Pastor amontoados, os laboratórios atrasados.

E1: Quando eu vim aqui há um ano os laboratórios ainda estavam em construção.

S7: Ainda estão. Faltam detalhes apenas. Mas é isso, eles não consideraram os professores, não consideraram estruturas do Bom Pastor, nem sala de aula eles consideraram.

E1: E a comissão? Não ouviu professores? Alunos?

S7: Ouviu! Todos.

E1: Pelo o que eu sei a avaliação dos cursos da UFFS é muito boa! Média entre quatro e cinco.

S7: é o que eu acho que tem pecado muito é a falta da estrutura ainda não finalizada, não é?

E1: Já fizeram candidatura para mestrado?

S7: Na agronomia especificadamente, não. Estamos pensando, mas, é isso, nós somos poucos e isso dificulta. Para criarmos um curso de mestrado nos precisaríamos de mais professores

aqui, talvez a estratégia seja criarmos um curso que tenha uma interdisciplina com saúde ou engenharia ambiental, para conseguirmos juntar ‘as forças’.

E1: Estamos no final. Como encurtaram as diversas pesquisas? E atividades nesta instituição?

S7: Algumas coisas eu acho fáceis de incorporam e de envolver alunos enfim, pela nossa formação, pela pouca estrutura que nós temos, mas já é possível, temos áreas experimentais onde já há vários alunos já trabalhando, desenvolvendo projetos, e por outro lado o que eu acho difícil é pela questão de poucos recursos. Poderíamos fazer muita coisa fora da universidade em função da agronomia, mas a gente não tem tempo, um colega tem um projeto com uma escola publicas, ele vai nos sábados trabalhar. Isso é uma coisa que dificulta. Ele mesmo, por exemplo, tem que levar os próprios materiais, essa questão mais operacional dificulta. Poderíamos ter muitos projetos de extensão com diversos alunos, mas como levar os alunos? Teria que ter outra estrutura que facilitasse isso. Eu acho que os incentivaria muito mais!

E1: E a prefeitura?

S7: Aí eu posso estar cometendo um erro, mas eu acho que até a relação com a prefeitura é difícil.

E1: A prefeitura não quer essa universidade, é isso?

S7: Ah! Eu não acho que dá pra ser tão forte assim, mas eu acho que a universidade trás muitos benefícios pra cidade e pra região. Mas a prefeitura não vê dessa forma e não dá o apoio que precisa. Chapecó está passando em branco não é? Para isso?

Entrevista: Sujeito 8 (**S8**)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Professora do curso de Libras

E1: Se identifique e o ambiente de trabalho.

S8: Meu nome é Jane, Jane Teresinha Donini Rodrigues, entrei na UFFS em março de 2012, meu concurso foi especificadamente na área de docência em Libras, é uma área bem específica e deveria fazer parte do domínio específico, mas faz parte do domínio conexo. No

início eu achei que isso não seria uma boa coisa pela especificidade, mas depois vi que isso foi um grande ganho e uma grande sacada da universidade também porque aí a gente não isola a Libras, a gente consegue entrar nos diversos cursos, consegue dialogar com diferentes campos, com a filosofia, com a história e a gente consegue fazer um trabalho mais articulado e isso tem sido um ganho bem grande, as turmas são bem diversificadas e isso foi muito interessante. A minha formação de graduação é pedagogia, eu tenho a especialização em docência de Libras, mestrado em educação e o doutorado que estou quase concluindo que é em educação também. No mestrado eu já trabalhei a questão da inclusão, na época, eu terminei o mestrado em 2000, na época a efervescência era trabalhar a questão da inclusão, eu trabalhava com inclusão de surdos na educação básica, e me preocupava em como seria a inclusão de surdos nas turmas de ouvintes em que os professores não dominavam a língua, então o meu mestrado foi nessa perspectiva, fui atrás de respostas disso e ampliei bastante as minhas pesquisas que eu tinha uma intenção de uma região, e por fim acabei entrevistando surdos da Suécia, da Venezuela, Espanha, no Brasil.. Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Então foram sete lideranças surdas que eu pude conversar sobre a perspectiva deles em relação a questão da inclusão, um trabalho bem interessante na época e no doutorado eu entrei especificadamente na questão do ensino de Libras, qual a emergência dela dentro da universidade, no ensino superior, e eu estou em fase de conclusão.

E1: Professora, eu lhe disponibilizei o roteiro de entrevista e (ruídos)

S8: Eu vi e estava tentando localizar agora, agora de manhã eu peguei para dar uma lida.

E1: As questões são iguais para todos atendendo todas as diversidades. De qualquer modo poderíamos incluir algumas perguntas mais específicas uma vez que a problemática da inclusão que aqui trazemos é sobretudo a questão da inclusão da diversidade cultural e epistemológica e, evidentemente, na sua área que é Libras nós gostaríamos de saber como é feita essa inclusão dos surdos nessa universidade. Vamos começar pela primeira pergunta: Se ao entrar nesta universidade teve ou não conhecimento do seu projeto institucional, em caso afirmativo, o que eu vou aderir deste projeto e como considera que em sua prática pedagógica se operacionaliza o projeto institucional?

S8: Quando eu fiz o concurso, já me chamou a atenção pela proposta da universidade, eu trabalhava na universidade comunitária e eu sempre fui muito crítica à questão dos departamentos, aquelas disputas internas, essas coisas me incomodavam muito e quando eu vi o projeto da UFFS eu pensei “esse é o meu lugar para trabalhar”, porque essa perspectiva que eu acredito, seria essa principalmente na questão do acesso das pessoas, o vestibular é muito

seletivo e aí não haveria vestibular, apesar de que hoje o ENEM já é quase um vestibular, apesar da diferença do conteúdo, das questões, enfim. Mas mesmo assim também se acaba selecionando, mas também não há outra forma. Eu lembro que para o concurso tinha alguma coisa de conhecimento da proposta da universidade, tal, então eu fui atrás disso, fui ver, eu li, e achei muito interessante, acreditei que pudéssemos ter uma universidade no interior que não fosse tão fragmentada. Eu acho que as minhas expectativas foram bem, tem sido, atendidas, claro que a gente tem problemas, nada é absolutamente perfeito, mas a entrada de Libras foi uma coisa bem específica, e eu temia pela dificuldade de interação e foi ao contrário teve muita aceitação, muita busca, muita procura, o espaço garantido e inclusive quando foi discutida a situação das cargas horárias de 60 horas, é um componente de 4 créditos, não tem o porquê de ser um componente menor, porque a gente sabe que várias universidades eles dão 30 horas, 20 horas de libras e eu fico me perguntando o que isso vai mudar na vida profissional, mas eu acho que a gente está conseguindo fazer essa relação entre os campos de conhecimento, e isso tem sido interessante na universidade.

E1: Quantos surdos têm essa universidade?

S8: Acho que agora são 3, por enquanto aqui, tem uma que está na Administração, tem uma na Pedagogia e outra não lembro em que curso está, mas todos eles têm acompanhamento de intérpretes da instituição, e é um trabalho bastante complicado para os intérpretes, porque são cursos diferentes, horários diferentes, com horários concomitantes, então eles têm que se desdobrar e a diferença do professor de Libras para o intérprete é justamente isso, o intérprete necessita saber de todo o vocabulário da administração, da física, da química, enfim, de tudo, e à docência de Libras não especificamente, porque eu vou ensinar a Libras para ouvintes, então se diferencia aí, mas os surdos tem um professor que é surdo também, que trabalha na disciplina de Libras também, divide a disciplina, e eu acho que os surdos, até agora, ninguém nunca reclamou, eles estão bem conduzidos, a Suzana está quase concluindo o curso de Administração, eu acho que até o final do ano ela conclui. Dificuldades, eu diria assim, mais dificuldades os professores tiveram do que eles mesmos, porque eles têm o intérprete e vão acompanhando, mas os professores geralmente têm dificuldades iniciais de relacionar com a pessoa surda, porque ao falar com o surdo, eles falam com os intérpretes, então o surdo acaba sendo um sujeito invisível nessa sala de aula e o interprete é que se torna um aluno, “o professor diz: Diz pra ele que!”, mas não é diz pra ele, é fala pra ele que!, Assim o intérprete vai estar interpretando, então isso é uma coisa que ainda está se construindo, é o que as pessoas desconheciam, os surdos estão entrando no ensino superior agora, a pouco tempo, eu diria mais especificamente a partir dos anos 2000, em 1999 em Porto Alegre houve um grande

movimento que foi o grande disparador de tudo isso e então é muito recente, e os professores não sabem como lidar, mas mesmo assim está sendo bem interessante.

E1: Não se tem qualquer formação acadêmica para se lidar com essa diversidade!
Não é isso?

S8: Sim! Sim! E temos os haitianos também daí a questão da língua deles, as vezes é complicado, enfim as diversas culturas, e tudo que compõe o nosso alunado é uma diversidade, então eu percebo assim: eu nunca tive dificuldades de trabalhar, inclusive, porque eu tenho um histórico na educação especial e já trabalhei em universidade em que se tinha alunos com outros tipos de deficiência, físicas por exemplo, mas é tranquilo e a gente vê que tem colegas que tem bastante dificuldades e não sabem como agir na verdade, mas para isso nós temos o núcleo ou setor de acessibilidades que auxilia o professor.

E1: Nota-se que há dificuldade de os professores trazerem para a sua prática pedagógica os grandes princípios que estão na base da construção deste projeto de universidade?

S8: Eu acho que sim, eu acho que em grande parte dos professores que sim. Nós temos diversos professores que vem de outras experiências, de outras constituições de ensino superior e a proposta da UFFS é diferente, então, eles têm certas dificuldades, alguns apresentam dificuldades e, ao mesmo tempo, percebemos o esforço de se engajar. Outros tem a resistência, então, daí é mais complicado, mas isso, acredito que o próprio colegiado, coordenação de curso vão contornando, ou lidando com isso, no dia a dia, pois não há uma mágica que se possa fazer, pois eu digo assim: “se tu pensavas assim, para de pensar assim, e pensa assado”. Não tem como, mas eu acho que eles têm pensado isso, e há uma defesa da manutenção do projeto inicial da universidade. Eu acredito que a questão de conceito de universidade popular é que é isso, a questão de princípios e as vezes as pessoas não entendem isso, os nossos vem com uma diversidade grande e alguns alunos enfrentam grandes dificuldades no início, no seu ingresso, e as vezes o professor não sabe lidar com isso.

E1: Você acha que essa é uma universidade popular?

S8: Eu acho que é uma universidade que se quer popular, há esse desejo grande e há uma mobilização para que se constitua isso, foi assim que ela nasceu, mas dentro da estrutura eu acho que acaba, dentro dessa diversidade também, que também é dos professores que vieram das universidades, que isso é algo que está sendo construído, eu diria que é algo que se desconstrói, as vezes se reconstrói, então, eu diria que é algo que ainda está sem forma, que está se construindo. Tem intenção clara, entramos sabendo disso, mas não acredito que seja um princípio compreendido e tornado prático para todos.

E1: Ela ainda está em processo?

S8: Sim. Isso sim.

E1: O que é que falta para ela ser definitivamente uma universidade popular? Na prática?

S8: Acho que na verdade é a proximidade com as questões sociais, com as questões regionais, proximidade com o sujeito que faz a diversidade, claro, que a gente não pode descartar o conhecimento científico, mas é preciso que a gente cruze mais com a questão da realidade social. Acho que falta um pouco disso, falta dialogar e buscar nos sujeitos essa condição popular que venha para cá para somar.

E1: No ano passado a Anita, não sei se você conhece a Anita, que é representante do movimento das mulheres camponesas, ela me dizia: “O que nós queremos é que a universidade legitime os conhecimentos populares”. Você acha que a universidade está fazendo isso? Reconhecendo os saberes populares?

S8: Acho que não muito, ou diretamente, acho que é isso que eu estou tentando dizer que falta, essa proximidade com a realidade social, trazer essa realidade para cá. Porque se vamos fazer uma extensão, pesquisa ou mesmo um ensino, parece que temos muito forte, ainda aquela coisa da academia para a sociedade, e o movimento inverso, trazer da sociedade e dos movimentos sociais os conhecimentos sociais, e nisso trabalhar de uma forma elaborada, sistematizada, eu acho que ainda falta.

E1: Professora, quais são os principais obstáculos que colocam os professores na operacionalização dos princípios da instituição?

S8: Acho que um obstáculo muito grande, que eu sinto bastante é a falta do encontro. A gente se reúne nos colegiados, mas ainda falta aquele momento em que a gente possa dizer de si, falar com o outro da dificuldade que tem disso e daquilo, e mudar suas concepções, então entendo, que tal coisa assim é boa. Acho que o maior obstáculo é isso, a comunicação direta, é o encontro, é a troca, essa coisa que é difícil acontecer, então a gente, às vezes, está desenvolvendo uma atividade que o outro já desenvolveu, e tem experiência disso, e poderia estar colaborando, e a gente não sabe, e eu acredito que o maior obstáculo é essa falta do encontro mesmo, porque a gente tem um bom local de trabalho, a gente tem acessibilidade a praticamente tudo, temos uma estrutura boa, tem alunos, claro que tem cursos que tem poucos alunos, a questão da evasão ainda é um problema sério e eu sempre acho que como professores podemos fazer mais coisas em relação a isso, mas o maior obstáculo mesmo como professor é o encontro, é essa falta desse laço do corpo docente.

E1: Acha que a formação dos professores, da formação tradicional dos professores, pois todos os professores se formaram nas universidades tradicionais, tem a ver com isso?

S8: Acho que sim.

E1: Essa formação pode ser um obstáculo em definitivo para trazer para a prática outros princípios?

S8: Acho que sim.

E1: Atuam na contramão dos princípios da universidade?

S8: Isso também pode ser encarado como um obstáculo sim, porque cada um vem com a sua história e ela está colada, e isso não adere a proposta da universidade, e acaba tendo uma prática que diverge, inclusive, em processos de avaliação que são criteriosos, no processo de passar conteúdos, são coisas que a gente aprendeu, vivendo isso dentro do nosso processo de formação na educação básica, não estou dizendo com isso que nós temos que jogar fora, mas que a gente tem que ter a capacidade de transformar isso de acordo com o desafio que nós temos nessa universidade.

E1: Então o que vale é aquele velho princípio do Cornélio, o de ensinar a todos da mesma maneira?

S8: Eu acho que sim, quer dizer, ensinar a todos da mesma maneira. Esses dias eu estava discutindo isso com Cornélio. Risos!, Porque tem as mesmas coisas que as vezes precisam ser tratadas de maneira diferente, conforme o sujeito que está fazendo parte, por exemplo, dentro da minha área de Libras, eu tenho uma diversidade de alunos e entre eles eu tenho alunos que deixaram de estudar por muito tempo, e agora retornaram para a universidade e ingressaram, são senhoras, mães, avós, que tiveram uma vida e não conseguem acompanhar. Como é que eu vou fazer de conta que ela está fazendo a mesma coisa que os outros? Eu não posso fazer isso. Eu tenho que tratar de modo diferente, eu não diferencio o conteúdo, mas a forma que vai ser diferente, o modo de trabalhar precisa ser diferente. Aquele aluno do interior que tem as mãos endurecidas, calejadas pelo cabo da enxada, a Libras exige toda aquela dinâmica da mão, e eles não conseguem, então vou reprová-los em Libras porque eles não conseguem fazer isso? Não dá não é? Então eu acho que essa questão da diferença ela nos coloca esse desafio, que a gente tem que ensinar de tudo a todos, mas não das mesmas formas.

E1: Essa diferença começar a existir aqui na UFFS, e acha que essa diferença metodológica passa a existir ou as estratégias metodológicas para atender as diversidades, porque há haitianos, surdos?

S8: Porque têm cegos, tem deficientes físicos.

E1: Porque há muitos estudantes que vem do interior, porque serão muitos, inclusive, que serão os primeiros da família que ingressam na universidade e não tem um histórico familiar de identificação com a universidade e as vezes tem que ser tratados, de um lado de uma maneira diferente, e de outro, e com certeza o ensino não pode ser de acordo com os métodos tradicionais. Acha que isso está acontecendo aqui na UFFS?

S8: Eu acho que muita gente aqui está fazendo isso, a gente percebe que muitas discussões no colegiado é de que não adianta dar conteúdo ou trazer para eles de tal maneira, tem que ser de outra, ou eles pedem ajuda de outros colegas, sugerem grupos de estudo, de apoio, enfim, eu vejo bastante gente falando sobre isso, mas também vejo aqueles que não conseguem fazer isso e aí o aluno se queixa ,ou pede para, mudar algumas coisas, porque principalmente na maioria dos cursos de bacharelado que, como na Libras que tem em todos, então a gente ouve aquele comentário: “Olha nossa aula de tal coisa tinha que ser assim, porque o professor apresenta aquele monte de conteúdo, e entendeu ou não entendeu ele tem que passar adiante”. Por esse comentário que a gente percebe que realmente ainda tem dessas práticas duras de passar conteúdo, de ser igual para todos e não considerar as diferenças, mas em contrapartida eu ouço bastante também que há professores que há esse esforço sim.

E2: Eu queria aproveitar esse assunto e propor aqui, já que você tocou na questão da evasão, que uma preocupação nossa não só aqui, mas em todos os cantos da universidade, principalmente agora que nós terminamos as primeiras turmas formadas, e termos números mais precisos de quantos de fato saíram, que foram reprovados e tudo mais, esse índice é bastante grande. A que você atribui, apesar de você já falou alguma coisa, a que você atribui uma evasão que está para além do esperado? Na tua avaliação quais são as principais causas desse fenômeno?

S8: Eu percebo assim, têm várias situações, uma delas é a possibilidade de acesso, de ingresso na universidade, sem que eles tenham, especificamente, a clareza daquilo que eles querem fazer, eles não encontram muito e acabam evadindo. Outra questão é ainda a questão financeira, eu já tive alunos que eu inclusive tentei ajudar financeiramente, porque eles não conseguem se manter aqui e por morar muito longe, distante, o único meio de estudar é vir morar para cá, e as vezes eles não conseguem se manter, mesmo que tenha auxílio, as bolsas e etc. A questão de expectativa deles também me parece assim, alguns que desistiram, que evadiram, me expressavam isso: “Não é bem o que eu queria, não é isso que eu queria”. Então não sei se são esses os fatores, eles podem não ser determinantes, mas eles também fazem parte do que motiva essa evasão, mas também temo que possa ser esse distanciamento da

família, ou a nossa falta de capacidade de trabalhar com essa realidade social, talvez eles se sintam fora do ninho e eu acho que merece um estudo bem cuidadoso em relação a isso, mas eu não saberia e dizer assim, são só suposições, daquilo que eu ouvi e daquilo que a gente percebe. Alguns por não conseguirem trabalhar e estudar. Eu tive um aluno que trabalha numa dessas empresas, eu acho que a Aurora, ou coisa assim, que ele trabalhava a noite toda dentro de uma câmara fria e no outro dia de manhã ele vinha para a aula, ele adormecia em cima da mesa, e às vezes a gente via que ele não estava bem, daí eu perguntava: “Você se alimentou ou conseguiu tomar um café, e ele dizia não, aí eu dizia, desce lá e vai comer alguma coisa”, só que nesse meio tempo para comer alguma coisa ele tem que comprar, e aí ele não tinha dinheiro para isso. Existem várias coisas, realidades que a gente não faz nem ideia, da dificuldade que eles têm para conseguir se manter, então eu acho que devem ser vários fatores que merecem uma leitura bem cuidadosa sobre isso, porque a evasão é muito alta. Eu fico pensando, eu sou uma pessoa que a vida inteira teve que trabalhar muito, e só consegui acesso à universidade por meio da universidade particular, então eu sei o esforço que a gente fazia para pagar, e o sonho que a gente tinha de uma universidade federal pública e aí eu vejo todo esse espaço, toda essa estrutura, e tem espaço ocioso, cursos com poucos alunos. Teve uma formatura aqui que teve 3, não me lembro se de história ou filosofia, então começa uma turma de 50 e se formam 3? Alguma coisa acontece nesse meio caminho e a gente precisa ir buscando, mas é um quadro bem preocupante mesmo, a questão da evasão.

E1: Falemos um pouco dos movimentos sociais, porque essa universidade, diferente das universidades aqui da região é fruto da luta dos movimentos sociais por uma universidade, aqui na região, por uma universidade federal. Você participou em algum momento dessa luta?

S8: Não, aqui não, porque eu não sou aqui dessa região, sou do Rio Grande do Sul, mas lá eu participei sim. Desde a minha época de graduação, de estudante, a gente ia para a rua, a gente ia pedir educação pública, enfim, isso sim eu sempre acompanhei lá na minha região, aqui especificamente não, eu vim para cá em 2013.

E1: Tendo em conta, como já dissemos a enorme diversidade de público, como é feita a avaliação de aprendizagem utilizada pelos professores, particularmente, no seu caso?

S8: Particularmente, eu tenho uma dinâmica em que o próprio plano de ensino eu sempre construo junto com eles nas duas primeiras aulas, claro que aí temos o objetivo do curso, essas coisas estão lá, a ementa da disciplina também, então discuto como podemos trabalhar essa questão da ementa para dar conta dela, aí elaboramos todo o nosso plano de ensino, o

cronograma das aulas, pensamos as aulas juntos e a avaliação também é pensada junto com os alunos. O que eu priorizo, eu priorizo usar critérios e instrumentos que possam me mostrar o que ele aprendeu mesmo, então eu trabalho com seminário, com pesquisa, socialização de pesquisa, auto avaliação, não abro mão da auto avaliação, eles é que tem que se auto avaliar, claro que tudo em função do sistema temos que traduzir em notas, mas ai eu discuto com eles, nós temos que somar os “dez”, então para essa atividade quanto que a gente vai atribuir? , qual é o peso dessa? Para aquela lá? , e a gente distribui ali para dar o total do dez ali, mas a gente procura bastante durante a aula instigar para que eles participem, os critérios que eu sempre coloco no plano são: Envolvimento, participação, compromisso essas coisas assim. Eu discuto com eles isso nos primeiros dias, mas no geral eu não vejo muito essa questão, talvez mais nas licenciaturas, porque tem formas mais alternativas, mas os demais a gente percebe é a prova, aquele encerramento de tópicos e se aplica a prova, enfim.

E1: Uma avaliação somativa essencialmente é isso? A sua é formativa? É isso?

S8: É! Eu considero, eu sempre falo muito da avaliação processual, eu não posso avaliar prontamente, tem que avaliar o processo, até porque, por exemplo, em Libras, eles entram na disciplina sem saber nada, sem não ter nem noção, então como vou avaliá-los pontualmente, se eles estão desenvolvendo a cada período, mesmo quando eu não trabalho em Libras, como nesse semestre, eu também trabalho dessa forma, a auto avaliação, em que eu atuo no processo assim, eles escrevem como estão no começo do semestre e depois na conclusão do semestre eles pegam aquilo e vêem o que eles conseguiram avançar, modificar, enfim, como eles acompanham a própria evolução.

E1: Professora, quais são, no seu ponto de vista, as linhas estruturantes dos currículos que os distinguem dos currículos tradicionais?

S8: Eu acho que a própria organização desses currículos, dos domínios eu acho que é uma coisa bem diferente e há resistência, eu diria assim, não vou dizer muita resistência, mas enfim, há resistência em relação a isso. Acho que há um jogo de forças para colocar as coisas dentro de um modelo tradicional, como por exemplo, os departamentos, setores, essas divisões claras, e a gente têm mantido forte essa questão dos domínios, tanto o termo fora do domínio comum, fora do domínio conexo, acho que isso é uma das principais coisas e quem não concorda com o projeto da universidade, critica isso também, mas vejo que isso também é algo que vai ser trabalhado, só que eu temo por isso, até que ponto ou até que tempo a gente vai conseguir manter esse projeto dessa forma, com essa estrutura, sem se deixar corromper por essas estruturas de departamentalização ou algo mais.

E1: Acha que há dentro da universidade, não falo do termo de superestruturas, mas dentro do corpo docente, e na diversidade de áreas, acha que há a luta pelo poder?

S8: Eu acho que o poder está presente em tudo sempre, não é? Sempre há disputa pelo poder em todas as questões.

E1: Então você está me dizendo que nas universidades há disputa pelo poder?

S8: Sim, mas, analisando assim, porque aonde aparece mais isso nas universidades? Geralmente no campo da pesquisa, das produções, e isso eu não vejo isso muito aqui não, pelo contrário, eu já fui até convidada por alguns colegas que diziam: “Olha nós temos um projeto que foi aprovado pela CAPES, quer trabalhar conosco? ”, sabe que isso tem aqui na universidade e eu não vejo essa disputa de brilho aqui no campus, claro que esse campus é o mais longo que se constituiu, antes ele tinha uma semiose com a reitoria e não se distinguia muito bem, mas agora ele é um campus e acho que a gente está construindo essa identidade, nos outros campus, eu estive no campus de Cerro Largo onde eu trabalhei por um ano e meio, talvez seja um pouco mais desenhada essa questão do poder, tinha um grupo ali, e geralmente os mais dentro das licenciaturas, nas áreas chamadas exatas, ou frias, seja lá o que for, da química, da física, da biologia, e me parece que havia ali um pouquinho essas disputas, de quem publica, e as *qualis*, alimentar os *lateos*, enfim, mas aqui eu não tenho percebido isso muito forte assim não.

E1: Como é que vê e como é que se processa a gestão democrática nas diversas instancias institucionais?

S8: Pois é, gestão. Acho que é meio difícil definir exatamente, tem coisas que são bem democráticas e discutidas, têm outras que vão acontecendo e você nem sabia que iria acontecer. Há certo distanciamento entre, por exemplo, a direção geral de estar mais próximo, claro que a gente entende que a demanda de trabalho que eles têm é grande, mas daí eu acho que o que dá conta, dessa gestão democrática é a ação dos colegiados, porque ali no colegiado se discute tudo, se vota em tudo e se discute tudo, só que a única preocupação que eu tenho é que os colegiados ficam separados, então acho que há momentos, claro que acho que somos aqui uns 300 professores, é difícil reunir todo mundo, mas teria que ter momentos em que a gente deveria que ter esse movimento, mas em nível de gestão acho que a coordenação acadêmica não tem também esse (ruídos) muito próximo, democrática mesmo eu acho que é dentro dos colegiados, coordenação de curso, professores, NDE, acho que vai mais o termo de dar conta desse democrático, não que a gestão não seja também, mas falta ações que possam aproximar, que possam discutir para decidir.

E1: Quais são os principais obstáculos que se colocam para deficiente participação dos alunos na gestão democrática da universidade.

S8: Pois é. Agora que estamos tendo eleição no DCE, eu tenho acompanhado quando as chapas vão falar nas salas e a gente percebe que parece que eles estão acordando para isso. Eu acho que tudo é muito novo, como muitos que estão aqui, é a primeira geração da família a ingressar no ensino superior, eles estavam tudo muito assim! Sabe! Tem outros que vem dos movimentos sociais, são mais ativos, ativistas, então eles têm um pouco mais desse impulso. Agora eu acho que as coisas estão começando a se constituir, com participação efetivamente, antes ficavam mais em nível assim, ó! Queria participar, sabia que tinham o direito de participar, mas parece que não achavam como participar. Mas, agora estou vendo que os acadêmicos estão mais articulados, conversam mais, eu acho que essa eleição do DCE vai dar um “boom”. Eu acho que os alunos estão começando a participar mais.

E1: E eles percebem que estão numa universidade diferente?

S8: Sim. Eles falam sobre isso, pelo menos nas minhas aulas sempre que a gente fala disso, eles comentam.

E1: Muito bem, já passemos a uma pergunta nova, como é que eles vêm e como é que se processa a avaliação institucional nessa universidade?

S8: Avaliação institucional é feita de algo que fazemos, mas também fazemos por meio do colegiado que sempre está avaliando as coisas, o funcionamento das coisas, os programas, enfim, eu acho que é mais nesse nível assim. E aí eu acho que vai mais para o conselho universitário, acho que o conselho universitário tinha que estar mais visível, ter mais relevo, acho que o conselho de campus, esses que agregam os movimentos sociais, comunidade externa, acho que deveria ter mais relevo, faria a diferença.

E2: O conselho comunitário funciona bem?

S8: Eu não poderia lhe dizer muito sobre esse assunto, porque eu não tenho participado muito, como lhe falei eu estava afastada por conta do doutorado e então eu não tenho participado, mas desde que se constituiu, eu ouço falar de fato, e antes nem se ouvia falar nisso, eu acho que também está começando a criar corpo isso, acho que a gente tem um processo inicial de universidade, ainda não é, mas aos poucos as coisas vão se constituindo, mas acho que deve fortalecer mais isso.

E1: Professora, aqui utilizam as novas tecnologias de informação e comunicação, e você as utiliza nas suas aulas?

S8: Sim, quando eu faço seminários, são vários temas relacionados a surdez, e um dos temas é surdez e tecnologias, e o grupo que está, geralmente, responsável por esse tema, eles buscam

vários instrumentos, geralmente conseguem no laboratório, e a gente vai para o laboratório de informática, lá tem vários programas que se pode baixar em celulares, então isso é utilizado sim.

E1: Então os surdos trabalham com as TIC's?

S8: Sim.

E1: Então como é que se incorporam as dimensões de pesquisa, de extensão nas suas atividades?

S8: A pesquisa eu faço muito. Pesquisa fora de aula. Todo semestre eu sempre tenho, como agora que estou trabalhando processos educativos em espaços não escolares, uma das pesquisas é, as alunas vão a campo para localizar pedagogos que trabalham em empresas, em hospital, enfim, espaços que não sejam escolares, então todos os semestres eu disparo um tipo de pesquisa que eles façam e me tragam. Como projeto de pesquisa eu ainda não fiz ainda. E de extensão eu participo bastante, tem um projeto que é dentro da educação integral, que trabalhamos com o município de Vitorino, no Paraná, e com Chapecó, agora estamos trabalhando com Concórdia e outro município que sempre esqueço o nome, que mais que trabalhei, extensão? Aqui foi basicamente esse e quando eu estava em Cerro Largo eu trabalhei em um projeto de extensão, com formação de professores para educação básica para a atuação de alunos surdos, foram 80 horas de curso, uma abrangência de toda a região porque tem alguns que vão fazer o estágio, tem outros que moram e vem para universidade, então fomos tentando fazer isso, foram 150 participantes, foi bem interessante trabalhar.

E1: Então, os alunos e alunas que fazem essa pesquisa externa, como é que essa pesquisa depois é incorporada na dimensão de ensino?

S8: Ai eles me trazem a experiência da pesquisa, fazemos seminários de socialização e ai a gente sistematiza as aprendizagens dos diferentes temas no final do semestre, por exemplo, em Libras eu tenho aproximadamente 10 temas, geralmente que surge, e cada grupo ficam responsáveis por um tema, então eles fazem pesquisas sobre aquilo e me trazem os resultados e socializam, e eu vou trazendo também a questão teórica relacionada a aquele tema, então a gente sempre faz essa (ruídos).

E1: A senhora conhece as diretrizes tradicionais do curso de pedagogia eu queria saber a sua percepção e se a senhora acredita que tem coerência sobre essas diretrizes?

S8: É! Essas diretrizes são bem discutidas, pois há muitas coisas que nós vamos discutindo, inclusive dentro dessa disciplina que estou trabalhando agora a gente tem um programa focado nas diretrizes, mas focada na parte pratica do pedagogo no espaço escolar, mas é

necessário existir uma diretriz pra que tenhamos um norte, mas eu não sei seguir as diretrizes "de cabo a rabo" assim como ela é, não acredito que faríamos o melhor curso de pedagogia no Brasil assim.

E1: É o que precisaria mudar no geral?

S8: Acho que mais uma vez é essa coisa da aproximação, com o social, com a realidade desses alunos que vem pra buscar o curso de pedagogia e esse conhecimento que eles precisam ter está acerca disso, das diferenças, talvez pela minha área que eu trabalho muito essa questão da diferença, acho que isso falta bastante.

E1: Dentro do contexto das diretrizes populares, ela propõe a habilitação da atuação em diversas áreas, a gente tem no mínimo umas seis áreas, educação infantil, anos inicial, educação de jovens e adultos, lecionar pra magistério, o currículo da Universidade Federal da Fronteira Sul consegue dar conta?

S8: Eu acho que nós temos um foco maior na questão da docência mesmo, dos anos iniciais e educação infantil, mas também temos a possibilidade, o nosso currículo permite essas, entrar nessas outras dimensões do pedagógico como é o que estou trabalhando, é um exemplo disso não é? Ai eles tem movimentos sociais, por exemplo, tem questão da inclusão são vários componentes curriculares que vão se agregando para que esse pedagogo não saia com sua formação estreita em relação às varias possibilidades da atuação pedagógica.

E1: Ai dentro desse descritivo de varias inserções no currículo da fronteira sul, esse currículo consegue formar esses alunos para atuarem em gestão?

S8: Acho que sim, gestão é uma coisa bem trabalhada, embora eu não veja muito isso nas aulas, a pretensão de atuar em gestão, como agora estou trabalhando em duas turmas que estão em seu ultimo ano, são formandos, a maioria deles nem cogita a questão de gestão.

E1: Qual é o maior interesse desses alunos, hoje no curso, quando eles entram qual é a maior área de atuação que eles demonstram interesse?

S8: Educação infantil e anos iniciais. Pra mim, pessoalmente eu acho bem perigoso essa opção logo de cara assim, porque eu já conheci muitos que acham que atuar na educação infantil é mais fácil, e então já tem essa pré-disposição por achar que a educação infantil é melhor.

E1: Mas acaba que ela é bem mais difícil não é?

S8: É! Quando chegam na parte de estágios no curso eles começam a se preocupar, mas mesmo assim, hoje mesmo eu fiz um seminário e trouxe pedagogas de outros ambientes e eu percebia nelas que ficaram interessados em saber que poderiam atuar em outros lugares, mas ainda segurando a docência como sua principal opção.

E1: E caminhando ao final. Qual a sua concepção sobre os cursos de magistério? Parece-me que Santa Catarina está nascendo, existe alguns professores os quais passaram por esse curso, fazem uma defesa porque funcionaria como um simulador para ser professor, tem uma perspectiva de trabalhar com você os fundamentais, qual sua visão sobre os cursos de magistério, pois em teses eles foram “endemoniados” porque olha tem que o professor bem formado é aquele que vai para a faculdade e etc. e tem ainda um grupo que ainda defende esse curso. Qual sua visão sobre o curso de magistério?

S8: Então, eu acho que já passei por essas duas fazes, tanto por não “endemoniar” mas achar que talvez não fosse necessário e ou essencial, mas acho que daria conta do que o magistério trata, mas hoje eu penso que é interessante ter essa formação inicial, mas talvez ele precisasse de uma boa orientação da própria dinâmica curricular, porque faz tempo que não atua e não tenho contato com esse nível de ensino, mas como eu era professora de estagio na pedagogia então eu acabava acompanhando e aquela coisa conservadora das praticas de magistério parece uma coisa inquebrável, eu acho que isso não dá mais conta, acho que o magistério precisa de um novo tipo de atuação, de mais atualidade, pois quando vemos essas meninas (alunas) em pedagogia dizer que na formação na teoria é uma coisa e na prática é outra isso está nos dando uma mensagem, e acho que o magistério tem muito disso, é quase uma raiz. Então acho que é um momento de formação importante, mas eu acho que deveria ser bem repensado, avaliado, ou ser articulado de outra forma, não sei.

E1: O curso de pedagogia hoje no curso superior é um instrumento que vai valorizar a educação? Leva a melhorar a educação básica? É o que se difunde hoje pelo governo, instituições, que pra melhorar o ensino o professor deve ter o ensino superior.

S8: Acho que sim, acho que contribui bastante! E principalmente na questão da formação pedagógica para ser professor, por exemplo, as outras licenciaturas ele pode ser excelente, saber muito de química, mas tem dificuldade em trabalhar isso com os alunos, então a formação pedagógica eu acho que é imprescindível pra atuação de docentes em qualquer nível. Acho que é necessário, não que tenha que ser exclusivamente um curso de pedagogia, mas acho que todos que vão atuar como professores deveriam ter uma formação consistente em pedagogia.

Entrevista: Sujeito 9 (S9)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1, E2 e E3

Entrevistado: Professor Arlindo Cristiano Felipe

S9: Eu sou o professor Arlindo Cristiano Felipe, eu fiz graduação em química na UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, ali em Florianópolis, foram 4 anos na graduação, na sequência eu tive a oportunidade de entrar num mestrado na mesma instituição, fiz o mestrado em química, na área de físico-química e depois já entrei no doutorado daí foram 5 anos quando eu já estava quase no 4 ano, eu passei como professor substituto no concurso na própria UFSC, fiquei lá durante 2 anos como professor substituto e isso fez com que eu adiasse a defesa da tese, prorrogasse em 6 meses a defesa da tese do doutorado. Quando eu estava terminando meu período lá como professor substituto eu fui nomeado para cá, eu proroguei por mais 6 meses a defesa, então eu defendi o doutorado com 5 anos, isso foi em 2011, eu já estava aqui como mestre em julho de 2010, e aí eu terminei o doutorado em março de 2011. Então, já vai fazer 5 anos agora em julho, 5 anos aqui na UFFS. Toda a minha formação foi na área de química e especificamente físico-química, lá no mestrado e no doutorado eu trabalhei com polímeros e surfactantes em solução e agora aqui em Chapecó eu mudei um pouco essa área de pesquisa para tentar aplicar um pouco do conhecimento de química a problemas da região, então hoje estou trabalhando mais com qualidade de água, era uma disciplina que estava sem professor, que é uma química aplicada, aí eu resolvi começar a estudar ela, e surgiu oportunidade de lecionar essa disciplina e acabou que hoje eu já orientei alunos de TCC, tem também alunos de iniciação científica, tudo nessa área de qualidade de água, então eu estou trabalhando nessa linha atualmente.

E1: Então vamos começar seguindo o roteiro, o roteiro é igual para todas as instituições, com algumas especificidades em relação a aulas que tem alunos luso-afro-brasileiros na unidade, mas esse é um roteiro igual para todas as instituições para que nos possamos fazer a análise das entrevistas. Então, a primeira, ao entrar nessa universidade teve ou não conhecimento do seu projeto institucional e em caso afirmativo, o que eu vou aderir deste projeto? E como considera que sua prática pedagógica e metodológica simboliza o projeto institucional?

S9: Sim, quando eu dei uma olhada no roteiro que você enviou por email, com relação a sua primeira pergunta, eu comecei a pensar desde o concurso, e aí, eu me lembrei do concurso, estava lá, no edital, que iria ter uma redação sobre a Universidade Federal da Fronteira Sul, então, desde o concurso eu já comecei a... Eu sou lá do sul de Santa Catarina, da região de Tubarão, perto de Criciúma, e eu estava lá em Florianópolis, eu não conhecia Chapecó, então surgiu o concurso, eu estava terminando o doutorado, daí no edital eu já verifiquei isso, já buscaram que o professor pesquisasse sobre a universidade porque teria essa redação em uma das etapas da prova, e quando eu cheguei dentro da universidade, no início da universidade, foram várias e várias reuniões, não sei se algum professor já comentou sobre isso com vocês, foram vários encontros, várias falas, isso até virou um livro, foi publicado um livro sobre isso, dessas reuniões onde se discutiu os caminhos que a universidade deveria tomar e tal. Professor Jovires foi um dos professores que encabeçou esse livro, então ali tem muita informação dos rumos que a universidade deveria tomar.

E1: Aderiu ao projeto?

S9: Sim! Sim! A partir do momento em que cheguei aqui e comecei a trabalhar, vi que eram realmente aquilo, as dificuldades que a gente esperava encontrar, a gente encontrou, a gente vê que a região, não só a cidade e sim a região, tem uma defasagem em alguns pontos, culturalmente pode crescer muito, então foi uma região que ficou esquecida por muitos anos, essa região aqui da Fronteira Sul.

E1: Como sabe na matriz institucional dessa universidade, ela define-se como universidade popular, concorda com essa definição? De ser uma universidade popular?

S9: Sim! Outro dia estava até comentando com alunos, muitos dos alunos que estão aqui hoje, se essa universidade não existisse, eles não estariam cursando o ensino superior, muitos alunos não conseguiriam cursar um curso numa outra universidade particular por aqui, é só a gente olhar nosso egresso, têm números, eu não lembro exatamente, mas gira em torno de 80, 90%, os números mostram que o público é um público que caracteriza a universidade como popular.

E1: Popular em termos de egresso é isso? Ingresso dos alunos de grupos sociais desfavorecidos é isso? E o que a instituição faz na sua prática para se definir efetivamente como popular?

S9: No processo seletivo, o aluno que estuda em escola pública no ensino médio, ele tem uma bonificação na nota da prova, então, já no início do processo é dado um olhar especial para esses alunos, e também as várias ações que a universidade tem com os movimentos populares

da região, então muitas pessoas conhecem a universidade devido a esses movimentos populares, filhos acabam vendo os pais que participam, então como ela esta muito ligada a esses movimentos, eu acredito que isso vem contribuindo para que ela seja popular.

E1: Como sabe o fato dela ser uma universidade que se auto-designa popular, muitas vezes há uma dissonância entre dizer e a pratica, as praticas continuam sendo conservadoras e tradicionais, e nada tem a ver com os princípios então, como os princípios de inclusão da diversidade étnica, racial e epistemológica presente na matriz institucional se integram em sua pratica docente?

S9: É. A gente, quando inicia, eu leciono química geral para a primeira fase da agronomia, então quando a gente chega à sala a gente vê essa diversidade, inclusive a gente tem alunos haitianos, então a gente vê que se definiu um número de cotas para esses alunos haitianos, e alunos que vem das mais diferenciadas regiões, eu vejo que o público é bastante diverso, a gente tem que tentar nessas primeiras fases fazer com que não ocorra tanta desistência, muita gente chega aqui sem noção, o ensino médio aqui na região eu acho que é até um problema geral no país, ele está um pouco.. Não está tão bom como deveria, os alunos chegam com muito déficit de conteúdo, então, para não perder esses alunos, a gente tenta fazer trabalhos em grupo, trabalhos com monitores, a gente faz projetos de monitoria, tentando prender esses alunos na universidade.

E1: E quais são os principais obstáculos que eles colocam aos professores regularmente nesses princípios de inclusão social, étnica, racial e epistemológica?

S9: Tenho nas primeiras fases, eu tenho um problema que é o número de alunos na sala de aula, a gente tem, por exemplo, na química geral, 55 alunos, são turmas de 50 e aí nós abrimos mais 5 vagas para aqueles que reprovaram, então, um dos problemas que encontro é não conseguir detectar particularmente em cada acadêmico os problemas pontuais, nas primeiras fases as turmas são grandes então eu sempre falo: “Vocês que me procurem! Se estão com dificuldade, nós temos horários de atendimento aqui na sala de professor, me procurem!”, na sala de professor temos horários de atendimento definidos, mas eles também podem marcar outro horário, mas eu não sei se é porque na primeira fase eles ainda estarem chegando, então eles não procuram tanto, e as vezes o aluno acaba chegando pela parte do final e nunca me procurou e agora está numa situação complicada. O número de alunos é um dos problemas, se eu tivesse turmas menores, turmas de 20, 25 alunos, eu já terminaria o primeiro semestre sabendo o nome de todo mundo, enquanto que em turmas muito grandes fica muito complicada essa prática.

E1: A sua formação é tradicional, na Universidade Federal em Santa Catarina, então com certeza não foi uma formação direcionada para outra instituição. Então como lida com isso? Com uma formação tradicional, conservadora, vamos dizer, até elitista e uma realidade que aqui é completamente diferente?

S9: Esse é um problema que muitos dos professores encontram, e nós da química e da física, matemática e da área das exatas, eu acredito que seja mais pronunciado ainda esse problema, então eu procuro ler bastante e aprender bastante com o pessoal das outras áreas, no início, aqui da universidade, a gente teve programas de formação docente, então a gente escutou muitos pedagogos falarem, então a gente começou a analisar o outro lado da moeda, hoje eu tento avaliar o aluno qualitativamente também, não só quantitativamente, acho que a nota muitas vezes não define o aluno, eu acho que eu tenho que evoluir muito ainda, são 5 anos então tem que evoluir muito, mas acho que hoje eu já estou com a cabeça, com a mente mais aberta em relação a isso.

E1: Então, podemos perguntar já na questão da avaliação, você falou da avaliação, tendo em conta essa enorme variedade de público, qual é o processo da avaliação de aprendizagem que utiliza?

S9: A gente varia, faz alguns tipos de avaliação tradicional, a prova existe, nas disciplinas de laboratório como química analítica, eu também faço uma avaliação experimental, os alunos trabalham em grupos, eles recebem antes um roteiro “ah, vamos analisar o sal silício em aspirina”, então nessa parte de laboratório eles trabalham em grupo, além da avaliação prática, eu também trabalho com relatórios onde eles fazem o experimento e, na semana seguinte, eles me entregam um relatório onde a equipe desenvolve durante uma semana trabalhando os resultados obtidos no experimento e entregue no relatório, algumas apresentações em sala de aula, resolução de algum tipo de exercício, estímulo eles irem para o quadro para verificar o desenvolvimento, teve uma disciplina de química orgânica onde eu passei uma lista de exercícios e o combinado seria que seria anunciado na aula quem iria resolver cada exercício e explicar o exercício, e foi bem interessante porque parece que quando tem um colega lá na frente solucionando desperta o interesse deles pela aula, as vezes fica só o professor lá na frente falando e ai acaba dispersando da aula, então gente tenta variar, tentando controlar esse problema, não é um problema a diversidade, é essa situação.

E1: Os alunos fazem auto-avaliação?

S9: Fazem, todo semestre eles fazem uma auto-avaliação.

E1: Fora do roteiro, nota alguma diferença substancial entre os alunos da Federal de Santa Catarina e os alunos da Federal da Fronteira Sul?

S9: Sim! Eu fiquei dois anos lá como professor substituto, eu noto diferenças mais pronunciadas em cursos, por exemplo, o curso aqui de agronomia e o curso de engenharia ambiental, eu noto muita diferença aqui na própria universidade, já os alunos daqui da própria agronomia e os alunos de agronomia da UFSC que eu lecionei, eu não noto tanta diferença, lá eu também lecionei para engenharia química, que é um curso que eu poderia até comparar aqui com engenharia ambiental, o público, não noto tanta diferença se comparar cursos semelhantes, claro que no primeiro momento até acontecer um nivelamento dos alunos, talvez aqui eles tenham um pouco mais de déficit de conteúdo do que lá, mas isso se o aluno corre atrás em até dois semestres ele já superou, a gente tem aqui o domínio comum, são disciplinas que todos os cursos têm, independente se ele faz Agronomia ou se faz Letras, lá tem um rol de disciplinas em comum e esse rol de disciplinas é exatamente focado para nivelar esse aluno que não teve um ensino médio como deveria ter tido, é uma coisa diferente que a universidade tem que são essas disciplinas em comum.

E1: Quais as linhas estruturantes dos currículos que extinguem dos currículos tradicionais?

S9: Sim, são mais ou menos nessa linha, as disciplinas do domínio comum e aí tem as disciplinas do domínio conexo, que são comuns a alguns cursos apenas, como a química geral, ela é comum na agronomia e na engenharia ambiental, já tem a introdução a informática que é comum e pertence a todos os cursos, agora teve uma pequena alteração então esse domínio comum, então cada curso selecionou algumas disciplinas do domínio comum, porque os cursos estavam com as cargas horárias muito altas e já teve alguns concursos que passaram por reformulação e estava faltando disciplinas de domínio específico na grade e tivemos que fazer um jogo, algumas do domínio comum passaram a ser oferecidas como optativa como introdução a informática, muitos alunos não precisariam dessa disciplina, porque já tem acesso, então em alguns cursos ela foi posta como optativa, então essa estrutura em domínio é diferente de uma universidade como a UFSC em Florianópolis, alunos podem se matricular, um aluno da administração pode fazer estatística com aluno da agronomia, e essa troca é bem legal também. São disciplinas que alunos oriundos de cursos diferentes podem trocar idéias.

E1: Como vê e como se processa a ação democrática nas diversas estâncias da universidade? E como ela se operacionaliza nas dimensões?

S9: Em relação às práticas?

E1: Não! As participações democráticas?

S9: Isso é um ponto que eu achei muito diferente aqui, os alunos aqui eles participam, eles toda reunião do colegiado que eu participo, tem alunos lá, na agronomia e na engenharia

ambiental, no tempo em que fiz a graduação, eu nunca participei de reunião de colegiado de curso e não lembro nem da turma mandar um representante, então aqui isso é bem mais falado, os alunos daqui interagem bem mais, lá no meu tempo de graduação era aula e só, laboratório se fazia iniciação científica e só, aqui os alunos eles tem mais participação, eles querem opinar mais sobre os rumos e tal, é bem mais forte do que na UFSC, não sei se é devido ao fato da região ter muito mais essa coisa de movimentos sociais, de onde eu venho não é forte isso, movimentos sociais e tal, aqui são vários! Então não sei se é devido a essa característica da região que faz com que os alunos sejam bem mais participativos.

E1: Conhece o reitor e o vice-reitor da instituição?

S9: Sim! Conheço.

E1: Já falou com eles?

S9: Sim, já falei. Eles são também do primeiro concurso, ambos, então a gente já se conhece, conversa, inclusive o vice-reitor, às vezes a gente assiste uns jogos da Chapecoense juntos.

E1: Já deu aula alguma vez com o vice-reitor da Federal de Santa Catarina?

S9: Nunca.

E1: Acho que isso é um diferencial (ruídos)

S9: Sim.

E1: Já falamos, sobre universidade popular (ruídos). Como vê e como se processa a avaliação institucional nessa universidade?

S9: As avaliações de alunos em relação a professores?

E1: Não. Essa também! Eu sei que há avaliação dos professores por parte dos alunos, mas a avaliação da própria instituição. Como que a instituição faz a sua avaliação, quem é que participa e como é esse processo?

S9: Todo semestre a gente tem, acho que não (ruídos). Todo semestre é a auto-avaliação dos professores e dos alunos. Acho que vem a ser, teve uma ou duas avaliações onde foi elaborado várias questões e, por um link, a gente acessava com o CIAP ali e tal, e respondia essas várias questões relacionadas a vários âmbitos da universidade, tanto da parte administrativa quanto estrutura, então foi através de questionário online.

E1: Há uma comissão de avaliação, não é?

S9: Sim.

E1: Quem é que participa dessa comissão?

S9: São professores, técnicos administrativos e alunos representantes também tem certa representatividade, eles pegam, a gente sabe que eles organizaram de modelo a ter esses três professores, técnicos e alunos participando do processo.

E1: Considera que o conselho estratégico significa um diferencial em relação às universidades tradicionais?

S9: Sim! No início principalmente, no início da universidade a gente tinha muita reunião lá no seminário, onde vocês vão conhecer hoje à tarde, em que esse pessoal, dos movimentos vinham para as reuniões e eles foram bastante, deram bastante contribuição para os rumos que a universidade deveria tomar. Claro que não chega a ponto de definir uma matriz curricular, mas os rumos, um norte para, aí, a “universidade se virar”. Isso aqui é muito forte, tanto que em uma universidade de Santa Catarina não existe isso, não é nem pouco, realmente não existe isso.

E1: Eu sei que já esta a ser pensada, inclusive uma professora já esta trabalhando nisso, na educação a distância. Como não existe ainda, vou lhe perguntar: se utilizam na sua disciplina as novas formas de tecnologias de informação e comunicação como estratégicas, metodológicas?

S9: Sim, esse é um ponto bastante interessante, atualmente é muito informática, então a gente consegue através do “*moodle*” aqui na universidade, hoje eu disponibilizo todo o material da disciplina, algumas aulas, listas de exercício e até algumas atividades através do “*moodle*” eles através do CPF, matrícula e senha, entram e ali ele tem todas as disciplinas que ele está cursando, e todo o material que o professor colocou, é muito prático isso, eu lembro que no início a gente não tinha essa plataforma, criávamos email de turma, disponibilizava CDs, mas estando online é bem mais prático, eu uso muito, mas eles ainda reclamam que existem professores que não usam, tem professores que nunca entraram no “*moodle*”, eles reclamam disso, já eu uso bastante, todo o material praticamente da disciplina esta lá.

E1: E na sua atividade pedagógica? Utiliza?

S9: Sim, de vez em quando. Principalmente na área da química, às vezes, ficar só olhando equações químicas no quadro não é interessante, então a gente busca com acesso a internet, buscamos vídeo, as aulas eu tento mesclar bastante entre quadros e figuras projetadas, então eu uso bastante, o meu orientador de doutorado, sempre foi muito, sempre deu muita importância a essa linha também, então desde a época ele me estimulava sobre a docência. Eu uso bastante e acredito que ajuda bastante, ainda mais hoje, que os alunos gostam de tudo muito rápido.

E1: Está ai como serão as próximas gerações! Como uma amiga minha, que foi minha aluna, que tem um bebezinho que fez um ano e já mexe no celular com uma destreza!

S9: Sim! Às vezes.

E1: As gerações atualmente já são bem avançadas, e corremos o risco de perder alunos se nós continuarmos com um ensino tradicional.

S9: Sim, é complicado. Existe muita discussão, por exemplo, o uso do *smartphone*, tem professor que deixa, tem professor que não deixa, eu nunca proibi, eu só não gosto que atrapalhe, hoje na sala aconteceu isso, e eu tive que chamar a atenção, mas ai, já são alunos de terceira fase, então eles já guardaram e tal, no final da aula até me pediu desculpa, mas eu acho que proibir é complicado, às vezes ele pode estar... Por que eu mando a aula para eles, então às vezes ele pode estar com a aula aberta, as vezes, passo uma figura, um slide e ele quer ver alguma coisa relacionada, ou até mesmo o slide anterior, então eu não acho que proibir é a solução.

E1: Os alunos usam o celular na sua aula então. Um artigo científico diz que podem encontrar na internet mais recursos de aula e mais conteúdos, “Opa professor! Já achei isso aqui, olha!”, usar as novas tecnologias pode ser uma solução! Agora se o aluno estiver no *Facebook*, passar a aula no *Facebook*.

E2: Já dizia um padrão, chega uma hora que você não vai mais controlar isso, a aula estar tranqüila e todo mundo muito quietinho não é uma garantia de que eles estejam vendo a aula, às vezes você faz uma pergunta ou um comentário e ai o aluno já baixou a situação no celular e “Oh! Está aqui.”, e copia. Nós nunca vamos ter 100% de controle, como nos também não temos 100% de controle sem esse material. Por que ate mesmo com o fato de eles não estarem com o equipamento ligado não garante a atenção deles na aula.

E3: Isso traz mais exigência para o professor (ruídos).

E2: Não dá pra fugir.

S9: É isso, eu sou do principio: “Você pode usar, mas tenha responsabilidade!”, ele tem que prestar atenção na aula, não atrapalhar, eu nunca proibi, tem professor que: “Ah! Não pode usar!” e tem professor que tem vontade de colocar um espelho atrás para ver o que o aluno está olhando, eu não quero saber o que ele está olhando! Ele tem que ter responsabilidade, se você dedica o tempo para estar aqui, aproveite o máximo o tempo em sala, os cursos que eu leciono a engenharia ambiental, por exemplo, a terceira fase, acho que eles tem um período livre, uma tarde se não me engano, e é na sexta feira, só, o resto eles estão em sala de aula, então eu digo aproveitem, para não ter que correr atrás no final de semana, por exemplo, que chega em casa cansado, então aproveitem o máximo aqui dentro, e na sala de aula, então usa, mas use de forma consciente.

E1: Última pergunta minha, como se incorporam na sua atividade, as diversas pesquisas e extensão, na sua atividade de docente?

S9: As atividades de pesquisa de extensão, não é? A gente no início, quando a gente chegou aqui, ficamos um pouco amarrados, eu da química, por exemplo, preciso de laboratório, então no início a gente não tinha o laboratório, depois a gente acabou tendo um, mas improvisado, lá no Bom Pastor, que era o centro, na verdade a gente ainda está usando, mas agora aqui no próximo semestre, os nossos laboratórios já estão praticamente prontos, então vamos vir para cá no final do semestre ou no próximo, a gente ficou um ano, um ano e meio, sem nenhum laboratório, então a partir do momento em que esse laboratório improvisado começou a funcionar, chegou reagentes, começou a chegar as vidrarias, daí a gente começou a conseguir fazer além de um pouco de pesquisa, aulas práticas também, então, eu faço as aulas utilizando esses laboratórios, tem um aluno de iniciação científica com bolsa, do mesmo projeto voluntário, tem alguns alunos que já me procuraram para fazer TCC e isso só é viável com os laboratórios, então, na parte de pesquisa eu faço alguma coisa, na parte de extensão eu já escrevi um projeto no início do curso daqui, esse projeto proporciona aos alunos do ensino médio dos arredores, um conhecimento do que eles viriam em cursos de agronomia, e química, fui eu que fiz isso na parte de extensão, agora com a vinda dos laboratórios para cá eu acredito que vamos começar a publicar um pouco mais, eu continuei publicando na área que eu pesquisava antes, são dados que estavam parados, e aí você começa a ir trabalhando, então algumas parcerias com alguns professores, eram colegas de doutorado, de outras universidades, então a gente conseguiu continuar publicando algumas coisas, mas de trabalhos anteriores, trabalhos que começamos aqui, vai ter um evento esse ano aqui em Porto Alegre e a gente quer submeter e começar a publicar esses trabalhos.

E1: A universidade já tem alguma obra para uma revista científica, já?

S9: Revista científica, a gente já tem, todo ano tem uma semana que todos os alunos que fazem iniciação científica naquele ano, eles vêm apresentar os trabalhos, a gente chama de semana do SEPE, Semana do Ensino, Pesquisa e Extensão, e ano passado foi aqui em Chapecó daí, além das apresentações orais, esses resumos ficam catalogados num arquivo, não tenho certeza se é impresso, mas acho que sim, então ficam catalogados esses trabalhos, resumos, não é uma revista científica.

E1: Como sabe, tem universidades com várias revistas científicas, nós da UNINOVE, na área da educação temos duas, estão já anexadas, tem classificação, tem alguma proposta aqui para uma revista científica?

S9: Interessante, seria interessante.

E1: Na área da química, por exemplo, ou na área de engenharia?

S9: Poderia englobar a área ambiental, que tem agronomia, engenharia ambiental, pessoal do curso de enfermagem poderia englobar, e a universidade tem 5 *campis* então poderia, acredito que seria bem interessante

E1: Os professores também poderiam publicar os seus artigos (ruídos).

S9: Às vezes, trabalhos de conclusão de curso, às vezes não é um trabalho tão complexo para se publicar numa revista, então na química não é tão simples publicar, tem que ter uma coisa boa para se publicar, então às vezes um trabalho de seis meses de TCC, a gente não consegue, então uma revista desse tipo poderia valorizar o trabalho do professor do acadêmico.

E1: Qual é a classificação do curso de química para o MEC?

S9: Aqui, o curso de engenharia ambiental ou agronomia?

E1: O seu!

S9: Eu dou aula nos dois, então na agronomia foi avaliado esse semestre, foi 3. E a engenharia ambiental foi avaliada, a umas duas ou três semanas atrás, e recebemos avaliação 4. Inclusive no dia eu fique lá nos laboratórios provisórios para mostrar para os avaliadores os laboratórios provisórios, e depois trouxemos eles para avaliarem os laboratórios definitivos, e a gente ficou até contente, eu estava confiante com o 4, mas aí, na reunião, teve pessoas que não estavam tão confiantes, eles comentaram que o curso poderia ser também engenharia sanitária e ambiental para atribuir mais ao pessoal que se forma, e a grade contempla alguns ajustes, então você poderia colocar como engenharia sanitária e ambiental, foi esse ponto que eles levantaram, talvez quando eles vieram aqui para avaliar o curso de agronomia, os laboratórios definitivos estavam muito no começo, bloco de professores, estávamos vindo para cá, não tinha o restaurante universitário, então a comissão só olhou para aquilo que estava sendo utilizado, e já essa comissão da engenharia ambiental olhou isso tudo. Eles tinham que notar para melhorar.

E1: Tem mestrado já?

S9: Aqui? Tem mestrado. Mas não na minha área, é na área de Letras, o pessoal da lingüística, então já estão com mestrado. Um tempo atrás, por exemplo, o processo de calagem de solo, você pode utilizar várias substâncias para o processo, e daí, então, um dos alunos comentou sobre o uso do calcário e aí a gente foi atrás: “O que é o calcário?”, aí eu mostrei para ele o que era o calcário que ele não sabia, então ele trouxe para mim que os familiares utilizavam calcário, e aí eu mostrei para ele como que funciona quimicamente a neutralização através do calcário.

E3: Outra perguntinha nessa direção, você falou dos movimentos sociais que tiveram muita função no rumo da universidade, como você percebe a presença dos movimentos sociais, hoje na universidade? Especificamente aqui no campus, há alguma atuação mais direta dos movimentos sociais? Que seja na gestão ou mesmo em outras atividades?

S9: Sim, eles participam, existem várias reuniões e sempre alguns representantes aparecem, de um ou mais movimentos, mas eu acredito que no início era bem mais forte do que hoje, não sei se pela faculdade já ter tomado os rumos e tal, eles ainda participam, mas no início me parece que era bem mais presente do que hoje.

E2: Parece-me, me parece não, é claro isso. Que apesar de o senhor ter um terço numa universidade tradicional, como são a maioria das universidades federais em todo o Brasil, a concepção, a estrutura, a maneira de ensinar é tradicional, isso é cultural e já está enraizado! Ao vir para cá, você vestiu a camisa, esta bem clara, o senhor, o perfil do aluno, as atividades, as dificuldades, a cultura, já entendeu o seu papel aqui, o senhor acredita que seus colegas de curso, têm essa concepção? Absorveu isso, e tem essa mesma visão dos alunos? A maneira de enxergar os alunos, de entender a realidade, os seus colegas, os colegiados do curso de agronomia e de engenharia tem isso? Absolveram isso? Eles estão na raiz tradicional e rígida ou já entenderam essa concepção? Não tá no roteiro, mas é que eu achei muito interessante sua postura em relação aos alunos.

S9: Sempre tem esse pessoal mais fechado, mas o que acontece esse pessoal está indo embora, tá passando em outros concursos e está saindo daqui, mas ainda tem professores dessa linha, mas aqui eu percebo um fluxo alto, muita gente já saiu daqui, muita gente já chegou, e muita gente saí, muitos saem por transferência e muitos por concurso, e esses que saem por concurso se a gente olhar é aquele professor que não quis, ou não conseguiu se adaptar a esse rumo das universidades recentes, então tem, mas a grande maioria está incorporando.

E2: Mas há uma pressão por parte da reitoria? “ Ah, se você não está contente..” , esse tipo de discurso.

S9: Eu nunca senti isso, eu acho que não, o que eu percebo é que não é esse motivo que faz o pessoal.

E2: Eles olharam e “ah isso não é pra mim!”?

S9: Sim. Contentamento com as linhas, para você ter uma idéia a gente tem as avaliações, tem as provas, se a prova for tradicional a gente faz uma aula de recuperação do conteúdo e uma recuperação da prova, então a gente perde 3 aulas, e tem professor que não admite isso, que é

prova e pronto, e ai acaba indo embora, eu já percebi, eu vejo pelas minhas aulas, a gente começa a querer passar aquela montoeira de conteúdo, hoje eu só vou cortando conteúdo e pegando só os pontos, que tu vê que pode relacionar pra alguma coisa, então, hoje, as minhas aulas são mais enxutas, mas eu vou pontualmente ver o que eu acho que tem qualidade. Então assim eu consigo dedicar mais tempo para recuperação de conteúdo.

E2: Você é paraninfo?

S9: Não, não...

E2: Mas é próximo. Senta pra tomar café com os alunos?

S9: Sim. Às vezes antes da aula, depois da aula, sempre tem os professores que tem mais contato com o aluno, e outros que tem menos, mas aqui eu vejo isso, os professores com os alunos, aqui os alunos entram e ficam a vontade, sentam ali, eu não tinha tanta liberdade lá com os meus professores da graduação, parece que aqui os alunos se sentem mais a vontade, lá não, os alunos tem mais essa liberdade.

Entrevista: Sujeito 10 (**S10**)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Professor do curso de Agronomia

S10: Meu nome é Jorge Luiz Dias, eu sou agrônomo de formação, tenho mestrado em biodinâmica de solo e doutorado em ciência do solo, e minha existência na faculdade, digamos assim, é relativamente nova, eu entrei aqui na última leva de professores que foi em 2012, estou apenas 3 anos aqui nessa instituição, e nesse período nos últimos 2 anos eu estou na coordenação do curso de agronomia e trabalho na agronomia disciplinas da própria agronomia e da engenharia ambiental, são disciplinas bem técnicas, todas voltadas a questão de solo: química de solo, atividade de solos e poluição de solos.

E1: Então vamos a primeira questão, todas são iguais para todas as disciplinas (ruídos) A primeira questão é essa: ao entrar nessa universidade você teve ou não

o conhecimento do seu projeto institucional, e em caso afirmativo, o que eu vou aderir desse projeto?

S10: Bom, eu conhecia pouco do projeto pelo fato de que eu trabalhava aqui nessa cidade antes da universidade ser instalada aqui, então eu tinha um pouco do conhecimento de qual projeto e qual universidade propunha a implementação, o fato de ter entrado aqui foram circunstâncias como profissional, de optar por essa área de docência numa instituição pública e não é assim diretamente relacionada a aderência específica do projeto, porque a minha formação, falo em termos da agronomia, ela não é tão ligada a questão da agroecologia que a agronomia trabalha, a minha formação não é tão próxima disso, então eu falo que trabalhar aqui foi uma oportunidade porque eu trabalhava em uma outra instituição cuja, por questões pessoais, questões político-partidárias que no caso não me interessava, eu acabei optando por um trabalho mais amplo e mais interessante, obviamente que a relação e a contribuição para esse projeto eu acho que ainda é bem pequena porque a gente não tem trabalho aqui de tanta inclusão, embora tenha essa questão de que a universidade é considerada popular, nós não conseguimos ter ação sob os estudantes para incluí-los em outras atividades, para trazer as atividades para o dia a dia com os métodos e disciplinas, então acho que a contribuição vai se dar ao longo do tempo, se a gente conseguir amadurecer e incorporar mais a proposta para aí sim conseguir fazer essa implementação do projeto que ela está propondo.

E1: Concorde que essa universidade é uma universidade popular?

S10: Eu acho que assisti em uma palestra em que o professor Romão falou anteriormente que ele considera uma universidade popular uma universidade que traga os conselhos populares para dentro da universidade, e eu acho que o conselho popular que essa universidade traz é de permitir o acesso de mais pessoas, então aí vai do que a gente está querendo falar, eu acho que ela permite o acesso de pessoas que não tem o acesso ao ensino privado, por exemplo, aqui na nossa região é muito caro, então ela prioriza os estudantes do ensino público, então isso dá para considerar popular, mas também tem a outra questão que é o seguinte: Se a gente sair no centro que nem Chapecó, todos os estudantes do oeste do estado que é o nosso público alvo, não tem ensino particular, a maioria tem ensino público, então todos estariam sendo (ruídos) A maioria da nossa região tem ensino público, então nesse aspecto ela não seria tão popular assim, eu vejo pessoas de mais diferente poder aquisitivo dentro do curso de agronomia, então sob esse aspecto do ambiente essa afirmação em falar que ela é respectivamente popular por permitir acesso unicamente de pessoas de poder aquisitivo mais baixo.

E2: Posso? A relação de popular, o senhor atrela a que? O que o senhor entenderia por popular?

S10: É isso que eu comentei antes, o foco que a gente está dando, se é o acesso de pessoas de menor poder aquisitivo, que acho que é a plantação que corre muito aqui, ela tem esse papel, mas não tem tanto, e se é a questão de trazer o domínio popular para dentro para participar das disciplinas, aí na agronomia, pouquíssimo. Por que o nosso foco é a agroecologia, a gente tem algumas disciplinas voltadas para a agroecologia, mas não se traz isso para dentro porque ela se baseia nesse princípio de conhecimento das pessoas, aí sim a gente tem um pouco, mas as outras disciplinas não têm esse tipo de inserção.

E1: Então considera que o currículo de agronomia é um currículo tradicional?

S10: Ele tem uma proposta diferente, porém está montado de forma tradicional, e é por isso que estamos numa briga agora, para tentar mudar isso. Ele foi montado de forma disciplinar, tal quais as principais escolas de agronomia têm ele, por ele ter essa proposta de ser diferente, e a gente através dessa montagem atual não consegue fazer a diferença, então agora estamos lutando para tentar trazer ferramentas novas para, enfim, conseguir melhorar e até mesmo para aderir mais do projeto institucional.

E1: Tem com certeza uma diversidade nas suas aulas de agronomia. Tem haitianos (ruídos) não sei se tem algum indígena. Como é que trabalha com essa diversidade na sala de aula?

S10: Como o curso trabalha ou como eu trabalho?

E1: Como ele trabalha?

S10: Eu não, como eu pego disciplinas mais tardes do curso, os haitianos ainda não trabalharam comigo então não tenho essa característica, o que eu tenho assim é uma diversidade em termos de origens, de colonização italiana, polaca, essas coisas assim, isso a gente percebe e outra diversidade que a gente vê é os poucos urbanos, porque a maioria é do meio rural, eu não tenho trabalhado diferentemente com eles, com essas diferenças, a gente tenta fazer um ensino bem tradicional, quase que normatiza tudo, a partir daquilo que está proposto para ser trabalhado na disciplina, a gente não pega de cada um deles as suas informações para casar com aquilo que a gente precisa transmitir, e é uma das coisas que a gente precisa melhorar, digamos assim.

E1: E o que atribui a essa, digamos nova aquisição? Acha que os professores não tem formação popular, porque vem de universidades de formação tradicional, tem formação tradicional. Com uma formação tradicional, com a ideia do Comenico, o que não tem nada a ver com o projeto dessa instituição. Então considera que isso é um obstáculo?

S10: Sim, sim! A gente, como o senhor falou, eu vim de uma diversidade tradicional e a gente tem a atribuição para dar aula a partir do momento que tu faz uma disciplina no mestrado que é, me fugiu o nome, então você não tem uma formação pedagógica e a gente alçado na profissão de professor, então assim, falta embasamento para isso, a universidade tem tentado fazer algumas oficinas, mas é muito pouco para... Imagina você fazer um curso de pedagogia de 5 anos, mais as especializações que se faz e ainda assim ter problemas, imagina entrar na minha área no meio do semestre e não ter disciplina, então assim é a falta de informação, então a universidade em si precisaria de alguma ferramenta para trabalhar isso para proporcionar aos seus professores um melhor domínio sobre essas ciências.

E1: E a avaliação de aprendizagem? É uma avaliação tradicional?

S10: A gente, a minha atuação como professor? Trabalho um pouco tradicional quanto provas e outras atividades que são delegadas a eles fazerem, outros trabalhos, no curso a gente já tem algumas diferenciações, então a gente já tem alguns professores propondo algumas atividades pro projeto, então os alunos definem o foco de estudo e ai eles vão trabalhar a partir de o que eles desenvolverem que há (ruídos) você deve conhecer, eles trabalham com isso e há um termo sobre isso, tem as mais diferentes vias, mas a grande maioria trabalha com avaliações tradicionais, eu tento variar um pouco e trabalhar com atividades para que eles tentem desenvolver algumas coisas e a gente tentar interpretar depois como foi isso mas o curso em si é a maior parte tradicional.

E1: O fracasso na área da agronomia é (ruídos)?

S10: Como vou dizer, na agronomia em si não tanto, porque são ciências atreladas aos nossos programas de reprovação, atrelada a química e a matemática, a ciência agrônômica o que ela usa são os conhecimentos de matemática e cálculo, mas os índices não são tão elevados, na reprovação, os maiores índices de reprovação então nas ciências puras: matemática e química, pelo menos é o que a gente tem observado nos relatórios, coisa e tal.

E2: Subjetivamente no eixo comum, os alunos de agronomia têm muitos problemas de aprovação como nas disciplinas de eixo comum?

S10: Matemática (ruídos) matemática a instrumental que é do eixo comum é que tem problemas de aprovação, mas as outras não tem esse problema, também assim em contraproposta institucional mesmo o eixo comum tem que ser um pouco melhor trabalhado a gente percebe. Porque (ruídos), o estudante entra na agronomia e está super interessado em atividades agrônômicas aí eles se deparam com matérias do eixo comum, então eu acho que a universidade às vezes peca nessas circunstâncias (ruídos) é um filósofo, mas eles não estão estudando filosofia, então, a gente precisa amadurecer um pouco, fazer esse projeto....

E1: Parece que na mente dos alunos ainda há essa ideia de departamentalização, de compartimentação, de institucionalização departamental, que no fundo é a estrutura clássica. O que tiveram no ensino médio, querem ter na universidade?

S10: É e aqui a gente não muda isso, talvez aí está o nosso erro, quando eles entrassem parar a instituição a gente tinha que mostrar que a coisa era diferente, que a proposta era diferente, mas a gente não faz, eles chegam aí e tem 9 matérias no primeiro, 9 matérias no segundo semestre, 9 matérias no terceiro semestre e assim vai indo, a gente está querendo mudar isso, trabalhar com disciplinas integradoras para daí ter atividades que envolvam as mais diferentes áreas da agronomia: desde insetos, plantas e tal, e aí tirar um pouco essa questão da compartimentalização.

E1: Na sua perspectiva qual é o diferencial dessa universidade em termos curriculares (ruídos) das tradicionais?

S10: O diferencial dela é essa proposta que traz o domínio comum conexo é um domínio diferente e que tenta privilegiar a formação cidadã como a gente disse agora, precisa sair um pouco dessa forma tradicional de disciplinas, hoje a percepção que eu tenho dos acadêmicos é de que é a apenas mais uma etapa a ser vencida, então o intuito dele de contribuir para a sua formação não está sendo mais observada pelos acadêmicos, mas esse seria o grande diferencial da nossa instituição em relação aos demais, os demais tecnicistas ao extremo, se a gente pegar uma Agronomia de São Paulo, é bem compartimentalizada, técnica, técnica, técnica, enquanto que aqui através de projetos sociais desenvolvidos, as partes ambientais com ênfase e essa questão da formação cidadã mesmo que é atribuído, então essa é a grande diferenciação. E a Agronomia se diferencia bastante das outras agronomias, porque o nosso foco, nossa ênfase aqui é em agroecologia, então todas as demais escolas no Brasil, acho que só tem mais 3 que tem viés um pouco parecido que daí seria, digamos assim que seria uma coisa bem avançada digamos nessa proposta, que a agroecologia transcende a ciência, ela traz de dentro dos agricultores para os alunos, então eles tem que transferir conhecimento, se a gente conseguisse implementar de forma correta a gente teria uma ferramenta muito interessante

E1: Acha que os alunos aderem a esse projeto da agronomia?

S10: Poucos!

E1: Eles têm ainda na sua cabeça o agronegócio?

S10: Acho que a gente tem que ter o amadurecimento para a gente conquistar e compreender algumas questões, um rapaz que entra com 18 anos hoje na instituição para aprender agronomia, ele acha que a agronomia é aquele super. Trator, aquela super. Ferramenta e tal,

não é? Que é o máximo tecnológico possível e as vezes não é isso, eu compreendo o que eles pensam, só que eu acho que a gente precisa fazer um trabalho para tentar mudar isso, mas a gente não consegue e tem que discutir algumas dúvidas, algumas dúvidas, talvez assim a gente consiga avançar, o papel já está feito.

E1: Professor, estamos em uma instituição que tem uma gestão democrática. Como é que se processa essa gestão nas diversas instâncias da universidade? Professores, funcionários, alunos e movimentos sociais. Como é que isso se processa?

E2: O senhor acha que no projeto há uma gestão democrática. O senhor acha que essa gestão é democrática?

S10: Olha! Acho que sim, acho que a gente tem espaço para colocar as opiniões e demandas e sugestões as quais a gente precisa, claro que ela precisa ser melhorada, a gente ainda está numa situação de universidade em acompanhamento a qual os cargos diretivos são indicados agora a gente vai ter o primeiro processo de eleição para reitor, vai ser uma eleição entre aspas, porque as pessoas que lá estão, e vão permanecer se quiserem continuar, então vai ser uma espécie de referendo, porque eles estão (ruídos) mas a gente já tem fóruns dos quais a gente pode, estou falando em termos de estrutura da universidade, aqui tem fóruns os quais a gente consegue externar, então é isso, acho que a gente, nós temos dois cursos de colegiados, os colegiados tem cadeira, tem participação dos estudantes e absorvida de meios externos, de movimentos sociais, nós temos os conselhos de campos, que nós temos as mesmas participações dos estudantes e dos movimentos sociais, tem o CONSUNI e tem o maior fórum, mas que agora eu não lembro o nome, tem os melhores representantes de conselho estratégico e social, então ela tem vários fóruns dos quais todas essas pessoas podem participar, poderão se fazer vir, então quanto a isso eu acho que há o aspecto democrático de se ouvir a todas as pessoas, como eu falei, os processos eleitorais que estão agora mudando, precisam ser um pouco melhorados, tornar mais representativa a pessoa que está lá em cima, que seja uma pessoa que saiu do grupo dos professores de maneira tradicional.

E1: Gostaria de fazer uma pergunta a margem do roteiro, posso?

S10: Pode sim senhor.

E1: Considera que mudando os protagonistas daqueles que tiveram formação na própria instituição e alterando-se também a linha política do governo, o projeto da Universidade Federal da Fronteira Sul pode estar comprometido?

S10: Eu acho que mudando os diretores acho que não, porque a universidade tem o projeto e não teria condições de fazer uma mudança radical nesse projeto, mas em termos de governo

acho que poderia mudar sim, mas acho que se mudasse a gente estaria até com dúvidas no ano passado em relação ao futuro, como se a Dilma fosse ganhar a nossa presidência, porque a gente tinha a implementação, eu tinha essas dúvidas, acho que sim, porque que eu digo isso: Por que eu sou do estado vizinho, o Rio Grande Do Sul, o RS teve uma proposta de uma universidade estadual a um tempo atrás lá, eram cursos diferentes dos tradicionais, mas não era uma educação inovadora, mas de repente mudou o governo e foi a extinção da universidade, a universidade está fechando, ela durou 4 anos e já está sendo extinta, e aqui a gente tinha, bom, eu tinha dúvidas sobre a permanência desse projeto, porque é um projeto que não caminha longe dos movimentos sociais, eles por sua vez não teriam voz numa possível eleição do PS do Aécio, acho que daí sim teria um comprometimento, mas acho que mudar os diretores acho que não, os movimentos sociais teriam voz ainda dentro para fazer (ruídos).

E1: O poder central pode asfixiar a instituição fechando a torneira das verbas? Eu estava lendo um texto do Boaventura de Sousa Santos em que ele fala da crise da universidade e uma das dimensões da crise, historicamente, nos últimos tempos é a relação que as universidades, principalmente no Brasil, que as universidades federais têm com o poder central. E nas entrevistas que nós fizemos, quase todos os professores nos aponta é a questão da pesquisa e a ausência de condições estruturais e financeiras para levar adiante as pesquisas aqui na instituição. Se o dinheiro faltar é mais complicado, não é? Professor, já que fiz aquela pergunta que era importante de nós fazermos, que estava em torno dos conceitos de universidade popular, ou seja, o que é isso? Uma universidade popular? E obviamente que suas considerações são importantes para nós, para definirmos esse conceito. Como é que vê e como é que se processa a avaliação institucional nessa universidade?

S10: Então, a gente tem um órgão, a CPA (Comissão Própria de Avaliação), mas eu acho que ela é bem, eu diria, pouco eficiente, porque avaliação tem como, vocês devem saber mais do que eu, tem como foco avaliar pontos de deficiência para a partir disso tomar algumas medidas, e o nosso sistema aqui é um sistema, ele não é proativo, a comissão não vai atrás, agora que está começando a pensar em implementar avaliações, o que tem sido feito é os cursos fazerem suas avaliações e a CPA trabalhar um pouco com esses dados, então se o curso tem uma percepção errada, isso transcende para a avaliação institucional, acho que a gente precisa avançar muito na questão da avaliação, nós não temos ainda ferramentas que permitiriam a universidade tomar uma grande decisão, mas até para identificar se o projeto

institucional dela está sendo implantado não tem ferramentas, acho que até pra isso não tem ferramentas, então não poderia nem tomar uma ação de correção para as medidas que ela está tendo hoje para a implementação do projeto, acho que ela não tem ferramentas para observar isso, então eu acho que precisa melhorar bastante. Talvez uma das dificuldades seja o fato dela ser longa, ela tem 6 *campis* e 800 km de distância, então para reunir as pessoas dessa comissão, estão todas esparramadas, talvez seja sim um problema, mas isso não justifica, eu acho que não justifica, mas eu acho que tem que melhorar, acho que nosso auto avaliação institucional não traduz os vários problemas que ela tem.

E1: Com 3?

S10: Nós temos 4 cursos de agronomia dentro da instituição, 3 aqui e 4 com o curso em Laranjeiras, mas os outros 3 tem o conceito 3 mesmo.

E1: Estão trabalhando para mudar essa pontuação?

S10: Sim, sim! A gente estabeleceu um protocolo de compromisso inclusive com o MEC que vence agora em outubro de 2015, e são 3 dimensões que são avaliadas a gente teve uma nota muito boa em questão do corpo docente, e o corpo docente é em grande número, contando com os tutores, é um conceito alto, não quer dizer que os professores são bons ou não, a estrutural foi o pior deles, mas ai você já conhecem a instituição a um ano atrás, está começando agora, acho que já estamos conseguindo melhorar na questão da parte física e o outro processo que a gente está trabalhando é no processo de revisão do PPC, então esse processo ai vai, como eu disse antes, pensar em disciplinas integradoras é também o processo de revisão do PPC, a princípio vamos conseguir fazer com que nosso processo seja mais aderido e ai consiga no final tem uma pontuação melhor também, avançar para um 4 ou um 5, se for possível, a gente está trabalhando nisso.

E1: Utiliza as novas tecnologias de informação e comunicação nas suas aulas?

S10: Tecnologias seria outro meio, como *Power Point*, por exemplo?

E2: Seria todo o novo recurso tecnológico para aula. No segundo momento se puder falar sobre a sua perspectiva na utilização da EAD?

S10: Bom, a gente tenta utilizar todas as ferramentas, claro que tem que dominar todas essas ferramentas, porque a gente está, vocês que são da pedagogia sabem disso, a gurizada é havida por ferramentas mais tecnológicas, então hoje a gente tem uma dispersão muito grande em sala de aula em função dos *smartphones*, eu tento, inclusive na aula de hoje, dei uma atividade para eles baixarem um aplicativo que identificasse sintomas de plantas ou doenças de plantas ai eles tinham que responder rapidamente para mim os sintomas e doenças de plantas, ai eles ficam lá manuseando seus telefones, manejando seus telefones e fazendo duas

coisas, uma que eles gostam de manusear os telefones e outra que eles ficam respondendo para mim. A gente tenta adaptar, se por a par das ferramentas para observar mais de perto e tornar a aula mais atrativa para eles, já que eles se dispersam bem rapidamente em uma aula tradicional. Quanto à lousa, a gente usa uma ferramenta, mas aí de transferência de materiais, de atividades, de aulas, eu ainda não consegui dominar ele completamente para fazer, tem a possibilidade de fazer as atividades online com eles, mas eu ainda não domino isso, mas assim, sempre tentando trabalhar com eles, com questões de tecnologia para atraí-los mais. Quanto ao EAD, a gente está pensando nisso agora, nesse nosso novo PPC, estamos pensando em 20% da carga horária que possa ser trabalhada distante, mas eu te confesso que não está amadurecida a ideia ainda, não temos certeza se vamos mesmo investir nisso, nós estamos pensando se vamos investir nesse sentido, em como vai ser feito para produzir esses materiais, a gente está trabalhando nisso porque há um consenso que o estudante tem que ser um pouco mais protagonistas na história, o fato de ficarmos dando aulas assim, transferir os conhecimentos, talvez não seja a melhor forma daí, talvez, essas atividades que vão ser pensadas sejam mais nesse sentido, e ele seja o cara e aí a gente dá uma orientada, mas isso está ainda bem embrionado.

E1: De qualquer modo, com relação ao ano passado, parece que já houve aqui uma evolução. Um dos pró-reitores da universidade nos afirmou que não existe EAD e, nem se prevê que exista, (ruídos) agora já se pensa, tem uma professora que esta responsável pelos projetos pedagógicos nessa área, portanto já há, aqui, alguma evolução.

E2: E o fato da própria agronomia, conforme nós vimos andando aqui pelo *campus*, que é um curso que tem peso, é um voto forte, e é muito forte aqui na instituição, parece que dá peso para um projeto desse no futuro, é como o senhor falou, é embrionário ainda, mas na hora que sentarem para conversar a voz dos senhores, acredito, terá bastante peso, não é?

S10: A gente precisa estudar mais, mas o grupo aí está bem aberto, mas nós não somos pedagogos é difícil, temos certa dificuldade próxima então imagine a distância,

E1: Professor, uma das áreas que tem mais desenvolvimento em termos de pesquisa é com certeza a área de agronomia, não é? Desenvolvimento com ciências biológicas, ciências da saúde. Como é que na sua atividade docente trabalha esse tripé clássico ensino, pesquisa e extensão?

S10: Então, a agronomia tem feito, nós temos feito com a agronomia alguns projetos e pesquisas de extensão, alguns projetos bem legais de extensão e de pesquisa trabalhando

juntos, eu não tenho trabalhado muito extensão desde que eu assumi aqui, e a pesquisa, quando a gente assume a coordenação, a gente fica bem envolvido, muito tempo em relação a isso, então eu não consigo fazer esse famoso tripé eu confesso, mas os estudantes não ficam sem, eles encontram isso no curso em atividade, vários professores dão atividades sobre isso, produtores, escolas, eles participam em escolas, mas eu particularmente não tenho conseguido fazer isso, organizar esse tripé. A minha área de pesquisa está até mais voltada para a questão ambiental ultimamente, o que demanda muito trabalho e tal, o legal seria se as pesquisas também pudessem ser usadas como projetos de extensão e fazer uma pesquisa sobre a área que atua, mas algumas especificações dificultam esse processo.

E1: Professor, muito obrigado pela sua disponibilidade e atenção, eu não sei se o Rui deseja fazer alguma pergunta.

E2: Professor, o senhor considera que o curso de agronomia aqui ele é um curso que, comparado aos outros, de elite? Porque dessa pergunta. É uma relação de micro-poder porque temos alunos aqui de outros cursos que dizem que agronomia é “*top*”, Agronomia e enfermagem são os cursos “*top*” da universidade.

S10: Olha (ruídos) eu não tenho essa percepção de ser. Não entendo o que vem a ser esse “*top*”.

E2: Os melhores recursos, melhor atenção por parte da reitoria, maior investimento.

S10: Nesse aspecto eu tenho que concordar sim, o curso de agronomia ele é um curso caro, porque a parte de infraestrutura é totalmente em laboratórios e ele é similar a enfermagem, talvez esse seja aspecto porque a gente teve, agora já estou finalizando, a uns 2 anos atrás, eu nem era da instituição ainda, mas participei e ajudei a elaborar os projetos dos laboratórios, e os laboratórios “ah, o que precisa? Precisa de tal equipamento!”, e alguns cursos de laboratório são mais simples não é? Tipo a brinquedoteca em pedagogia são brinquedos para fazer a questão da educação infantil e tal, e para nós já é um pouco mais caro, mas eu não noto benefício nenhum em questão aos demais cursos, eu acho que todos eles estão no mesmo patamar.

E1: Pode ser mais uma percepção dos próprios alunos, pois, historicamente, o curso de pedagogia sempre foi o filho pobre e penso que, se há alguma elitização, ela é feita pelos próprios alunos aqui dentro.

S10: Pode ser.

E2: Os alunos eles tem interesse? Porque o senhor trabalha com os anos finais, não é isso?

S10: Da metade para frente.

E2: Os alunos têm interesse de permanecer na região ou a ideia, bem que o senhor respondeu isso indiretamente no começo, que eles estão ligados a agroecologia e tem interesse o agronegócio, o senhor acha que dentro dessa linha, os alunos eles tem interesse em estar aqui pós-formado ou eles tem interesse em ir para outro lugar?

S10: Tu tens os 2 aqui, tem a percepção das duas situações, tem alguns alunos que querem seguir e tomar seu rumo e tem outros que querem permanecer junto a suas propriedades, esses dias eu estava conversando com um colega sobre uma aluna nossa que está empolgadíssima em voltar para casa, porque que agora está empolgadíssima? “Ah, porque ano passado faleceu o pai dela” Até então o pai dela não permitia que ela tomasse nenhuma decisão sobre a propriedade, ela fazia agronomia e o pai dela era um agricultor, até agora ela queria fazer agronomia “para voar”, aí agora que a sucessão familiar dela mudou, ela quer voltar para a propriedade, estabelecer suas ideias, então as duas nuances estão presentes no nosso curso aqui. Claro que a origem deles, uma boa parcela deles são filhos de agricultores, pequenos agricultores, agricultura familiar, então é uma mudança bem forte, eles vão ter que se adaptar para “voar” e ir para o Mato Grosso ou coisa assim, é questão de adaptação tudo isso. A gente fala assim, as empresas multinacionais pegam o cara e se o cara for bom de relacionamento, eles fazem o cara esquecer a faculdade e trabalhar no que é bom para a empresa.

E1: Já houve infiltração das grandes empresas do agronegócio aqui na universidade (ruídos)?

S10: Eles já entraram em contato, a BAYER entrou em contato, mas oferecendo vagas para *trainee* e não para eles virem e fazer entrevista e sim para os estudantes saírem dessa instituição, a gente já teve (ruídos) é que uma situação extremamente complicada, a gente está na agronomia e com o grande foco na agroecologia, mas os estudantes querem mais coisas e aí você tem que ficar nesse meio termo, a gente já teve atividades de semana acadêmica que são postas a proposta do curso, mas eu trabalho e acho essa diversidade interessante, eles precisam conhecer isso também, tem os dois lados e esse já teve um desdobramento na instituição, o melhor seria eles trazerem as propostas deles.

E2: E o curso com as grandes empresas, como se dá? Por exemplo, existe uma orientação, por exemplo, é proibido fazer parcerias? Chapecó é um berço das grandes empresas.

S10: Não! A gente tem convênios com as empresas de Chapecó, tem estudantes que está com estágios lá, aí é mais uma questão pessoal, a gente não tem como proibir, se ele tem vontade

de fazer o seu estágio na BRRF lá, a gente não tem como proibir, o que a gente faz durante o curso, o que até eu faço durante o curso é, por exemplo, no caso Da poluição de solo, é que o modelo que eles propõem não é o modelo adequado como na grande maioria, é adequando para eles que trabalham com exclusão de agricultores, e isso gera problemas sociais no interior, com as diferentes classes dos agricultores, alguns mais capitalizados, outros menos, poluição ambiental, a gente fala isso, mas proibir, é claro, não tem como. A gente não tem essa ação de reprimir essa vontade deles, alguns aqui são hábeis para multinacionais de veneno, mas a gente é contrária, mas....

E1: Como tem aquele que quer voltar para casa para cuidar da propriedade de herança da família, tem aquele que quer fugir disso.

S10: É claro, é o que eu falei no início, tem uns que acham que isso é agronomia, que é só isso, mas não é só isso! Está longe de ser só isso. A gente tem um papel aqui e acho que é bem interessante, é a questão de cientizar, mas a gente não doutrina ninguém.

Entrevista: Sujeito 11 (S11)

Realizada: março de 2014

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1 e E2

Entrevistado: Professora do curso de Enfermagem

S11: Então, meu nome é Valéria Silvano Afaganelo Madureira, sou enfermeira, conclui a universidade em 1984, então tenho quase 31 anos de profissão, trabalhei 27 anos em outra universidade aqui na região oeste e estou na UFFS desde junho de 2012, e a minha área de trabalho aqui na UFFS é saúde do adulto e atenção básica, saúde do adulto na atenção básica de saúde, é isso aí.

E1: Quando entrou nessa universidade teve conhecimento do projeto institucional e em caso afirmativo, o que eu vou aderir desse projeto?

S11: Bom, quando eu fiz o concurso para essa universidade eu não conhecia muito, entrei no site para ler a proposta e tal, e especificamente, à proposta da universidade me agradou e o

curso de enfermagem em particular, eu não consegui entender muito bem aquela matriz que estava proposta no PPC do curso, por exemplo, mas eu entrei aqui na universidade não motivada pelas características dela, mas por outras questões pessoais, por exemplo, a universidade que eu trabalhava é uma universidade comunitária de quase 40 anos, mas que não se tinha estabilidade de trabalho, a cada semestre mudava, eu demorei em cansar dessa situação, mas cansei depois de 27 anos e quando abriu a seleção para a área que eu atuava eu não tive dúvidas em vir para cá, a minha cidade fica aqui a 80 km, então, não exigiu grandes mudanças na minha vida. Agora, estando já aqui, ai sim, eu conheci a proposta da universidade, explicada e falada pelos protagonistas da criação, que um deles o professor Diogo, por exemplo, e as idéias dessa universidade além de atender a um anseio de longa data aqui do estado de Santa Catarina, que tinha uma só universidade federal no litoral e exigia grandes sacrifícios, eu digo dos nossos jovens daqui que não conseguiam se deslocar e viver lá em Florianópolis para fazer sua faculdade, esse é um ponto, outro ponto é o fato dela ter vindo e ter fortalecido esse anseio regional, ela veio dos movimentos sociais e isso quando eu cheguei achei legal, muito legal, tanto é que nossos estudantes aqui têm algumas características um pouco diferentes, nós temos muitos filhos de agricultores, por exemplo, de famílias vinculadas a agricultura familiar que vive aqui também com dificuldades típicas dos pequenos agricultores desse país. E com algumas limitações e dificuldades, que trazem do ensino médio, de formação mesmo, esse foi um ponto. Outro ponto que me chamou atenção e me encantou foi à paixão, as pessoas que começaram aqui são apaixonadas, como se fosse um ideal de vida, colocar em prática essa universidade do jeito que ela foi idealizada, o entusiasmo já por si chama atenção, e aqui chegando, eu logo comecei a trabalhar no projeto do curso de medicina porque nós estávamos em greve, eu entrei na sexta-feira, e logo na segunda começou a greve, ai a reitoria chamou para trabalhar, e ficamos criando o PPC do curso de medicina, e isso também me fez ter mais contato com mais instâncias da universidade, com a organização e entender algumas coisas que são típicas daqui, me parece que nós temos na organização... Estou fugindo do tema?

E1: Não, não!

S11: Na organização curricular, na proposta da universidade, nós temos a organização em domínios, domínio comum que são componentes curriculares de formação geral, humana que tem também a ver com o resgate de algumas deficiências que os alunos trazem do ensino médio e também reforçar os valores da nossa universidade, direitos e cidadania, por exemplo, meio ambiente, economia e sociedade, isso todos os cursos tem, isso é legal, uma coisa que me chamou atenção. O domínio conexo e o domínio específico, então, quando eu cheguei, eu

questionava a necessidade do domínio comum, porque para mim é uma carga horária muito alta e, no meu ponto de vista da época, roubava tempo de outros aspectos importantes da formação do enfermeiro, no caso, e logo eu entendi, e assumi essa idéia do domínio comum, como uma parte da filosofia da nossa universidade, então eu defendo que tenhamos, embora ainda ache que é uma carga horária muito alta, nós estamos reformulando nosso PPC agora, e vamos reduzir em algumas coisas, porque outro ponto, que depois já trabalhando me chama a atenção e desafia, é a necessidade de abrir espaço nesse território do grande oeste, porque apesar de ser um anseio regional a universidade federal não era exatamente um desejo das outras universidades da região, aqui nós enfrentamos muitas dificuldades por sermos encarados como concorrência, com outra lógica, nós não pensamos assim, e para abrir um espaço de aceitação dentro desse município aqui, no campo da saúde, nós temos avançado bem com as outras escolas, os encaminhamentos de formação tem sido feitos sempre em campos de prática, são feitos em conjunto com a secretaria da saúde e com as outras escolas, então com a secretaria da saúde é tudo legal, conseguimos conquistar algumas coisas nesse período, com o hospital já é um pouco mais difícil, mas também já estamos caminhando bem nesse sentido, acho que é isso. Será que eu respondi?

E1: Respondeu! Professora, o curso de enfermagem aqui na Universidade Federal da Fronteira Sul pode ser considerado um curso em que a formação dos alunos é para atuarem no SUS?

S11: Sim! Sim! Esse é o nosso “fio condutor” do curso, então tudo na área do nosso curso, na área da enfermagem, é pensado no sentido de fortalecer o SUS, de melhorar o SUS, mas entenda se SUS não só como saúde da família, nós entendemos o SUS como o grande sistema de saúde no nosso país, que ali estão, inclusive, serviços de alta complexidade, o que nós temos mais presente hoje é nos semestres iniciais, é a inserção progressiva dos estudantes na atenção básica, então, a porta de entrada deles na profissão é a atenção básica, saúde da família, os territórios, as unidades básicas de saúde, para daí então “complexificar” cada vez mais a atenção de saúde na formação, mas a nossa matriz curricular tem muitas lacunas e, a gente formou a primeira turma agora, e esperamos, propositalmente, formar toda a primeira turma para sabermos todos os vazios da formação e estamos num processo de redefinição do nosso PPC, agora mesmo eu estava numa reunião da comissão, nós formamos grupos de trabalho e uma formação central, cada GT tem uma temática e agora nós estamos formando o documento final, até maio isso deve ficar pronto, para aí entrar outra matriz curricular que coloque o estudante, que tenha um equilíbrio maior entre o que é teórico e teórico prático, porque hoje nas fases iniciais nós temos a prevalência de sala de aula, e nós que forçamos os

componentes, nós professores mesmo, a entrada em campo, mas isso não é explícito no nosso PCC, o que está explícito é o comprometimento de prevalecer o SUS, valorização do SUS.

E1: Professora, essa universidade caracteriza-se do ponto de vista institucional, da matriz institucional e política por uma universidade que pretende levar até as últimas consequências, digamos, o processo de inclusão étnica, racial, cultural e epistemológica. Como é que operacionaliza esse processo na sua prática pedagógica?

S11: Bom, isso é fato, a gente tem mesmo essa política, tanto é que temos hoje, no nosso curso, na nossa universidade, processos seletivos especiais para haitianos, e temos alunos no curso de enfermagem que são haitianos, 4 no curso todo, começou ano passado. Nesse caso, por méritos que tenham a inclusão, a abertura de possibilidades para essas pessoas que adotaram o Brasil, para terem uma formação aqui e acenderem em termos profissionais, sociais e etc., embora pese isso como muito bom, têm muitas dificuldades, a língua, por exemplo, em sala de aula se tem muita dificuldade com isso, a universidade oferece, tem lá o curso de português, tem isso, a assessoria internacional oferece isso, mas nem todos têm condições de fazer, porque também trabalham, são alunos trabalhadores, e a gente usa muito o apoio do serviço de assistência ao estudante, que nos apoia em algumas coisas, agora não é fácil, porque a gente já se depara em situação em que, nós, temos um objetivo na formação, ou vários objetivos, e cada fase do curso, cada componente tem os seus objetivos, como fica o nível de exigência? Essa é uma preocupação do colegiado todo, que com dificuldade de língua, por exemplo, de compreensão da língua, de escrita e de fala, como fica a progressão desse estudante? O avançar desse estudante dentro da profissão? E como a gente chega num ponto em que não se tenha dois pesos e duas medidas? Daqui a pouco a gente foram os enfermeiros tomando o exemplo dos haitianos, os enfermeiros brasileiros num nível de exigência e os enfermeiros haitianos num outro, não pode. E essa é uma dificuldade! Alunos indígenas nós temos acho que 3 no curso, não temos tido dificuldade, uma estudante eu acho que o problema com ela foi a identificação com o curso e não com inserção, de acompanhar tudo mais, e nós temos uma estudante com dislexia, então essa também tem exigido bastante dos, não é só dislexia, é dislexia, disgrafia e mais dessas, e tem exigido bastante dos professores, porque eles sabem que ela tem uma boa capacidade intelectual, mas ela precisa de mais tempo, demora para fazer as coisas, mas tem se superado também, o que a gente evita, e essa tem sido uma postura do colegiado, é de a gente, evita diferenciar, trate diferente o que diferente, eles são comuns, senão cai no outro extremo de tratar como um coitado ou como vítima e tal, e não é isso! O nosso sistema de cotas da universidade, na primeira

formatura, 80% dos formandos eram os primeiros de suas famílias em conquistar o primeiro diploma universitário, então, isso tem muito peso, e muito significativo e nossos estudantes quase 90% são oriundos de escola pública.

E1: Do curso de enfermagem, não é?

S11: Não! Da universidade.

E1: Não. De toda a universidade é 96%.

S11: Então aumentou e estou desatualizada. Então é isso, é noventa e tantos por cento oriundos de escola pública, eu não vejo dificuldade nisso, por mais que se diga que a escola pública tem suas dificuldades, a e a gente sabe que tem, mas os estudantes logo recuperam, eles acompanham, sem que a gente facilite.

E1: Vocês têm estudantes indígenas?

S11: Sim, temos!

E1: Eles não trazem saberes na área da saúde? Saberes ancestrais e tradicionais? Como você inclui esses saberes?

S11: Sim. Olha, eles ainda estão nas fases iniciais, mas o que nós temos feito, nós temos um contexto que se chama Contexto Profissional e Tradicional da Enfermagem 3, os estudantes vão nas unidades básicas de saúde e, dentro do seu conhecimento, desenvolvem algumas atividades, por exemplo, atividade em sala de espera, visitas domiciliares, educação em saúde e tal, uma das atividades é a participação dos estudantes na semana da cultura indígena lá na aldeia, estamos curiosos, nós estamos aprendendo a trabalhar com isso, então eu não sei lhe falar como cada professor trabalha isso, da valorização do saber ancestral, agora posso lhe falar por mim, quando chegar nos componentes em que trabalho, o saber popular de saúde é tão valorizado quanto o saber científico, o que trata por exemplo, na atenção de saúde, atenção básica de enfermagem e atenção de saúde o que trata é encontrar um meio termo científico e o que é popular, para que as pessoas possam inserir nas suas vidas, cuidar da sua família dessa maneira, então não consigo te responder.

E1: O ponto crítico que nos encontramos nas academias tradicionais é que o meio termo científico e popular não existe.

S11: Não, não. Muito do nosso colegiado, nós somos 25 enfermeiros e dos 25, 20 tem na sua formação na orientação freiriana, a troca de saberes já é prática, claro que já tem alguns conteúdos em que isso fica difícil, mas embora isso não esteja claro no nosso PPC, usamos muitas metodologias científicas, cuidando sempre, como eu sou de formação tradicional, tenho 31 anos de profissão, eu tenho a preocupação de que quando o enfermeiro se forma e saia para um serviço de saúde, que aquele serviço de saúde melhore por ele estar lá, porque

senão não precisa desse profissional, a minha preocupação é também que o conhecimento e trocas não deixem de lado o fato de que os alunos se apropriem do saber científico e que faça diferenciado, como profissionais, então a gente tem caminhado nesse sentido, de promover sempre esse encontro, até porque em comunidades, unidades básicas de saúde e coisa assim, se a gente assumir uma postura tradicional científica, não consegue cuidar de uma casa, como que eu vou cuidar de alguém, visitar uma família, entrar na casa deles, a relação de poder é outra, então tem que ter outro tipo de abordagem, outra postura de valorização da forma de viver e cuidar que aquela família tem, por exemplo.

E1: Professora, como é o processo de avaliação tendo em conta toda essa diversidade e esses recursos de aprendizagem diferentes, como que é o processo de avaliação?

S11: Bom, cada componente curricular tem as suas características, nós temos por incrível que pareça, eu vou te falar e você não vai acreditar, mas as maiores dificuldades que nós temos em avaliação são com aqueles componentes do domínio comum e não com estatísticas e bioestatísticas, nesses casos os professores são tradicionais, mas ele é professor, os alunos aprendem diferente de professores de direitos e cidadania, nós tivemos de postura autoritária muito o contrario do que eu esperava do professor de ciências sociais, por exemplo, que trabalha direitos e cidadania com alunos de graduação. Nós tivemos nas turmas do ano passado 70% de reprovação, por quê? Não tinha dialogo, tomavam os textos, quebrava os textos, passavam para os estudantes lerem e discutirem, precisa professor para fazer uma coisa dessas? Ai obviamente, os estudantes se rebelaram, “Não professor, nós não vamos ler! Primeiro que a gente não entende, e não dá para ler tudo isso de uma semana para outra!”, ai pronto, acabou-se qualquer possibilidade. Os alunos reprovaram por conta disso. Esse é o pior exemplo de avaliação, desenvolvimento e pedagogia, não dá para dizer que é uma avaliação tradicional. Isso não existe! E nos outros componentes a gente faz uma mescla em prova, tem prova e tem também outras atividades, gincanas, júris simulados, tem um professor que faz palavras cruzadas, tem várias metodologias e dramatizações. E no plano de ensino fica claro o que será avaliado em cada atividade, e como vai ser avaliado, para eles saberem. Esse ano nós propusemos uma atividade integradora para todo o curso, os professores de cada fase se reuniram e criaram uma atividade que integrasse todos os componentes, e com os estudantes daquela fase eles vão desenvolver uma atividade que no final do semestre vai ser socializada em um seminário integrador. Isso causou muita resistência por parte dos estudantes das fases iniciais, eles não entendiam o porquê de eles terem que fazer isso se eles estavam aqui para estudar, mas nós estamos persistindo, sei que vão teimar, mas vão entender o valor da

atividade. Nas atividades teórico-práticas, aí nós temos instrumentos de avaliação que foram construídas com bases nas diretrizes nacionais para a formação do enfermeiro, são as coisas que nós acreditamos serem necessárias, o aluno é diariamente avaliado em vários aspectos, o objetivo não é reprovar é fazer uma avaliação que possibilite que ele melhore.

E1: Eles fazem auto-avaliação também?

S11: Auto-avaliação, eu não fiz mais, porque percebi que nós temos que trabalhar mais isso no curso porque falta maturidade, porque ou notas para si muito altas, em geral muito altas para quem deveria ser mais autocrítico e, também, outros extremos que são notas muito baixas no caso das pessoas mais modestas, então eu desisti da auto-avaliação, pode ser retomada, mas tem que ser melhor pensada, não do jeito que era.

E1: Você fazia essa auto-avaliação oralmente ou por escrito?

S11: Oral, fazia oralmente.

E1: Por escrito você obtém maior resultado...

S11: Ahm?

E1: Por escrito você consegue obter melhor os resultados da auto-avaliação?

S11: Então eu posso tentar novamente desse jeito, como a gente tem nas atividades teórico-práticas grupos de no máximo 5 estudantes, naquele grupo eu achei que dava para fazer oral, mas aí teve isso, essas disparidades, discrepâncias tremendas.

E1: Professora (ruídos)

S11: Diga!

E1: Acho que acabou já respondendo essa pergunta, mas vamos nos manter na ordem, a pergunta é: na sua perspectiva as linhas estruturantes dos currículos, distinguem esses currículos dos currículos tradicionais?

S11: Não posso falar dos outros, mas posso falar do curso de enfermagem.

E1: Sim, mas, também pode...

S11: No geral?

E1: Sim, digamos na matriz curricular da instituição. Falou em domínio comum, específico, conexo...

S11: Esse é um diferencial, como nós somos, como o curso da enfermagem é o único aqui na área da saúde, ainda não temos muita conexão com outros cursos, temos alguns componentes, mas acho que esse é um grande diferencial, por exemplo, o regulamento da graduação, propõe como avaliação do estudante, claro, mas aí não é currículo, não é PPC, a linha geral que a universidade dá para as avaliações, olha... Sinceramente, não sei se eu consigo responder. No curso de enfermagem nós temos essa organização que, sinceramente, não é diferente das

outras, eu acho que é mais nesse atual PPC, é uma questão de postura dos professores, no PPC novo, nós estamos construindo todo o PCC num eixo novo, que é a educação popular em saúde e cuidado e enfermagem, eixo norteador e integrador, e nós temos como plano de fundo a política de humanização do ministério da saúde, nossa intenção é que acompanhe toda a formação, mas não sei lhe dizer se difere muito dos outros PPC's, não sei lhe responder essa pergunta.

E1: E essa dimensão popular?

S11: É pode ser um diferencial, vamos ver se nós conseguimos operacionalizar da forma que estamos pensando.

E1: Muito bem professora, na questão democrática, é uma universidade nova que se denomina popular e tem uma gestão democrática, como é que ela se processa nas diversas estâncias da universidade?

S11: Não sei se entendi essa sua pergunta.

E1: É sobre a questão democrática que não é assim, 100% democrática, mas não pode ser tão centralizada, movimentos sociais, estudantes, como se processa tudo isso?

S11: Então, aqui na nossa universidade, ela é multicampi, então todos os campi vinculados a reitoria, a universidade tem seus conselhos superiores que são bem representativos, o maior deles é o conselho universitário, e cada campus tem o conselho de campus que observa a participação de todos os segmentos, inclusive dos estudantes, e o conselho de campus, e o conselho comunitário, que tem representantes de todas as instituições relacionadas, representativas de cada segmento, vou lhe dizer que, outra coisa, tudo aqui é feito por comissão, tem comissão de tudo, dentro desta universidade se alguém diz que não participa, é porque não quer! Porque quando se abre para participação numa gestão mais democrática, as pessoas têm que ter o seu próprio compromisso para participar! Então o que eu percebo, nem sempre as pessoas aproveitam esse espaço, então nos temos muitos professores que são recém professores e muitos deles que vieram da graduação para o mestrado, para o doutorado, para entrar na universidade, como professor, tem muito mais uma visão de universidade como estudante do que como professor, então no nosso colegiado mesmo, muitos acham que estão num movimento estudantil e não é isso! É outro papo agora, a postura tem que ser outra e isso é uma dificuldade, porque aqui se ouve muita critica para a gestão, agora quando chama para conversar, ninguém se apresenta! Então se vocês circularem pelas comissões, as pessoas elas se repetem. Tem um discurso bem politizado dos professores, principalmente de certas áreas que no sentido de melhoria de educação, digo na situação técnica, mas muito no sentido de

precarização do trabalho docente, eu vim de uma instituição em que eu trabalhava 40 horas dentro de sala de aula, depois de ter feito doutorado. Aqui nos temos 12 créditos no máximo por semestre em sala de aula, no máximo! Dificilmente um professor alcança isso.

E1: Doze créditos são 180 horas, é por aí não é?

S11: Cada crédito tem 15 horas, isso mesmo, 180 horas. Mas isso no máximo! E nós temos estrutura agora, os professores têm suas salas, cada professor recebe o seu notebook, as salas tem três mesas, e eu não entendo o porquê dessa precarização. Para mim, não cola esse discurso, então esse discurso politizado de salário sendo que eles mesmos têm pouca disposição para fazer mudança, isso me irrita profundamente! Ontem mesmo eu falei isso para um professor, coordenador de um componente que está com problemas, eu disse: “Olha querido, você é o coordenador do componente, você é quem vai ter que tomar posição, se no diálogo e na conversa não resolve, chega um momento em que alguém tem que dar linha, e é você a figura!”, “Ah, mas eu não sei fazer isso...”, “Querido, então não sei o que você vai fazer, vai ter que se virar!”. Isso aqui dentro tem muito, as disputas nos conselhos, houve um tempo em que os encaminhamentos necessários para a universidade caminhar, não caminhavam no CONSUNI, porque era mais um embate de estar contra alguém que é a favor do que a maturidade de ver o futuro da universidade, agora não, já melhorou bastante, a universidade completou seu quadro funcional, tem mais pessoas comprometidas e que querem devolver, apesar disso, nem sempre ser bem visto.

E1: Professora, universidade popular? Ela é popular?

S11: Esta?! Acho que é...

E1: Vai nos ajudar a definir o conceito de popular, não é?

S11: Bom, universidade popular, primeiro, para mim o que diferencia das outras, já começa pela sua proposta, ela já nasceu popular, outra, é pela forma de acesso, as políticas de cotas e coisas assim, não podem ser mais inclusivas. Estou pensando em popular nesse sentido, de inclusão. Acho que é inclusiva nesse sentido, por mais que nós não tenhamos espaços perfeitos, tem muita preocupação aqui também com a questão de acessibilidade, portadores de necessidades especiais e coisas assim, nós temos aqui serviços de assistência ao estudante, bem estruturado, ainda com poucos trabalhadores em Chapecó, especialmente, porque não era esperado que nos tornássemos um campus, essa unidade de Chapecó seria vinculada a reitoria. A universidade também tem uma política de bolsas de pesquisa e extensão que tem melhorado, e tem uma linha de apoio socioeconômico, nos temos estudantes que chegam aqui e não tem onde morar, nem dinheiro para comer, então a política de auxílio, têm auxílio para moradia, tem auxílio para alimentação, transporte, pelo menos abre uma perspectiva para os

estudantes permanecerem aqui. Nós temos muitos alunos trabalhadores, então organizamos nossos horários de aula para essas limitações, negociações para espaço de prática também consideram os horários de trabalho dos estudantes, o ideal seria que os estudantes estivessem aqui com todas as condições, mas não estão. Essas bolsas socioeconômicas já foram muito mais numerosas.

E1: Professora, já estamos terminando. Utiliza as novas formas de tecnologia e comunicação nas suas atividades docentes?

S11: A qual você se refere?

E1: Falamos de enfermagem, então suas aulas são tradicionais ou em termos metodológicos utiliza técnicas novas?

S11: Nós temos, por exemplo, para a formação mais dura, tecnologia de maior complexidade nos laboratórios da universidade que são muito bem equipados na área da saúde, na sala de aula se utiliza muitas metodologias ativas, e os recursos a aula expositiva e dialogada, por exemplo, não é algo que não se utilize no curso, eu, por exemplo, sou partidária da aula expositiva e dialogada dependendo da situação, a gente pode muito bem puxar participação através de uma aula expositiva.

E1: Tem muita essa confusão que alguns fazem que uma aula expositiva seja uma aula tradicional e não é isso. É uma aula em que de fato os alunos trabalham, atuam. E o fato de se usar tecnologias não quer dizer que essa aula com tecnologia não seja tradicional.

S11: E ai claro, a gente utiliza a internet bastante, mas de tecnologias leves de ensino quando a gente desenvolve as atividades em sala de aula, ou seminários ou oficinas, o melhor de tudo é a criatividade deles. Nessas metodologias a minha preocupação é sempre que ela abra uma temática ou encerre e não que seja o conteúdo em si.

E1: Última pergunta professora, rapidinho, como incorpora sua atividade docente na instituição com pesquisa e extensão?

S11: Não vou falar por mim, porque aqui nessa função não é fácil, mas a organização dos nossos, todos os nossos professores são DE, dedicação exclusiva, eles têm no máximo 12 créditos por semestre de ensino, e eles fazem muitas atividades que são vinculadas a projetos de pesquisa e extensão, claro e a participação das 599 comissões que nós temos aqui na universidade, nós temos no curso de enfermagem, é difícil, não tem um professor que não tenha projeto de pesquisa e projeto de extensão, porque nós temos muito interesse, mas pouquíssimo tempo, então os professores estão trabalhando nesse sentido, então agora eu, particularmente, para organizar meu tempo para projetos de pesquisa e extensão, dentro do

meu tempo de trabalho eu não consigo, a pouco terminei um projeto de pesquisa financiado pela FATESC que foi a duras penas levado até o termo, por conta das funções administrativas, mas em geral os professores têm essa articulação entre pesquisa e extensão, e vou lhe dizer que muitos deles mais para pesquisa do que ensino, em alguns momentos a gente tem que dizer: “Pesquisa é importante, mas o nosso papel é formar estudantes!”. Como extensão nós temos como propósito no curso de abrir espaço na comunidade e que a gente seja necessário, então estamos trabalhando muito nesse sentido, nós temos projetos de atividades com crônicos, diabéticos, crianças, adolescentes e nas comunidades em que nós atuamos e agente tem trabalhado bastante nesse sentido, agora a organização do tempo fica muito a critério do professor, claro que tem que prestar contas no final do semestre, ainda nós não temos um planejamento de tempo, então isso deixa muita coisa solta e dificulta a função da coordenação, não é difícil que a gente saiba que tem professor DE, mas ele não comparece aqui, tem que convocar. Esse é um dos males do serviço público.

Entrevista: Sujeito 12 (S12)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1

Entrevistado: Professor e coordenador do curso de Letras

S12: Meu nome é Santo Gabriel Vacaro, nesse momento sou coordenador do curso de Letras, sou formado em Direito, na Argentina, e validei meu diploma aqui no Brasil, depois comecei a licenciatura em Letras, fiz bacharelado em Letras, fiz mestrado também em Letras, em Literatura, e doutorado em Literatura. Na minha área eu trabalho em Literatura Hispânica e estou na universidade há quatro anos, e há poucos meses na coordenação, estou começando aos poucos e aprendendo essa função administrativa, essa é a parte mais complexa para mim que lido com a Literatura.

E1: Ao entrar nessa universidade teve ou não conhecimento do seu projeto?

S12: Eu estava fazendo o doutorado e o sistema do Brasil e Argentina são bem diferentes, na Argentina não tem os concursos e todo esse processo, eu soube da universidade, e pensei, vou

tentar um concurso para ver como é, mas eu não li nada da universidade, não sabia nada sobre a universidade, somente experimentei o concurso para ver o que sentia, e acabei passando em primeiro lugar. Eu fui conhecer a universidade só depois, eu nem conhecia a cidade, foi assim, eu vi uma vez a foto de um gaúcho na internet, vi o símbolo da cidade, mas esse era o meu conhecimento da cidade e sobre a universidade.

E1: Mas o senhor pode ter conhecido o projeto?

S12: Sim, o projeto chegou um pouquinho depois, mas no momento do concurso até ser chamado na verdade eu estava bem envolvido com o doutorado. Não conheci o projeto.

E1: Aderiu posteriormente o projeto? Foi interessante?

S12: Eu achei interessante, mas eu não gosto muito dessa palavra interessante, eu achei bastante diferente. É um projeto que tem uma característica bem forte, o professor tem que estar bastante disposto para trabalhar bastante, é tudo muito novo. Você vem com idéias de universidade tradicional e vê outra coisa que tem que saber lidar. No primeiro momento eu não tinha uma idéia muito clara sobre o projeto, mas hoje estou 100% convencido, porque este é o caminho.

E1: Como é que, de acordo com os princípios, a matriz institucional com a inclusão da diversidade educacional, cultural e epistemológica, como é que põe em pratica, como é que operacionaliza esses princípios na sua pratica docente?

S12: Para o meu caso em particular isso casou justinho, por assim dizer, porque o conteúdo das disciplinas de literatura hispânica lidam muito com essa temática. A literatura e historia estão muito perto, então, por exemplo, tem o caso da literatura (ruídos), é a literatura que eu ensino a gaúchesca, você trabalha com a reflexão, você trabalha com grupos como o índio, o negro, o gringo, os miseráveis, a luta do poder publico para firmar o poder de seu passado, e favorecer alguns fatores da sociedade, claro, tudo isso se dá dentro do contexto de outros países. Como por exemplo, o caso da Argentina, com a divisão, por exemplo, dos partidos políticos, utilizando o gaúcho como massa de manobra e tentando fazer desaparecer um grupo como o do negro, tentando trazer o gringo para melhorar o país, por viu que o gringo é mais intelectual e criaram os anarquistas, então se fez desaparecer também os gringos, logo, isso casa justinho, são grupos étnicos, minoritários, muito perseguidos, e o conteúdo da disciplina. Não tenho muito problema para trazer isso para as disciplinas. A casa ajuda, é fantástico, é uma coisa que envolve todo mundo, pois quem não toma chimarrão é meio gaúcho, tenho conhecidos e amigos que são gringos, sempre o aluno se sente bem, pois ate eu sou gringo. Aqui eu me sinto gringo ainda, então consigo conversar bastante com eles. Isso eu acho muito bom e casa justinho. Foi um lugar muito bom para conversar sobre essas temáticas.

E1: Tem nas suas aulas alunos de grande diversidade étnica e cultural?

S12: Não vejo ai, o sentido da sua pergunta, ainda não vejo isso daí, com o tempo acredito que verá, pois a universidade esta muito aberta para a sociedade indígena, tem o pró Haiti, mas com a literatura eu vejo isso mais avançado, mas ainda não. Tem muito gaúcho, isso sim, e a temática do gaúcho é uma temática muito forte para conversar. (ruídos), mas as minhas aulas ainda não, quem sabe com outros professores seja diferente, mas não é meu caso.

E1: Encontra alguns obstáculos para operacionalizar os princípios institucionais da inclusão?

S12: Pois é, eu fiquei pensando um pouquinho agora assim (ruídos), eu lembro das universidades da Argentina, na universidade que eu estudei (ruídos), e alguma coisa era muito difícil e aqui é bem diferente (ruídos), aqui eu consigo conversar com todo mundo. No ano passado estava com problemas com o curso, eu ajetei uma reunião com o reitor, por exemplo, e com todas autoridades, e foi feito, e todas autoridades estão prontas e abertas para o dialogo, e eu sou bem chato, (ruídos), e isso é bem interessante. Eu não sei se em outras universidades esse dialogo e essa conversa se dão tanto assim, cara a cara, agora como coordenador é muito mais fácil, mas no ano passado como professor (ruídos), acho que os alunos também tem essa facilidade, e tem outras facilidades que eu acho que em outras universidades é bem complicado, o fato desse contato. Eu vou te contar uma coisa, assim por exemplo, eu como coordenador tento dar um pulinho pelas salas, conversar com os alunos, e eu não sei porque eu faço isso, eu nunca conversei com o meu coordenador. Mas eles tem essa facilidade de comunicação, e outras coisas, como, assim, bolsas, bom a gente esta com um problema particular no Brasil, mas eu vi muitos auxílios assim, nessa universidade que em outras universidades não tem, são os auxílios para moradia, para você continuar na universidade, eu realmente não vi, por exemplo, em Florianópolis tinha-se a iniciação científica, esse tipo de bolsa, agora, outro tipo de auxilio, eu lembro do restaurante universitário, eu acredito que aqui a preocupação é maior com a permanência, e acima de tudo, eu acho que a situação do aluno é bem elevada, mas por características do lugar, pois quase todos os alunos são trabalhadores, trabalham de manhã, de tarde, de noite, e vem pro curso, então acredito que no curso eles estão exaustos, tem aulas aos sábados. O pessoal que sai, por exemplo, as 22h40m de uma sexta feira e viaja por volta de 1h, 1h40m vai chegam 00h30m em casa e tem que acordar as 5h da manhã para estar as 7h30 no sábado aqui, é puxado, não é fácil, aquele que chega ao fim é um herói, pois não é fácil. Eu lembro quando eu estudei na Argentina, que eu tinha um turno livre só para estudar, aqui, eu acho que aqui para o pessoal está bem puxado.

E1: Considera que essa é uma das razões para elevar a taxa de evasão?

S12: Eu acho que sim, pois eu acho que é complicado, e isso vai ter que ser revisto de alguma maneira, pois já se sabia que estavam lidando com aluno trabalhador, mas é um grau de cansaço. Você vê um aluno na segunda feira, e é outro aluno na sexta. Ele está cansado. E pergunto também qual seria o motivo dessa luta, desse cansaço. Eu acho que esse seria um dos motivos, entre outros. Acredito que essa não é a matéria da nossa entrevista, mas esse aí seria um dos motivos.

E1: Professor, sendo uma universidade majoritariamente constituída por oriundos das escolas públicas, pois penso que 96% são dessas escolas, bem como de outras nacionalidades como de haitianos, e eventualmente com alguma diversidade lingüística e cultural, como lida do ponto de vista metodológico com essa diversidade?

S12: Pois é, eu acho que aqui você tem que diferenciar um pouquinho, os alunos das primeiras fases com os alunos das ultimas fases. É isso que eu sinto. Eu já pego eles um pouco mais adultos, mas eu vou falar pelo professor da primeira fase, eu acho que ele pega os alunos dele bem verdes. Primeiro, porque são adolescentes e, segundo, porque vem com carências da educação pública, eles têm um período um tanto crítico na primeira fase, mas eu acho que a universidade dá conta, porque tem uma serie de disciplinas, eles têm matemática, direitos e cidadania, introdução ao pensamento social, eles tem uma serie de disciplinas que eu acho que equilibra só que, isso aqui é Deus e o Diabo na mesma praça, isso é positivo só que é negativo para aquele que vem com o nível um pouco mais alto, porque, por exemplo, um aluno de Letras tem uma serie de disciplinas que, as disciplinas de Letras onde estão?, Então acredito que tenha que ser um pouco mais flexível, se tem que ser um pouco mais paciente, mas a grande maioria precisa e as disciplinas estão aí. Na literatura hispânica eu pego eles com uma mochila, um colchão de conhecimentos que já estão vindo da primeira fase, e na segunda, eu acho que isso equilibra a balança. Na Argentina a gente tinha uma coisa muito parecida, mas era assim: você entrava, tinha um curso pré-curso, onde você tinha uma serie de atividades que equilibravam e, depois, você começava o curso. Aqui esse conhecimento está dentro do curso. Mas eu acho que adianta. Eu fico um tanto que ressabiado, porque tem disciplina de 4 créditos e tenho literatura hispânica de 3 créditos. Então, nossa! Eu tenho matemática de 4 créditos e literatura de 3 créditos, mas eu acho necessário. Quando eu ingressei eu achei muito estranho, mas depois comecei a ver como é bom isso aí, porque o aluno madura, eu pego o aluno com outra visão de mundo, outro sentido do mundo, então para mim agora esta sendo interessante. Mas admito que ainda tenho um pouco de inveja, eu queria ter um credito a mais. É brincadeira, mas eu acho positivo, para todos os professores das fases avançadas, parecidos

comigo, e das iniciais que tem que trabalhar com alunos com muitas disciplinas que não são específicas, tem alunos que estão esperando um pouco mais de Letras, mas sem problemas, eles lidam com todas as disciplinas, com línguas, que é a fonte de tudo.

S12: E O processo de avaliação de aprendizagem que utiliza?

S12: Avaliação ate o ano passado, estava bem parecida com a avaliação ortodoxia, ou clássica. Você tinha o que se chama aqui de NP1, depois a NP2 que era a segunda nota, e lá no final você aplicava uma prova de recuperação. Agora com o regulamento novo da graduação você vai recuperando a temática, os conteúdos, em todo o processo, em todo o semestre. O professor faz uma prova e o aluno não vai muito bem, então se vem uma segunda possibilidade, um trabalho para casa, não fica esse sistema de avaliação clássico, que é o complicado também para o professor, avaliar 6 meses na ultima semana, então, todos os professores seguindo o regulamento novo estão a todo tempo avaliando.

E1: Então é processual e formativo, é isso?

S12: Sim é isso. Processual e formativo. Eu acho bem positivo, e o outro sistema bem complicado. Deve se ter cuidado pois nem o outro sistema nem o atual, para a literatura, fecham justinho. A literatura tem um certo paralelo na hora de ser avaliada. O aluno tem que sentir a literatura, expressar as emoções do livro, mas digamos que o fim de se perseguir uma nota, o aluno tenta se acomodar.

E1: Eles lêem e gostam?

S12: Sim. Você sabe que isso é uma coisa que me surpreendeu muito, porque se tem essa idéia de um aluno que veio da escola pública, que não lê em português. Então eu pensei: Nossa! Se o aluno não lê em português, imagina em espanhol. E tem umas obras que eles adoram. Dom Quixote, por exemplo. Dom Quixote você tem em português, mas tem outras obras não assim tão conhecidas, hispânicas que eles adoram. Eles gostam muito. Eu fiquei gratificadamente feliz, eu fiquei muito feliz, porque você entra com uma pré-noção que no fundo não funciona na literatura, mas muito funciona, e funciona muito bem. Ainda tem alguma coisa para se arrumar, como por exemplo, não acredito muito que uma literatura tenha um pré-requisito e a língua teria que ser o pré-requisito da literatura. Tem alunos entrando sem saber quase nada de espanhol, mas eles dão um jeito, isso também é interessante, eu veria isso como uma parte positiva. Eles entram sem pré-requisito, mas, dão um jeito, tem que aprender espanhol na literatura, mas ele consegue ler, consegue porque vão atrás, eles dão um jeito. Eles gostam de literatura.

E1: Você sabe que é fora do roteiro não é, mas especificamente os países vizinhos estão de costas voltadas. Em Portugal é a mesma coisa. Portugal e Espanha são

vizinhos, são fronteira com fronteira e há, historicamente, eu diria uma conflitualidade, há tempos. Os portugueses não sabiam espanhol. Os espanhóis não entendem, sequer, o português, e parece que aqui no Brasil e a Argentina que são vizinhos, acontece à mesma coisa?

S12: Pois é. Vou lhe dar um exemplo, eu fui para um congresso esse ano e no ano passado, eu vou sempre para congressos, pois eu sou pesquisador e eu achei um clamor na Argentina por Clarice Lispector. Todo mundo leu Clarice Lispector e eu achei maravilhoso, porque, eu já vivo desse lado de Garcia Marques, Bórgia e as pessoas lêem grandes obras aqui, só que do outro lado, isso não estava assim, lendo Machado, clássicos. Mas esse furor por Clarice, bem que eu acho ela assim, muito boa, mas eu me surpreendi porque eu estou vendo um crescimento. Eu lembro de uma professora de Florianópolis indo para cursos, em Buenos Aires, em Madrid e aqui, é como a porta que esta se abrindo, e a gente tem um projeto com os alunos que é muito bonito, mas não vingou por falta de dinheiro. Todos os anos a gente vai para a feira do livro em Buenos Aires, a universidade consegue um ônibus e organizamos, procuramos lugares baratos lá, e a gente vai para a feira do livro. Selecciona alguns alunos de cada turma. Primeiro, que comprem livros lá muito mais baratos, dá para comprar um Quixote por 8 ou 9 pilas, coisas assim, que aqui seria impossível, mas é muito legal, você vai para uma palestra na feira do livro e para a literatura dimensiona nas literaturas clássicas, você fica mais observador, mais seletivo. E os alunos vêem isso e sabem do que você esta falando, e eles se emocionam com o professor se emocionando também, o que é muito bonito de se ver como eles se apropriam do conhecimento. Então você pode pensar: Ah, tenho que lidar com a cota, meio obrigado. Eu acho que eles vivem e aprendem.

E1: Professor, qual é, a então, na sua perspectiva, as linhas estruturantes dos currículos que os distinguem dos currículos tradicionais?

S12: Pois é, então, tem muito a ver com essa formação inicial, eu acho que ai esta a grande diferença. É uma coisa que qualquer outra universidade poderia fazer, esse apoio que outra universidade poderia conseguir, mas aqui estamos mexendo com o currículo do aluno. Eu acho que esse equilíbrio da balança, esse equilíbrio anterior é o passo forte nessa universidade. O aluno que não tem uma consciência cidadã, vai ter direito a cidadania e sair com o conhecimento que aqui a universidade vai produzir conhecimento de matemática, informática, pensamento social, eu acho que o grande diferenciador é o eixo de ter, e um contexto de equilíbrio dentro do currículo. Eu acho que essa é a grande diferença, e eu acho que isso com o tempo vão diminuir um pouco, porque as específicas estão querendo invadir isso um pouco, mas eu acho que esta ai a grande diferença. Uma disciplina de meio ambiente,

por exemplo, dentro das letras, eu acho isso meio inovador, meio diferente, mas necessário. Por que você nunca topou com esse estilo de conhecimento, mas eu insisto, qualquer tipo de disciplina está trabalhando com a língua, então pode se estar longe, mas muito longe não vai estar seguramente, o aluno crê, o aluno pratica, o aluno produz então de certa forma, ele esta longe mas não tanto assim, mas eu acho que o diferencial está justamente ai, dentro do currículo.

E1: Como é que vê, e como é que se processa a gestão democrática nas diversas instancias da instituição?

S12: Modelo. Insisto a universidade para mim é um modelo. Hoje falei do caso da entrevista com o reitor, e eu não imagino a minha pessoa frente a frente com o reitor lá em Buenos Aires, ate porque achamos que as universidades não têm um reitor, porque você não o vê nunca, a mesma coisa lá em Florianópolis, eu acho muito difícil você manter esse contato, e eu acho que tem muito a ver com a democracia da universidade. Você ascende aquele que você acolheu e aqui você vê isso facilmente. Esse também eu acho o diferencial da nossa universidade. Não está nas alturas, mas está no segundo andar, diferente dos modelos de hierarquias anteriores, segundo ou terceiro andar, (ruídos). Posso não alcançar os objetivos que procuro na conversa, que em geral acontece, porque o contexto não evoluiu melhor, mas eu consigo e o fato de conseguir faz com que a coisa seja diferente, eu consigo conversar, assim como eu consigo conversar contigo, eu marco com outro e consigo também, (ruídos).

E1: É interessante. Eu escrevi para todos esses protagonistas, e para o vice-reitor era complicado, pois parece que ele não estava em Chapecó?

S12: (Ruídos) nessa universidade... (ruídos)

E1: O poder não se mistura, não é? E aqui parece que sim?

S12: É aqui tem uma proximidade. Eu lembro que o batente, a porta da sala do reitor da universidade em Buenos Aires era enorme e fechada, e eles não brincavam (ruídos), e lá era tudo separado, às vezes apareciam, mas não se tinha esse dialogo. Também isso é meio perigoso, porque se você não entende muito bem a hierarquia, às vezes você vai direto, e se tem uma problemática de se ir direto para o reitor, e isso não funciona assim. Aqui você é coordenador, tem se a coordenação acadêmica, e assim por diante. E eu acho que sobrecarrega um pouco: O senhor reitor!, e eu acho que isso não deveria funcionar assim, pois é perigoso, pois quando se vê o reitor caminhando, você conseguir não se segurar, e ai vai direto até ele. Mas é interessante esse estilo, é positivo.

E1: Professor, considera que essa universidade é uma universidade popular?

S12: Eu acho que se tem isso. A universidade, de ser uma universidade popular. O processo de ingresso é popular, manter o aluno exige um esforço que tem a ver com o popular, agora, eu acho que ainda esta faltando, e isso sai um pouquinho do popular, que tem a ver com o processo e os alunos, eu gostaria de saber onde estão os alunos que se formaram, eu acho que ainda falta um pouco para ver se esse processo de popular deu o resultado esperado, mas esse é um ponto que já esta sendo pensado. Mas sim, está aberto, tem um processo seletivo diferente, que é bem democrático e popular também. Hoje se esta caminhando assim, e os alunos entram com essa idéia também da universidade, mas eu acho que sim, sem duvidas.

E1: Como vê e como se processa a avaliação institucional nessa universidade?

Então em relação à avaliação institucional? Como vê e como ela se processa?

S12: Bom, a gente tem avaliação da universidade que esta em pleno processo de implantação, porque, o que acontece, a gente tem a avaliação do curso que é semestral, e a gente faz um relatório anual, só que esta sendo pensada em uma avaliação, porque o que acontece, cada curso tem uma autoavaliação, então tem uma diferença assim, o que pode ocasionar uma divergência no processamento de dados, então eu acho que nesse momento a universidade está tentando implementar, e padronizar, uma avaliação institucional e eu acho que deveria ser feito meio rápido, assim, porque, a gente fica meio perdido, porque a nossa avaliação é muito diferente do colega do lado, aqui o coordenador de filosofia, mas institucional esta sendo implementado. E dentro do curso temos a avaliação docente que é feita por uma comissão de professores e a avaliação dos alunos, e todos tem mérito, a avaliação dos alunos que se avaliam como turma e avaliam o professor, e a infraestrutura. Até agora tem alguma queixa quanto à infraestrutura, mas a gente estava alugando um prédio e etc, mas nessa universidade não se dá para queixar muito.

E1: Só dos acessos, não é?

S12: Sim, o acesso é uma grande problemática, mas eu compreendo, estamos num momento um pouco critico, assim economicamente falando, então acredito que as coisas que eram para estar feitas vão demorar um pouco, mas insisto, eu acho que a avaliação é completa, mas ainda deveria padronizar, mas eu acho que as avaliações dos cursos deveriam ser parecidas, é uma critica construtiva, pois se tivesse um padrão as coisas seriam bem mais simples e se processaria logo, pois dependendo de como se avalia (ruídos), mas eu acho que esta no caminho. É uma coisa que ainda se esta sendo discutida, e ainda esta sendo implementada , mas esta indo bem para uma universidade que ainda não tem os 5 aninhos, está indo super bem. É uma menina.

E1: Qual a avaliação e (ruídos) a nota de seu curso?

S12: Nota 4, e foi um fato muito positivo para nós porque a gente perdeu muita coisa, você se perde um pouco nas atividades acadêmicas e perde o foco das atividades administrativas (ruídos) no caminho que aprende bastantes coisas e a gente aprendeu muita coisa para a próxima avaliação. Vamos ter problemas novos, mas o administrativo começamos a pensar agora, porque a gente teve que organizar muita coisa no último ano, procurando muito documento, e coisas assim, que agora já (ruídos) isso é para guardar, e isso é para a próxima avaliação do MEC, isso tem que estar perto, tem que ser a cada 6 meses e não a cada 2 anos e meio. Então eu acho que isso foi bem positivo.

E1: Aqui já tem mestrado em Letras?

S12: Tem em metrolinguística e já estão projetando, quem sabe com o tempo, um doutorado em lingüística. A literatura aqui ainda não tem (ruídos).

E1: Funciona aqui ou (ruídos)?

S12: Funciona aqui (ruídos), funciona aqui.

E1: Professor, utiliza as novas tecnologias de informação e comunicação?

S12: Pois é. É uma pergunta meio complicada, a educação a distância não estou por dentro.

E1: Não é isso, não existe e nem está sendo pensada. Essa pergunta foi formulada porque nos tínhamos no projeto uma professora argentina, precisamente, que trabalha conosco, e que trabalha com educação a distância, e com as novas tecnologias.

S12: Quem é?

E1: É a Margarita Victória Gomes.

S12: Pois é, temos no nosso curso uma professora, a Maria Jucelen, que ela está no fórum, acho que no MEC, e que pensava nessas questões, mas isso já está começando na universidade, só que eu estou por fora disso. Eu participei algum tempo na educação a distância lá em Florianópolis, na federal de Santa Catarina, eu lembro que eu era encarregado, trabalhava com DVD, isso era bem forte, mas aqui ainda é um tema que ainda está começando, mas está começando, porque a professora Maria está trabalhando com isso daí e pensando nisso daí, então eu acho que daqui a algum tempo a gente vai estar conversando sobre essa temática, então não é uma coisa que não exista, mas é uma coisa que já está sendo conversada.

E1: No ano passado, nas entrevistas que eu fiz, eu coloquei essa questão, e eles disseram, nós não pensamos ainda nisso e possivelmente não vamos pensar!

S12: Mas, eu insisto, mas eu insisto! Isso já tem sido pensado e na próxima semana a universidade vai ter um encontro com professores da Argentina, o projeto chamasse Projeto

Nosotros, então vindo vários profissionais da Argentina para ver se vingam alguma idéia, e entre elas tem uma espécie de licenciatura em Letras binacional, então assim, esse contraste entre alunos e professor pode ser feito por meio de uma educação a distância, já se está pensando, já se está pensando, e essa é uma coisa que já está começando e eu também pensei que ia demorar um pouco, mas está tudo indo muito rápido. Isso não é tão bom, mas!

E1: Há algum programa daqui que esteja no CLACSO?

S12: Que esteja no?

E1: No CLACSO, Conselho Latino Americano de Ciências Sociais?

S12: Eu já ouvi isso aí, mas não posso te dar certeza. Eu já escutei isso aí, sobre esse CLACSO.

E1: Eles trabalham muito com a educação à distância

S12: Deixa eu ver, eu já escutei sobre esse CLACSO, mas eu não posso te dar certeza, mas eu já escutei alguma coisa. Eu acho que tem a ver com esse encontro que vai acontecer entre professores de universidades argentinas e a nossa universidade na próxima semana. Pois é, não posso te dar certeza.

E1: Interessante ver isso sobre o CLACSO, que abre novas perspectivas, inclusive para os alunos.

S12: É bom que já temos bastantes alunos interessados, e eles vêm que a universidade está começando, e esse eu acho que vai ser um passo bem forte na nossa universidade, porque essa necessidade de ir para o estrangeiro, para o aluno é por meio de convênio, e tem força acadêmica, mas eu posso averiguar, eu posso perguntar, mas eu já ouvi sim sobre o CLACSO.

E1: Professor, vocês tem bolsas para estudantes, para fazer estágios em diversos países? Eles têm um apoio muito forte, sobre isso, com o CLACSO? Vale à pena estudar essa porta. Por favor, uma última questão, minha não é, a não ser que alguém queira fazer, como se incorporam as finanças de pesquisa e de extensão nas suas atividades?

S12: Esta é a parte que mata o coordenador, essa é fatal, é uma parte é um ponto candente aqui na entrevista, porque até agora vem tudo muito bem, só que essa aqui é meio complicada porque em uma universidade nova o coordenador tem muita atividade acadêmica, e acadêmica administrativa, vai começar a se misturar assim, e eu acho que o coordenador de curso deveria ter um pouquinho mais de tempo para pesquisa e extensão. Se você gosta muito de pesquisa e extensão vai sofrer durante o período de coordenação, esse é o meu caso, gosto muito de pesquisa e extensão, só que nesse momento, por exemplo, eu participo de 8 comissões, temos a feira em Buenos Aires, temos a semana de estudo, semana acadêmica,

bem, temos todas as comissões administrativas que estão lutando por aqui, tem uma serie de outros eventos que estão vinculados com a extensão e eu só participo quando eu posso, e a minha pesquisa, tudo isso daí, insisto, um nível baixo, e baixo bastante, tanto assim que no ensino acontece a mesma coisa, do momento que você começa a ser coordenador não existe mais esse tempo que você tinha para montar uma sala mais chamativa, com essa profundidade, e é uma coisa para ser revista, o papel do coordenador e suas fatias de ensino, de pesquisa e extensão. Eu continuo, assim, com as três, mas estão bem apertadas, eu notei assim a mudança e para continuar você tem que achar um funcionário muito trabalhador, vou te dar um exemplo, esse e um artigo que eu terminei ontem, foi finalizado as 3h da madrugada, hoje as 9h, ou 8h30min, eu já estava fazendo outra coisa, os olhos estão ardendo, estou mal dormindo, então se você quer continuar com a sua atividade de pesquisa, publicar um artigo, tem que procurar com isso um horário, porque durante todo o dia está a disposição da coordenação. Esse é um tema que deveria ser pensado, como a vida do coordenador de curso se modifica. É verdade, são 2 anos, depois você retoma, mas para quem sente falta da extensão e da pesquisa, ou sendo, a semana acadêmica de Letras, é uma coisa que eu, particularmente, adoro. Não consigo ficar longe da semana acadêmica e acho que é o momento em que todo mundo trás uma coisa nova, além das disciplinas, mas para mim tem tido um animo muito animado, porque eu quero participar, mas eu estou muito tempo aqui, quero montar um mini curso para a semana acadêmica, ter uma palestra, uma mesa redonda, e para isso você acaba utilizando muitas horas de sono. Mas eu imagino que para todo mundo deve estar assim, essa é a minha primeira experiência e deve ser complicado para todo mundo, mas no meu caso em particular, eu tento não deixar de lado essas atividades, ela continua na minha vida de coordenador, mas é bem difícil. É bem difícil, e tem muitas pessoas por aí, eu acho que sou um fervente torcedor da parte da saúde física, eu acredito muito na saúde física do professor, porque eu acho que não agüenta muito tempo ficar sem atividade física, então o que eu faço, eu trago minhas atividades físicas para a sala, e eu paro em algum momento e faço alguma coisa aí. Eu acho que esse é outro grande problema para ser coordenador, para continuar com a pesquisa e ensino, então você tem que sacrificar algumas outras coisas, e sacrificar outras coisas significa perder saúde. Mas são coisas para se pensar e a universidade tem um projeto muito bom que se chama Colorindo o Prato e Movimentando o Sapato, é alguma coisa assim, são dicas de alimentação, com o cuidado da saúde, e além disso, os professores escolhem ou segunda e quarta, ou terça e quinta, uma hora com educador físico para fazer alguma coisa, que eu acho que equilibra a balança. A gente conversa muito, sobre muita coisa, mas tem algumas que são essenciais, e o cuidado físico acho que é o essencial

(ruídos) eu acho isso pouco saudável, professor que não tem tempo para esticar o corpo (ruídos) eu acho que isso esta se perdendo um pouco, mas essa universidade tem o foco para isso, percebeu que você deve ter pelo menos um pouco de prevenção (ruídos), é muito estresse, e é interessante, não é fácil, você tem que estar o tempo todo lidando com coisas e tem que dar uma parada um pouco para mexer com os músculos, ou o “muque” como fala o meu filho, além da família, não pode descuidar da família.

Entrevista: Sujeito 13 (S13)

Realizada: abril de 2015

Local: Universidade Federal da Fronteira Sul – *campus* Chapecó/SC

Entrevistadores: E1, E2 e E3

Entrevistado: Professor do curso de Ciência da Computação

S13: Estou na universidade desde 2011, sou formado na área da computação, tenho mestrado em ciência da computação também e doutoramento em engenharia eletrotécnica que eu fiz em Portugal e a convalidade do diploma eu convalidei em ciência da computação por que eu já sabia que iria trabalhar aqui. Aqui eu trabalho essencialmente com o curso de ciência da computação que é uma disciplina do âmbito específico, são disciplinas do âmbito específico, então o meu contato maior é com os alunos da graduação, mas também atuei como coordenador acadêmico entre o ano de 2013 e parte de 2014, até agosto especificamente, quando depois assumi a secretaria especial de tecnologia da informação que é um órgão que trata da infra-estrutura de tecnologia da informação, de tecnologia de sistemas, e como é uma área mais próxima da minha área de formação é mais adequado..... (ruídos)

E1: Ao entrar nessa universidade teve conhecimento do seu projeto institucional e, em caso afirmativo, o que avalia desse projeto e o que considera em sua prática pedagógica ... (ruídos) projeto institucional?

S13: Perfeito, sim! No primeiro dia quando eu fui recebido pela coordenação e pela pró-reitoria de graduação a época, a primeira conversa foi apresentar o modelo institucional e, na verdade, eu não precisei me preocupar muito com ela por que quando eu fiz a inscrição para o

concurso nessa universidade eu ainda não conhecia o modelo institucional, mas eu consegui me situar bem a partir dessa primeira conversa e, a minha prática pedagógica para tentar atender esse modelo é o de identificar as individualidades na sala de aula e tentar tratá-las como tal. Diferente de você aplicar uma mesma metodologia em todas as turmas ou uma mesma metodologia para todos os alunos, inclusive, para todos os estudantes, eu procuro identificar já nas primeiras aulas a origem desses estudantes, quais são as suas expectativas, quais são os seus desafios, quais são as suas dificuldades, principalmente em função das suas origens e sua cultura e depois, aula por aula, a gente vai avaliando o crescimento individual deles, obviamente no final do semestre todos precisam demonstrar uma assimilação do conteúdo mínima para que possam prosseguir, a gente pretende, no caso, formar cientistas da computação que sejam, realmente cientistas da computação, a gente não passa a mão na cabeça de ninguém, mas tenta dar um apoio mais individualizado quando a gente percebe algumas necessidades mais específicas.

E1: Eu seria inclinado a colocar aqui, já, uma pergunta que... (ruídos). Você considera que essa universidade é uma universidade popular?

S13: Eu penso que se ela ainda não é no seu total uma universidade popular ela é uma universidade com grandes tendências para ser popular, por que ela já tem grande abertura para o acesso, pelo menos que é um dos princípios da universidade popular, ela tem ações para a permanência, nós não temos, pelo menos ainda, estruturas para a moradia estudantil, mas nós temos oferecido bolsas para que os estudantes possam pagar o aluguel na cidade, nós temos já o restaurante universitário em funcionamento que eles podem acessar com baixo custo e, “n” outras ações em favor de bolsa esporte, bolsa de pesquisa que é o nosso normal, mas os estudantes podem optar por isso também. Agora, eu acho que ainda faltaria alguma assistência mais no sentido, lá no princípio, para prepará-los para a educação superior, a gente sente que muitos estudantes chegam com grandes deficiências e, ai, eu não sei identificar se essa é uma deficiência só de uma universidade que se diz popular ou se nas outras universidades ... (ruídos) isso também acontece, embora eu já tenha trabalhado em universidades privadas e, na época, anos 2000, eu não percebia essa grande dificuldade, hoje se percebe mais. Então é, talvez, um pouco mais de assistência nesse sentido de preparar o aluno para iniciar a sua graduação, talvez já tornaria ainda mais própria como uma universidade pública e popular.

E1: Como universidade popular um dos princípios fundamentais é o princípio da inclusão da diversidade cultural, da diversidade étnico-racial, da diversidade epistemológica. É questão no fundo presentes na matriz institucional da universidade. Como é que insere na sua prática docente estes princípios?

S13: É de maneira muito natural, nós temos aqui estudantes de diversas nacionalidades, é até menos que em universidades estrangeiras, como por exemplo, Portugal que é um país pequeno é mais fácil de trazer alunos de outros lugares, mas aqui, essencialmente, nós temos alunos brasileiros, alunos haitianos, alunos senegaleses, mas o que varia mais são as culturas, nós temos alunos gaúchos, alunos catarinenses e alunos baianos, por exemplo, e essa...

E1: Indígenas não têm?

S13: Exato, indígenas! Eu esqueci de comentar, temos alunos indígena e o que se percebe mais aqui é essa diferença de culturas, há diferenças epistemológica também, obviamente, e eu tento tratar isso de maneira natural fazendo com que a turma toda se integre de maneira a aprender com essas diferenças. Então o exemplo disso é que na definição de trabalhos eu deixo muito aberto para que os estudantes o tema fim da pesquisa, então nós temos um problema para resolver e eu deixo muito aberto para que eles usem da sua criatividade, do seu pré-conhecimento, da sua bagagem cultural e epistemológica para desenvolver aquele conteúdo e esse conteúdo é depois socializado, apresentado para a turma e, eu penso que isso, de alguma maneira, vai enriquecer o ensino como um todo.

E1: Quais são os principais obstáculos que se colocam na sua prática, sobretudo em uma área que é a da ciência da computação, ainda que os alunos estejam hoje mais vocacionados e interessados por essa área, mas vindos de uma escola pública em que, possivelmente, as novas tecnologias ainda não fazem parte da prática cotidiana de professores e estudantes, quais são as dificuldades que mais sente?

S13: Sentimos mais a falta do conhecimento prévio da área das Matemáticas, como na área de Ciências da Computação, uma área fortemente associada a matemática, nos percebemos que os alunos chegam com uma grande dificuldade, por isso a minha sugestão: de que o estudante tivesse uma preparação, não para entrar só no curso de computação, mas sim em qualquer outro. O problema é que o estudante escolhe seu curso sem nem conhecer exatamente sobre o que é o curso, muitos olham jogos de computador e acham bonito e aí querem fazer o curso de computação para aprender a fazer jogos, mas o trabalho de se desenvolver um jogo depende de bastante bagagem, bagagem de matemática, bagagem de lógica, o que eles não têm, e aí sentem bastante dificuldade para assimilar o trabalho, isso tudo num primeiro momento, uma das maiores barreiras, não só minha, nós temos discutido muito isso no colegiado do curso de Computação, é realmente fazê-los assimilar a base para entender a disciplina. A outra barreira que podemos colocar é que estamos em uma região onde a maioria, ou muitos estudantes, precisam trabalhar para se sustentar e isso, evidentemente, limita o tempo que eles têm para estudar, principalmente em alguns cursos que exigem mais tempo de estudo, a gente vê já, em

outras universidades que o aluno é tempo inteiro, ele passa o dia na universidade e aqui não acontece isso, principalmente nos cursos noturnos em que o aluno trabalha o dia todo e chega a noite cansado e a gente ainda dá trabalho para que eles façam em casa, eles não tem esse tempo, o necessário para avançar com as disciplinas. Essas seriam as duas maiores barreiras que a gente encontra aqui na universidade.

E1: Como sabe o principio tradicional em termos metodológicos é ensinar a todos como se de um só se tratasse. É um princípio....(ruídos), mas que se utiliza muito ainda nas universidades. O que lhe pergunto é a acolhida em termos metodológicos de toda essa diversidade linguística e cultural na sua sala de aula?

S13: Eu não vejo problemas em tratar isso por que eu não ensino o aluno a aprender um conteúdo, eu ensino o estudante a aprender, ele tem que buscar então a minha metodologia é lançar desafios em todas as aulas para todos e cada um vai assumir esse desafio com as ferramentas que tem, então temos o aluno que tem a ferramenta de ter o dia todo para estudar, de pesquisar mais a fundo determinado conteúdo, outro tem o colega para estudar, outro tem o apoio do professor nos horários extra classe para aprender, para assimilar o conteúdo, outros tem apenas o recurso da internet ou o recurso da biblioteca e eu deixo esse espaço aberto para que eles procurem e obviamente tenho que, percebo que, tenho que motivá-los um por um, isso é individual, eu não olho para a turma como se um se tratasse, tem que se olhar as individualidades todas e procuro entender como é o avanço de cada um deles, como cada um, chegou e como cada um está avançando aula por aula, muitas vezes enquanto os outros estudantes estão trabalhando eu, mesmo nos corredores, eu contacto com os estudantes para perguntar: “olha por que você está sentindo tanta dificuldade? Você não acha que teríamos que arrumar outra estratégia para você assimilar melhor o conteúdo? Você quer mais exercícios?” É uma conversa assim, não de relação professor estudante, mas uma relação de pares mesmo, não é? Para que ele se sinta também a vontade de enfrentar esses desafios que a vida oferece.

E1: Do seu ponto de vista da avaliação? Como que é o processo de avaliação da aprendizagem?

S13: A avaliação nós oferecemos um instrumento comum a todos, por que esse instrumento comum, para mim, no meu modo de ver, ele representa o mínimo que os estudantes precisam para atingir para que consigam avançar no curso. Agora, essas avaliações são feitas em diversos momentos durante a disciplina e os alunos avançam com regras diferentes, eles avançam de maneiras diferentes, tem aquele aluno que tem uma curva de aprendizado muito rápida em função do pré-conhecimento dele, ele já chega sabendo algumas coisas, você passa

e logo ele aprende tudo, e tem aquele aluno que é “mais lento”, mas é por que ele não tem o pré-conhecimento, ele precisa de uma curva de aprendizado mais tênue, então ele vai reconhecer a importância de todo o conteúdo e vai reconhecer todo o conteúdo, as vezes, lá na outra disciplina. Se usasse a estratégia de instrumentos em momentos fixos e, aí, a nota que ele conseguiu na primeira semana de aula, na segunda semana de aula, eu mantiver até o final, esse aluno provavelmente vai reprovar, muitos alunos reprovaram (ruídos) ou desistiram. Já comento isso logo no primeiro dia de aula que as avaliações serão feitas assim com um único instrumento, mas essas avaliações sempre serão possíveis de serem revisadas, então, se o aluno tirou “zero” ou “um” em uma nota, em uma prova lá da primeira ou segunda semana de avaliação, mas eu perceber que lá no final do curso ele conseguiu aprender aquele conteúdo para mim é o suficiente.

E1: O “um” desaparece?

S13: É!, Se eu disser isso ele desaparece. Se eu disser que ele tirou zero e que vai manter aquela nota ele desaparece...(ruídos) não se preocupe com isso, agora, procure buscar esse conteúdo para que você o aprenda até o final do semestre, eu procuro ajudar o aluno conforme as minhas possibilidades, conforme o interesse dele também, isso tem que contar muito, e muitas vezes estudantes que no início do curso estão maus, tem notas ruins, mas no desenvolvimento do curso eles aprender aquele conteúdo e, no final do curso, eu faço outra avaliação, mais geral, mas não é um instrumento fixo, com perguntas fechadas, eu faço uma pergunta mais aberta para que demonstre que consegue dominar todos os aspectos que foram requeridos dentro daquela disciplina e se, naquele momento, lá no final do curso ele conseguir me mostrar que ele tem condições de avançar, para mim, é um aluno que está preparado. Essa é minha metodologia.

E1: Bom por que, como sabe, até ontem outra professora me dizia isso, que avaliação tradicional, de caráter somativo e aritmético pode ser uma das causas do fracasso e da desistência. E, portanto, como estamos perante um modelo de universidade popular. Diferente, e utilizando outro processo de avaliação com certeza que aprenderão mais, serão mais motivados, participarão, também, do próprio processo de avaliação, pois, são co-responsáveis!

S13: Eu acredito que essa aplicação deve ser feita com bastante cuidado, por que, às vezes, o aluno não está preparado para usar essa metodologia. Por que se você diz logo no começo: “olha não se preocupem em tirar nota “zero” agora por que depois vocês terão a possibilidade de recuperar”, talvez ele vai relaxar logo no começo e tira o “zero” mesmo por que ele não estudou e esse não é objetivo, é que ele sempre faça o esforço que é preciso ser feito e mostre

que vai conseguir uma nota boa naquela primeira avaliação, se ele não conseguiu é por que, embora ele tenha feito o esforço, ele não foi o suficiente, mas dentro desse período é para que ele consiga se recuperar. Isso foi feito por várias vezes e eu percebo que os alunos têm conseguido assimilar, muitos têm conseguido assimilar no final, conteúdos que não assimilaram lá no início, mesmo assim o curso de computação é um dos que têm muita reprovação.

E1: Eu gostaria de lhe perguntar agora professor, uma vez que já foi professor em outras universidades, e possivelmente na mesma área, eu gostaria que fizesse uma comparação entre os alunos das outras instituições em que trabalhou e os alunos que tem acompanhado ao longo desses quatro anos.

S13: Sim. Em termos epistemológicos e culturais, como eu trabalhei em uma universidade privada, percebesse que os alunos em geral chegavam mais preparados e sabendo o que queriam, talvez, pelo fato de ter que pagar, e na nossa região quem paga e, geralmente, em muitos casos é o próprio estudante, então ele trabalha, ele tira dinheiro do bolso dele para o seu curso universitário, diferente daquele que sempre tem que esperar que o pai pague, então ele percebe qual é o valor da educação para ele. Aqui eu percebo que, talvez, pela facilidade de acesso isso faz com que o aluno possa relaxar um pouco, então, eu percebo que muitos estudantes, eles não se importam em reprovar, isso é triste para mim, por que nós poderíamos atender até mais estudantes se todos fossem mais engajados mesmo. “Eu tive uma oportunidade em uma universidade federal, uma universidade que me dá boas condições e que têm bons professores”, mas infelizmente vários estudantes aqui se matriculam em várias disciplinas no início do semestre e, na primeira dificuldade que encontram, é motivo para desistência. “Tudo bem! Ano que vem eu faço outra vez, eu não tenho tempo limite para jubilar”, por exemplo, é tempo do dobro do curso, e então uns e outros se sentem assim, relaxados mesmo, em poder fazer em outros momentos, o que não se percebe muito em universidades privadas em que se precisa pagar o seu ensino.

E1: Quais são as linhas estruturantes dos currículos que se distinguem dos currículos das universidades tradicionais?

S13: Pelo menos no curso de ciência da computação não há uma linha tão diferente das linhas tradicionais que possa ser destacada, talvez, o fato de nós estendermos um pouco os prazos dos cursos que são oferecidos no período noturno, no curso diurno, por exemplo, são oito semestres, no curso noturno, esperando que os estudantes que lá estudam são estudantes trabalhadores, então a noite são dez semestres. Fora isso, em todas as disciplinas o esforço que se é necessário é o esforço equivalente aquele de outros currículos tradicionais.

E2: Como o senhor enxerga, ou o grupo de professores, o eixo comum?

S13: Eu penso que é uma possibilidade forte de otimização, inclusive, de recursos da universidade, olhando com um olhar mais de gestão, é para o curso eu vejo que é bastante rico em função da integração de estudantes de diversas áreas. É diferente você ter um estudante que é da ciência da computação estudando, por exemplo, fundamentos da crítica social apenas com alunos da ciência da computação, ou o estudante estudando fundamentos da crítica social ou iniciação à prática científica com estudantes das ciências sociais, estudantes da educação, estudantes da enfermagem, então, eu vejo com muitos bons olhos o domínio comum e o domínio conexo, que aqui existe também, mas até apostaria, não é o nosso modelo aqui, mas eu, particularmente, apostaria mais num modelo que, eu não me recordo agora qual é a universidade que usa, em que todos acessam um domínio comum mesmo, inicialmente, e depois definem as suas áreas de expertise, aqui não acontece isso, aqui o aluno já entra, por exemplo, em ciências da computação e as disciplinas de domínio comum, as vezes, aparecem lá na metade do curso, ou lá no final do curso. Na minha cabeça seria melhor que todos entrassem em um mesmo curso, na verdade não é o mesmo curso, mas sim, em um mesmo domínio aprendendo disciplinas básicas para todos e, aí, depois, o aluno teria condições de escolher, “olha, eu me dei bem aqui nas áreas das matemáticas, então eu vou seguir esse caminho, eu me dei melhor aqui na área das sociais então eu vou seguir esse outro caminho”, talvez, isso resolveria um pouco da evasão nos primeiros semestres.

E1: Um pouco do modelo americano, que é modelo adotado no sul da Bahia....
(ruídos).

S13: Eu apostaria mais nesse modelo, claro que eu defendo o modelo que está sendo aplicado aqui, mas se alguém levantasse a bandeira para mudar eu também assumiria essa bandeira. Pelas afirmações que tenho visto, claro que não sou nenhum cientista social, mas acho que melhoraria um pouco.

E1: Valeria à pena! Valeria à pena se essa questão fosse colocada aqui também, é como a federal do sul da Bahia começou a trabalhar.

S13: Perfeito, é um laboratório para observação a universidade do sul da Bahia.

E1: Como universidade popular claro que a sua gestão é uma gestão democrática e, como é que se processa essa gestão democrática nas diversas instâncias da universidade?

S13: Nós temos alguns conselhos, que são conselhos democráticos, portanto, os conselheiros são escolhidos por seus pares e, nesses conselhos, todos tem condições de apresentar sugestões de resoluções, de ... (ruídos) e fazer uma discussão ampla junto aos seus pares para

que se tome uma decisão conjunta, então, quanto a isso, eu vejo que nessa universidade está bem claro, essa gestão democrática, nós temos um conselho de campus, em cada um dos *campis*, além do conselho universitário, depois, mesmo na área da TI que é onde eu estou agora, nós temos um comitê gestor de TI que não são pessoas ligadas a TI, então nós temos pessoas em todas as áreas da gestão que podem participar desse comitê para definir quais são os avanços e onde é que nós vamos apostar na TI para instrução, onde é que nós vamos fazer os investimentos, quanto é que será investido na TI em cada uma das áreas. Vejo que esses conselhos têm.... (ruídos) comunitário que tem voz aqui e, uma vez que todos são ouvidos e é permitida a discussão, eu penso que o aspecto democrático já é, particularmente.... (ruídos), por que o democrático, às vezes, é discutível, o democrático não é, na minha forma de ver, ter um grupo que discute e a maioria decide por “a” ou por “b”, por que, se for assim, aquela minoria que está ali discutindo nunca vai ter a condição de aprovar uma sugestão sua, então a democracia as vezes, deve permitir, também, a oportunidade aos grupos menores e, isso, eu tenho percebido que dentro dessa universidade também acontece em muitos momentos.

E3: (ruídos). Você participou da gestão do campus aqui, não é? E falando de gestão democrática eu vou lhe fazer duas perguntas: Agora nós estamos no período eleitoral, qual a sua percepção, quais as características indispensáveis e fundamentais para uma gestão democrática pensando agora nas eleições, e outra coisa ligada a essa, você percebe que essa universidade com vários campi, três Estados, dificulta, ou nem tanto, a gestão democrática?

S13: Eu penso que o princípio da gestão democrática é a transparência, em todas as ações que são tomadas é preciso dar transparência, é preciso dar visibilidade de onde os recursos estão sendo implantados, é preciso discutir os planos de ação e isso de certa forma está sendo realizado, está sendo desenvolvido. Nós carecemos, ainda, julgo eu, é de mais sistemas informáticos para facilitar essa transparência e para dar mais visibilidade. Isso também vai facilitar a gestão, não só a gestão democrática, mas a gestão como um todo numa universidade que é multicampi. Nós estamos discutindo, inclusive, para aquisição, a partir desse ano, de um sistema de tele-presença, nós já estamos atuando com um sistema de vídeo-conferência para fazer reuniões gerenciais, mas a idéia é trazer o recurso da tele-presença que é um ambiente mais próximo da realidade, para permitir melhores experiências para os usuários e, a maior possibilidade de participação de todos, de todos os campi, na tomada de decisão. Outras ações que estão no âmbito da TI é usar ferramentas de apoio de decisão para que todos tenham informações que permitam uma tomada de decisão mais apurada e todos tenham acesso a esse tipo de informação, só que são recursos que, em um a universidade que embora esteja saindo

do Pró-Tempore, ainda é uma universidade em implantação, e você integrar muitas bases de dados e integrar toda a informação é um processo que demora às vezes, então, hoje nós não temos ainda talvez, toda a informação em detalhes e com os cruzamentos corretos que seria possível apresentar para a comunidade. As vezes você apresenta uma tabela muito aberta e você da margem para muitas interpretações, interpretações corretas e interpretações erradas. Nós temos que ter um cuidado também no fornecimento de informações, agora, é preciso sim discutir quais as informações que a comunidade acadêmica merece conhecer, e precisa conhecer, e precisa discutir para que nós também, tecnologicamente, possamos preparar essa informação para disponibilizar de maneira rápida e eficiente, para que todos consigam participar. A essência disso, se eu pudesse falar uma palavra, seria a transparência.

E1: As duas tecnologias, de informação e de comunicação, são hoje imprescindíveis para o acesso ao conhecimento, e também construção do conhecimento, não teria sentido lhe fazer a pergunta se utiliza as tecnologias de informação e de comunicação nas suas aulas, mas eu sei que está sendo pensado e, que sempre tem alguém pensando, nessa questão que é a EAD. Há já algumas experiências ou domínio na educação a distância ou em tele-conferência?

S13: Não há ainda, e até eu tenho algumas restrições quanto ao uso de EAD naquele modelo de o aluno estuda sozinho em casa e, depois, vem em um determinado dia para a universidade para fazer uma prova e aquilo é considerado EAD. Eu, obviamente, por estar na área de tecnologias, nós usamos muito a tecnologia da informação, mas eu não procuro ensinar o que está na internet ou o que está nos livros, nós pretendemos ensinar o aluno a aprender, e ele faz uso das tecnologias como achar melhor para buscar a informação que ele precisa, então eu penso que, em um primeiro momento, nós poderíamos utilizar a tecnologia do ensino a distância, mas como um complemento do ensino presencial. Eu inclusive já participei de cursos, até cursos de línguas no modelo EAD, e achei que funcionou muito bem, mas ele requer um compromisso do estudante maior do que aquele compromisso que ele assume quando está em um ensino presencial. Essa história de o aluno do EAD ele pode fazer os seus horários, ele pode estudar em qualquer momento, não funciona, na minha cabeça isso não funciona. Ele precisa sim estabelecer um horário que ele vai assumir para estudar no modelo EAD. Se ele pensar que fazer o EAD é entre o almoço e o jornal do meio-dia, ele vai ali quinze minutos e estuda um pouquinho e vai fazer o EAD isso não funciona. Então, inclusive com a preocupação que eu tenho com as características dos nossos estudantes, eu acho que ainda não é o momento para nós implantarmos um sistema de EAD nesta universidade, com essa categoria de estudantes, talvez, teríamos que ter uma preparação anterior para isso, talvez

essa preparação seria iniciar o uso de recursos de sistemas de informação no EAD, essencialmente não é, mas como um complemento do ensino presencial.

E3: Talvez seja mais apropriado para a pós-graduação?

S13: Para a pós-graduação eu acho que sim, isso pode ser mais adequado, eu vi modelos, inclusive, em Portugal na universidade de Aveiro, universidade de Coimbra, tem acordos com a universidade de (nome da universidade) para a pós-graduação, doutoramento essencialmente, e metade do curso é feita com docentes de Portugal a partir de Portugal e, os estudantes dos Estados Unidos vêem as disciplinas de lá e o contrário também, a outra metade é com professores dos Estados Unidos, mas sempre tem um grupo de apoio local e, o estudante da pós-graduação, ele já tem um caminho percorrido na graduação, já entende o que é ensino superior, já consegue definir quais são as suas prioridades, melhor do que aqueles alunos de graduação, Na pós-graduação acho que já poderia apostar mais, na graduação acho que não estamos maduros o suficiente para assumir isso.

E1: Eu sempre tive algumas reticências em relação a educação a distância, ainda que as estatísticas brasileiras nos digam que há cursos em que o sucesso é muito maior na educação a distância que na presencial, mas eu acho que a vida acadêmica é a presença, o contato com os bancos da universidade... (ruídos).

S13: Exato, exato! Eu também acredito mais nisso. Temos que ver também como (ruídos) por que às vezes se você medir a excelência do ensino a distância apenas com aqueles alunos que concluíram é uma coisa, por que aqueles que concluíram bem são aqueles que são determinados, que estabeleceram horários, que estudam bastante, agora pode ser que na maioria dos casos ele não dá conta de arrumar um horário, que está em casa e tem a família para atender e no outro dia tem outra atividade para atender e deixa sempre o ensino a distância em um segundo plano e, pelo o que percebo, na nossa região pelo menos, o pessoal escolhe fazer ensino a distância quando não tem tempo de ir para a universidade, mas o objetivo não é esse, por que se ele não tem tempo de ir para a universidade ele não tem tempo de ficar em casa estudando aquilo ali, não é? Por isso não vai fazer cumprir o objetivo.

E1: Há uma avaliação institucional, não é? Como é que se processa nas diversas instâncias essa avaliação?

S13: Bem, nós temos uma avaliação em que todos os setores indicam sugestões de melhoramentos e apontam as suas necessidades e as suas conquistas, depois essas informações são sistematizadas por uma pessoa, por uma instância daqui, e colocadas no INEP, basicamente o que se faz é atender aos requisitos do INEP e do MEC. Em relação à avaliação por parte discente o nosso curso, pelo menos, a informação dos estudantes chega no

colegiado dos cursos, isso é distribuído para cada um dos professores, então, todos os professores tem conhecimento do que os estudantes estão pensando da sua disciplina e das demais disciplinas, isso é socializado no grupo dos docentes da ciência da computação e depois, em alguns momentos, nós também discutimos possíveis ações para solucionar...(ruídos), mas isso hoje é um processo aberto, ou seja, o docente..... (ruídos) em determinado problema... (ruídos) tem essa liberdade, nem todos os docentes fazem isso, e a gente também não procura obrigar o docente a fazer isso. Se o docente sentir que algum questionamento pode ser colocado no âmbito do grupo de professores para tentar solucionar o problema, principalmente nas questões em que os alunos não estão, ou estão se evadindo muito daquela disciplina, ou reprova muito não é, então a gente tenta pensar em conjunto as condições para melhorar isso. Eu vejo que a avaliação institucional ela serve, hoje, não só para cumprir os requisitos do INEP do MEC, enfim, mas ela já está servindo, também, para a gente tomar novas ações de correção e melhorar o ensino da UFFS.

E1: Qual é a avaliação do curso de ciência da computação, no fator MEC?

S13: Eu não conheço essa! Essa eu vou ficar devendo para você! Talvez o professor Dene, talvez o Dene tenha informações mais atualizada, eu não vou levantar nenhum dado aqui por que eu possa mentir para vocês.

E1: Finalmente!

S13: Mas ela é 4!

E1: Parece que ela vale 4, uma outra 3!

S13: É na última avaliação ela foi 4! Isso mesmo.

E1: Não tem ainda mestrado nessa área?

S13: Não. Nós tentamos pela segunda vez já, mas o nosso APCN ele não foi aceito na primeira vez por que não tínhamos ainda estrutura física, e estrutura docente, no primeiro ano nós ainda estávamos aqui no seminário e nós não tínhamos os laboratórios e, no segundo ano, por falta de docentes com o título de doutor. Em relação às publicações, nós temos alguns docentes que tem boas quantidades de publicações, e conseguiremos suportar isso, mas ainda faltam alguns docentes com o título de doutorado. Esse semestre sai dois docentes para a capacitação a nível de doutoramento e está acontecendo uma remoção de um docente da UNIPAMPA para cá já com o título de doutor, então isso deve facilitar para que a agente encaminhe no próximo ano, de novo, o APCN para o mestrado.

E1: Não tem ainda nenhuma revista científica?

S13: Nós temos acesso à revista da ACM, é uma revista online, mas uma revista interna nós não temos. Acho que isso seria viável somente a partir do momento em nós tivermos o

mestrado. Fazer uma revista científica apenas com a produção de alunos somente de graduação, acho que não!!

E1: Poderia ser uma revista interna aberta para pessoas externas!!

S13: Isso nós não temos, mas temos já alunos da graduação publicando em boas conferências pelo menos. Nós tivemos no ano de 2013 uma estudante, minha orientanda inclusive, de iniciação científica, que publicou no Simpósio Brasileiro de Rede de Computadores e Sistemas Distribuídos que é a mais importante conferência da área de redes do Brasil, qualificada pela CAPES como “B2”, é uma conferência qualificada, é difícil qualificar isso, geralmente são os periódicos os qualificados e, essa é uma conferência que é qualificada também. Esse ano eu tive outra estudante que também conseguiu produzir um artigo completo lá na trilha principal para ser apresentada no próximo mês, outros professores, o professor Dene que vocês vão conversar com ele, também já obteve publicação a partir de um estudante da ciência da computação, semana passada eu tive a informação de mais um estudante que conseguiu publicar um a artigo em uma conferência qualificada como “A2” então, embora, nós não tenhamos uma revista para produção, talvez não teríamos o volume de artigos, o volume de informações para colocar ali semestralmente, mas nós estamos conseguindo associar bem o ensino, a pesquisa e a extensão. Nós temos também um grupo que é chamado clube da programação, que é um projeto de extensão, em que um professor treina estudantes para uma maratona nacional de programação. No primeiro ano em que esse grupo participou conseguiu a colocação a nível nacional, para participar a etapa a nível nacional, avançando sobre várias universidades mais tradicionais, nós ficamos na frente, inclusive, da UFSC, fomos a primeira universidade de Santa Catarina e a terceira do sul do país, tivemos uma colocação muito boa para uma universidade que está começando, que é popular e que tem todas essas dificuldades.

E1: E estigmatizada publicamente!

S13: É, exatamente.

E1: Inclusive pelas tradicionais, pelas demais!

S13: É, exatamente.

E1: Agora que já comentou da extensão, eu iria perguntar como é que incorpora as dimensões de pesquisa e de extensão nas suas atividades nessa instituição, eu vou lhe perguntar, como é esse projeto de extensão? Ele resulta de pesquisas? Ele gera outras pesquisas? Como é que se estabelece aqui essa relação entre ensino, pesquisa e extensão?

S13: Perfeito. Nós tentamos atuar como um processo indissociável. Ensino, pesquisa e extensão indissociável. Aqueles desafios que eu comentava no início são desafios de pesquisa, coisas que tem algo pronto para ele buscar, algo que tem na internet, que tem em livros prontos para ele buscar, então ele tem que usar o pré-conhecimento dele, fazer simulações, produzir resultados mesmo, então essa é uma parte da pesquisa dentro da sala de aula. Já produzimos artigos, inclusive, a partir de trabalhos de disciplinas, artigos científicos mesmo, com resultados novos. Nós temos, também, os projetos de iniciação científica, a universidade oferece anualmente, geralmente no mês de maio, um edital de iniciação científica, onde oferece algumas bolsas e os professores aplicam lá os seus projetos colocando alunos para trabalhar nisso que tem bastante relação com a sala de aula também. No âmbito da extensão eu não tenho colocado ainda muito...(ruídos), mas nós já estamos começando a estabelecer um edital de pesquisa e desenvolvimento de inovação tecnológica, onde nós vamos fazer um projeto para que, os estudantes do curso de ciências da computação, desenvolvam soluções tecnológicas para a instituição. Ele, além de conhecer os aspectos dos fundamentos da ciência da computação, ele agora terá a possibilidade de aplicar esses conhecimentos para desenvolver uma solução, e extensão não é só aqueles processos, ou aqueles projetos que consideram a comunidade externa, pode ser um desenvolvimento, a extensão também é desenvolvimento institucional, é mais nessa linha que nós estamos atuando. Nós, como ciência da computação não conseguimos, ainda, encontrar uma vertente para integrar a comunidade externa, ir lá e dar curso de aplicativos para a comunidade externa, mas isso o estudante de computação nem vê na sala de aula! A gente vê outros fundamentos, a parte da matemática, a parte mais complexa da computação, essa parte de uso de aplicações, uso de tecnologias já é mais direcionado para curso de tecnólogo em informática ou sistemas de informação. O nosso foco aqui baixo nível, a gente fala, é mais próximo do *hardware*, mas para desenvolver soluções tecnológicas institucionais e, para que depois, quando ele estiver no mercado e também vai ter que passar por esses desafios, desenvolvendo novos produtos para a indústria e comércio, enfim, a gente acha que é uma vertente bastante bacana e vai dar bastante oportunidade para eles agora.

E1: Vou lhe fazer uma última pergunta que não está aqui no roteiro, depois não sei se o professor Dirceu vai querer lhe fazer alguma pergunta ainda, mas tem a ver com o seguinte: a palavra de ordem no Brasil, pelo menos no curso superior, é a internacionalização, por intermédio de objetos de pesquisas comuns entre as universidades, intercâmbio de estudantes e professores etc. Como estive em uma universidade estrangeira durante o seu doutoramento...(ruídos), tem algum

protocolo de colaboração entre a Federal da Fronteira Sul e essas universidades portuguesas, ou outras?

S13: Eu tenho bastante relacionamento com o pessoal ainda de Aveiro ainda, principalmente, de Algarven ainda, nem tanto, inclusive, produzimos artigos a algum tempo. Nós não temos nenhum protocolo formal para isso, até por que, pela política até da instituição, é difícil nós estabelecermos uma relação formal quando a relação é de um professor com o professor de outra instituição, nós teríamos que alargar isso para um conjunto de docentes de lá e um conjunto de docentes daqui. Isso ainda precisaria ser amadurecido, mas os meus estudantes, principalmente aqueles que desenvolvem projetos de iniciação científica comigo, tem relações muito próximas com os professores de doutoramento lá da Universidade de Aveiro, então muitos, vários estudantes de doutoramento lá do Instituto de Telecomunicações usam simulações que nós fazemos aqui para desenvolver os trabalhos dele, e vice-versa, então essa relação informal nós já temos, e é importante que eles façam essa comunicação em diversas línguas, além do português, embora a relação é com Portugal, o senhor sabe que pelo menos lá na Universidade de Aveiros, talvez no Instituto de Telecomunicações há mais estrangeiros que propriamente portugueses, então, nesse momento, por exemplo, nós trabalhamos com um estudante que é da Dinamarca e um estudante que é da Índia, e a comunicação é feita em inglês, obviamente, e isso também traz um benefício para o estudante daqui facilitando um pouco a internacionalização depois, e temos vários estudantes daqui participando, na ciência da computação inclusive, participando do programa ciência sem fronteiras, embora eu não consigo, ainda, avaliar se vai ser válido essa experiência por que em diversos casos a gente vê o pessoal viajando bastante, fazendo bastante turismo, também serve para isso, mas não sei se esse é o objetivo do ciência sem fronteiras, mas minha avaliação é essa.