



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

**DIONATA LUIS PLENS DA LUZ**

**MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
A ATUAÇÃO DO MST NA PROMOÇÃO DA JUSTIÇA COGNITIVA**

**CHAPECÓ**

**2018**

**DIONATA LUIS PLENS DA LUZ**

**MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
A ATUAÇÃO DO MST NA PROMOÇÃO DA JUSTIÇA COGNITIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol.

**CHAPECÓ  
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
Av. Fernando Machado, 108 E  
Centro, Chapecó, SC - Brasil  
Caixa Postal 181  
CEP 89802-112

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS**

Luz, Dionata Luis Plens da  
MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR: A ATUAÇÃO DO  
MST NA PROMOÇÃO DA JUSTIÇA COGNITIVA / Dionata Luis  
Plens da Luz. -- 2018. 148 f.:il.

Orientador: Dr. Joviles Vitório Trevisol.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de PósGraduação em EducaçãoPPGE,

Chapecó, SC , 2018.

1. Educação superior. 2. Novos movimentos sociais. 3.  
MST. 4. Justiça social e cognitiva. 5. Ecologia de  
saberes. I. Trevisol, Joviles Vitório, orient. II.  
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

DIONATA LUIS PLENS DA LUZ

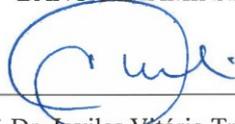
**MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
A ATUAÇÃO DO MST NA PROMOÇÃO DA JUSTIÇA COGNITIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em: 17 / 12 / 2018

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol- UFFS



Prof.ª Dr.ª. Valdete Boni – UFFS



Prof. Dr. Claudécir Dos Santos –UFFS

Chapecó/SC, 17 dezembro de 2018.

Dedico esse trabalho aos movimentos sociais, em especial, ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e a todas as pessoas que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária.

## AGRADECIMENTOS

Ao prof. Dr. Joviles Vítório Trevisol, um agradecimento especial pela paciência, comprometimento e atenção ao meu trabalho. Sem dúvidas, uma das pessoas mais brilhantes que tive a oportunidade de partilhar conhecimentos nesse tempo dedicado à dissertação.

Aos membros das bancas de qualificação e defesa Prof. Dra. Valdete Boni, Prof. Dr. Claudécir Dos Santos e Prof. Dra. Solange Maria Alves, por terem aceitado participar das bancas e contribuído com o desenvolvimento da minha formação acadêmica.

Aos sujeitos da minha pesquisa, em especial aos que contribuíram efetivamente com o trabalho, Irma Maria Brunetto, Elodir de Souza e Ernesto Puhl Neto. Este último tendo me acompanhado desde minha graduação. Obrigado pelas boas conversas e conselhos.

À UFFS, pela oportunidade de me proporcionar o título de graduação em Ciências Sociais e agora o título de Mestre em Educação.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS (PPGE), especialmente ao Prof. Dr. Oto João Petry e Prof. Dra. Adriana Maria Andreis, pela atenção aos estudantes e por proporcionar riquíssimos seminários e estudos dirigidos durante o curso.

Aos colegas da segunda turma do Programa do Mestrado em Educação da UFFS pelas aprendizagens, amizade, contribuições, confraternizações e companheirismo frente às contradições impostas à educação no cenário atual brasileiro.

A todos os militantes dos movimentos sociais que participaram de forma direta ou indiretamente no processo de construção da UFFS. Recebo o título de Mestre em Educação muito em razão das lutas travadas por esses guerreiros e guerreiras.

Aos meus pais Romilda e Airton, irmãos Dilceu e Elizandra, sobrinhos Erick, Beatriz e Pedro. À grande família do assentamento Santa Rosa III: Inês, Roberto e Maria. Saibam que vocês foram o meu maior suporte em todas as grandes dificuldades que passei longe de casa. Tudo que conquistei tem um apreço especial a vocês.

A uma pessoa muito especial em minha vida, que participou diretamente em todas as etapas do meu mestrado. Maira, muito obrigado pela paciência e compreensão. Você fez parte de forma direta em todos os meus estados emocionais nesse processo. Foi meu porto seguro, minha companhia, minha confidente máxima. Todo meu agradecimento e amor a você.

Aos meus amigos Maico, Estevão e Raun. Obrigado pelo companheirismo, amizade e disposição em me ajudarem nos momentos que mais precisei. Sem dúvidas, as boas risadas e boas companhias prevaleceram quando tudo parecia estar dando errado.

Lutam melhor os que têm belos sonhos

Che Guevara

## RESUMO

A presente dissertação tem o propósito de discutir as ações do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no campo da educação superior enquanto parte das lutas pela defesa e promoção de políticas públicas e de justiça cognitiva. De modo mais específico, o estudo visa: (i) compreender as razões que levaram o MST a inserir a educação superior na agenda estratégica de luta; (ii) contextualizar as principais políticas, iniciativas e ações do MST no sentido de promoverem a formação de nível superior a seus militantes e o direito à educação; (iii) caracterizar as principais iniciativas, cursos e acordos de cooperação desenvolvidos com instituições de pesquisa e de educação superior destinadas a ofertar cursos de extensão, de graduação e de pós-graduação; e (iv) analisar a atuação do MST no processo de criação da UFFS e na definição do projeto institucional da nascente Universidade. Nos aspectos metodológicos, o estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa documental e da realização de entrevistas, onde é analisado as percepções dos sujeitos por meio da Ecologia de Saberes de Boaventura de Sousa Santos. Foram entrevistadas algumas das principais lideranças, que há décadas vem atuando nos movimentos sociais da região Sul. A pesquisa demonstra, entre outros aspectos, que: (i) o MST se reinventou e investiu na educação superior como estratégia de sobrevivência política; (ii) os Novos Movimentos Sociais (NMS) no Brasil inseriram a educação superior nas suas agendas de lutas como projeto de formação científica para seus militantes; (iii) a busca pelas parcerias e convênios com as Instituições de Educação Superior (IES) trouxe os NMS, em especial os do campo, para participarem ativamente dos rumos políticos do Brasil; (iv) a atuação do MST foi fundamental no processo de construção da UFFS. Ao lutarem pela expansão da universidade pública, os movimentos sociais, vem combatendo o elitismo do acesso à educação superior e, ao mesmo tempo, promovendo justiça social e cognitiva.

Palavras-Chave: Educação superior. Novos movimentos sociais. MST. Justiça social e cognitiva. Ecologia de saberes.

## ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to discuss the actions of the Landless Workers Movement (MST) in the field of higher education as part of the struggle for the defense and promotion of public policies and cognitive justice. More specifically, the study aims to: (i) understand the reasons that led the MST to insert higher education in the strategic fight agenda; (ii) to contextualize the main policies, initiatives and actions of the MST in order to promote higher education for its members and the right to education; (iii) to characterize the main initiatives, courses and cooperation agreements developed with research and higher education institutions destined to offer extension, undergraduate and postgraduate courses; and (iv) to analyze the performance of the MST in the process of creating the UFFS and in the definition of the institutional project of the nascent University. In the methodological aspects, the study was developed through documentary research and interviews, where the subjects' perceptions were analyzed through the Ecology of Knowledge of Boaventura de Sousa Santos. Some of the main leaderships that have been working for social movements in the South region for decades have been interviewed. The research shows, among other things, that: (i) the MST reinvented itself and invested in higher education as a strategy for political survival; (ii) the New Social Movements (NMS) in Brazil inserted higher education in their agendas of struggles as a project of scientific formation for their militants; (iii) the search for partnerships and agreements with Higher Education Institutions (HEIs) brought NMS, especially those in the field, to participate actively in the political directions of Brazil; (iv) the performance of the MST was fundamental in the process of construction of the UFFS. In fighting for the expansion of the public university, social movements have been combating the elitism of access to higher education and, at the same time, promoting social and cognitive justice.

Keywords: College education. New social movements. MST. Social and cognitive justice. Ecology of knowledge.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Dissertações, teses e artigos desenvolvidos no Brasil sobre educação superior e movimentos sociais (2001-2017) .....	24
Quadro 2 - Elementos constitutivos de um movimento social segundo Alain Touraine .....	33
Quadro 3 - Relação de Universidades Populares.....	43
Quadro 4 - Composição do Comitê Organizador do FSM .....	48
Quadro 5 - Fórum Social Mundial, 2001-2016 .....	48
Quadro 6 - Caracterização das entrevistas.....	67
Quadro 7- Curso de Pós-Graduação em Santa Catarina pelo PRONERA .....	80

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa da Região Sul do Brasil .....	65
Figura 2 – Cursos do PRONERA por nível e municípios de oferta (1998-2011).....	82
Figura 3 - Cursos do PRONERA segundo organização demandantes e número de ofertas (1998-2011) .....	83
Figura 4 - Mapa da região da Faixa de Fronteira .....	94
Figura 5 – Mapa da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul .....	95

## LISTA DE TABELAS

Tabela 2 - Número de organizações demandantes e número de cursos oferecidos por superintendência do INCRA no Sul do Brasil (1998-2011).....	81
Tabela 3 - As primeiras IES no Noroeste do Rio Grande do Sul .....	98
Tabela 4- As primeiras IES no Oeste de Santa Catarina .....	98
Tabela 5 - Transformação das fundações educacionais em universidades no Oeste Catarinense .....	99
Tabela 6 - As primeiras IES no Sudoeste do Paraná .....	100

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

FHC - Fernando Henrique Cardoso

MPUF - Movimento Pró-Universidade Federal

NB - Núcleo de Base

NMS - Novos Movimentos Sociais

UP - Universidade Popular

## LISTA DE SIGLAS

<b>ABONG</b>	Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
<b>ATEMIS</b>	Associação Mantenedora da Escola Milton Santos
<b>ATTAC</b>	Ação pela taxação das transações Financeiras em apoio aos cidadãos
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CBJP</b>	Comissão Brasileira de Justiça e paz
<b>CIVES</b>	Associação Brasileira de Empresários pela Cidadania
<b>CJG</b>	Central da Justiça Global
<b>CONTAG</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
<b>CPN</b>	Comissão Pedagógica Nacional
<b>CPT</b>	Comissão Pastoral da Terra
<b>CUT</b>	Central Única dos Trabalhadores
<b>DDE</b>	Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania
<b>DVD</b>	Digital Video Disc
<b>EJA</b>	Educação de Jovens de Adultos
<b>ELAA</b>	Escola Latina Americana de Agroecologia
<b>ENEM</b>	Exame Nacional de Ensino Médio
<b>ENFF</b>	Escola Nacional Florestan Fernandes
<b>FAM</b>	Festival Audiovisual MERCOSUL
<b>FSM</b>	Fórum Social Mundial
<b>FUNDEP</b>	Educação e Pesquisa da Região Ceileiro
<b>IBASE</b>	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)
<b>IEJC</b>	Instituto de Educação Josué de Castro
<b>IFETS</b>	Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica
<b>INCRA</b>	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
<b>IPF</b>	Instituto Paulo Freire
<b>ITEPA</b>	Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária
<b>ITERRA</b>	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

<b>LGBT</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transsexuais
<b>MAB</b>	Movimento dos Atingidos por Barragens
<b>MMC</b>	Movimento das Mulheres Camponesas
<b>MPA</b>	Movimento dos Pequenos Agricultores
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
<b>MTST</b>	Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
<b>ONGs</b>	Organizações Não Governamentais
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PNERA</b>	Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>PROCAMPO</b>	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
<b>PRONATEC</b>	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego no Campo
<b>PRONERA</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
<b>SCIELO</b>	Scientific Electronic Library Online
<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
<b>SEM</b>	Escola Milton Santos
<b>TAC</b>	Curso Técnico em Administração de Cooperativas
<b>UEM</b>	Universidade Estadual de Maringá
<b>UFFS</b>	Universidade Federal da Fronteira Sul
<b>UFPR</b>	Universidade Federal do Paraná
<b>UNEGRO</b>	Movimento Unificado Negro
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UPMS</b>	Universidade Popular dos Movimentos Sociais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
1.1	JUSTIFICATIVA .....	22
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA .....	27
1.3	QUESTÕES DE PESQUISA.....	28
1.4	OBJETIVOS .....	28
1.4.1	<b>Objetivo geral.....</b>	<b>28</b>
1.4.2	<b>Objetivos específicos: .....</b>	<b>28</b>
<b>2</b>	<b>MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO SUPERIOR E JUSTIÇA COGNITIVA</b>	<b>31</b>
2.1	NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS .....	31
2.2	MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA.....	36
2.2.1	<b>Movimentos Sociais no Brasil.....</b>	<b>37</b>
2.3	MOVIMENTOS SOCIAIS E AS UNIVERSIDADES POPULARES .....	40
2.4	FÓRUM SOCIAL MUNDIAL E A UNIVERSIDADE POPULAR DOS MOVIMENTOS SOCIAIS.....	47
2.5	EDUCAÇÃO SUPERIOR E JUSTIÇA COGNITIVA .....	56
<b>3</b>	<b>ITINERÁRIO DO PROCESSO INVESTIGATIVO .....</b>	<b>60</b>
3.1	DISCUSSÃO TEÓRICA-METODOLÓGICA .....	60
3.2	TIPO DE PESQUISA .....	63
3.3	DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	64
3.4	LEVANTAMENTO DE DADOS .....	65
3.4.1	<b>Pesquisa documental .....</b>	<b>66</b>
3.4.2	<b>Entrevistas.....</b>	<b>66</b>
3.5	COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	70
<b>4</b>	<b>MST E A EDUCAÇÃO SUPERIOR: POLÍTICAS E EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO .....</b>	<b>73</b>
4.1	SURGIMENTO DO MST .....	74
4.2	PRONERA.....	75
4.3	MST, EDUCAÇÃO E AUTONOMIA .....	85
<b>5</b>	<b>MOVIMENTOS SOCIAIS E O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL .....</b>	<b>93</b>

5.1	MESORREGIÃO DA GRANDE FRONTEIRA DO MERCOSUL .....	93
5.2	ORIGENS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO FRONTEIRA SUL .....	97
5.3	MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE FEDERAL.....	101
5.4	PARTICIPAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS.....	110
5.5	CONSTRUÇÃO DO PROJETO: UNIVERSIDADE POPULAR .....	116
5.6	CONHECIMENTO E EMANCIPAÇÃO.....	123
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>129</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>132</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas .....</b>	<b>140</b>
	<b>ANEXO A – Memória da primeira Reunião visando a criação da UFFS: Versão produzida pelo MEC .....</b>	<b>142</b>
	<b>ANEXO B – Lista de presença da segunda reunião da Comissão de Implantação da UFFS no dia 23 de novembro de 2007 .....</b>	<b>145</b>
	<b>ANEXO C – Foto da primeira reunião do Conselho Estratégico Social (CES) na UFFS em 2010 .....</b>	<b>146</b>
	<b>ANEXO D - Movimento da região sul pede uma universidade.....</b>	<b>147</b>
	<b>ANEXO E – Movimento Pró-Universidade Federal .....</b>	<b>148</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Que se pinte de negro, que se pinte de mulato. Não só entre os alunos, mas também entre os professores. Que se pinte de operários e de camponeses, que se pinte de povo, porque a universidade não é patrimônio de ninguém, ela pertence ao povo.

Ernesto Che Guevara

A partir da teoria e práticas dos Novos Movimentos Sociais (NMS), especialmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a presente dissertação busca compreender/analisar a atuação deste movimento nas últimas décadas como promotora de políticas públicas e de justiça cognitiva na educação superior brasileira. O trabalho procura estudar as agendas de lutas pautadas pelo MST no campo da educação superior e, ao mesmo tempo, investigar como um dos principais atores sociais organizados da sociedade civil vem concebendo a educação superior. Trata-se de um estudo descritivo (bibliográfico e documental) sobre a atuação do movimento com as Instituições de Ensino Superior (IES) na região Sul. Vale ressaltar que essa pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “Políticas Educacionais”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

A escolha desta temática liga-se diretamente a uma razão pessoal. Sou filho de assentados da reforma agrária do interior do município de Abelardo Luz-SC e militante do MST. Meus pais tiveram a coragem de acreditar e se inserir neste movimento social em 1987, ficando 08 anos *debaixo da lona preta*<sup>1</sup> em distintos lugares, fugindo dos pistoleiros<sup>2</sup>, e se organizando em busca de melhores condições de vida. Em 1992, a minha família foi assentada em Abelardo Luz. Não tive a oportunidade de vivenciar o estágio de acampamento, pois nasci em 1993 no mesmo assentamento que meus pais vivem até o presente.

Sempre estudei em escolas públicas e nos assentamentos. Meus pais relatam que o acesso à educação sempre foi difícil, pois existiam apenas escolas municipais, uma no assentamento 25 de Maio e outra no assentamento José Maria, que apenas ofereciam turmas até a antiga “oitava série”. Quem quisesse continuar os estudos tinha que migrar para a cidade ou para colégios técnicos em municípios vizinhos. Quando o MST conseguiu implementar as escolas de Ensino Médio a comunidade escolheu os seguintes nomes à elas: E.E.B. Semente da Conquista e E.E.B. Paulo Freire, localizadas nos mesmos polos das escolas municipais. Os

---

<sup>1</sup> Alusão aos anos acampados em barracos de lona antes de serem assentados em definitivo.

<sup>2</sup> Eram os encarregados de protegerem as terras a mando dos grandes latifundiários da região de Abelardo Luz.

jovens, entretanto, encontravam outro problema, que era a falta de transporte. Meus irmãos mais velhos faziam 10 km todos os dias a pé para chegarem à escola. Por mais que a minha geração já contasse com transporte passando na frente de casa, mesmo assim as demais condições adversas como estradas, roupas e falta de materiais escolares e a estrutura em geral, limitavam muito a qualidade da educação.

As escolas *dos acampado*<sup>3</sup>, sempre tiveram vários problemas, não só relacionados à estrutura física, mas de professores que se negavam a trabalhar no interior dado o difícil acesso. Nesse sentido, percebe-se que a demanda pela formação de professores cada vez mais fazia sentido nas pautas do MST. O Estado ou, mais especificamente, a Prefeitura Municipal sempre deixava de lado as escolas nos assentamentos em apresentações culturais, viagens de estudos, intercâmbios etc. Mesmo assim, as escolas funcionaram e faziam formação com a própria pedagogia do movimento, criavam seus próprios eventos e faziam destes encontros um aprendizado carregado de valores humanísticos e solidários, mas sem deixar de lado a formação técnica e científica, que, aliás, era motivo de muitos ataques midiáticos por parte da imprensa local, que criticavam as escolas insinuando que as mesmas tinha uma formação puramente política para formar “comunistas”.

O funcionamento destas escolas fazia com que os estudantes fossem protagonistas. Não existiam faxineiros, jardineiros etc., uma vez que os próprios estudantes se organizavam para as tarefas diárias. Éramos organizados em Núcleo de Base (NB), acompanhados por um professor. Cada NB tinha dois coordenadores estudantes que iam se alternando sempre respeitando a igualdade de gênero. Cada dia um tinha uma função diferente como plantar e cuidar das flores, regar as compostagens, plantar e aparar a grama, limpar as salas de aula, análise de conjuntura quinzenal, mística, apresentações, feira de ciências, atividades lúdicas, visitas técnicas em propriedade rurais etc.

Nos primeiros anos de aplicação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), a E.E.B. Semente da Conquista e E.E.B. Paulo Freire fizeram um esforço para levarem todos seus estudantes para realizarem a prova que era feita em Xanxerê-SC, um município próximo, localizado a 80 km de distância. Devido às razões citadas anteriormente, os estudantes assentados ficavam nas últimas colocações. Isso era motivo de uma grande marginalização do MST por parte da imprensa local. Entretanto, esses números começaram a mudar gradativamente e os jovens estudantes rurais do MST começaram a se igualar e até mesmo

---

<sup>3</sup> Expressão popular utilizada pelas autoridades locais que eram contra os investimentos em infraestrutura nos assentamentos.

superar as notas das escolas urbanas. Em 2009, a escola Semente da Conquista, do assentamento 25 de Maio, na qual eu fazia parte da turma, atingiu a maior nota do ENEM entre as demais escolas de Abelardo Luz.

Esse fato repercutiu especialmente entre os que desconsideravam a importância das escolas do MST. Apesar da imprensa local não ter publicado nada sobre esse acontecimento, os meios de comunicação do MST fizeram repercutir a notícia chamando a atenção de uma produtora de filmes de Florianópolis, intitulada Plural Filmes. Esta empresa elaborou um projeto e conseguiu recursos para a produção de um curta-metragem, no qual eu fui convidado a ser protagonista, intermediado pela direção do MST e pela Plural Filmes.

O filme foi gravado nos assentamentos de Abelardo Luz e na cidade de Chapecó e mostra a rotina de um menino que saiu do interior para poder estudar na UFFS. O filme inicia com a seguinte sinopse:

[...]Dionata nasceu em um acampamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, na zona rural de Abelardo Luz, Oeste de SC. Ele e seus irmãos estudaram desde criança em escolas com a pedagogia do MST. Hoje, Dionata é aluno do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul. Sua história e de sua família revela que a luta do movimento vai além da luta pela terra e que sua trajetória é um exemplo de conquista. (SEM PERDER A TERNURA. Plural filmes -Direção: Marcia Paraíso e Ralf Tambke, 2013).

O filme teve um pré-lançamento em 05 de dezembro de 2012 nas UFFS<sup>4</sup>, contando com a presença de professores, assistentes sociais da instituição e muitos jovens que também vieram do campo e hoje estão na universidade. Nesse caminho, outros meios de comunicação também publicaram a notícia<sup>5</sup>, inclusive internacionalmente no evento *Dialogues on Education*, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em Paris, França<sup>6</sup> no dia 18 de dezembro de 2012. Pouco tempo depois, em junho de 2013, o filme foi selecionado para ser uma das 04 apresentações em um dos maiores

---

<sup>4</sup> Documentário “Sem Perder a Ternura” é pré-lançado na UFFS – Campus Chapecó, disponível em: <[http://historico.uffs.edu.br/index.php?site=chapeco&option=com\\_content&view=article&id=3796:documentario-sem-perder-a-ternura-e-lancado-na-uffs-Campus-chapeco&catid=285:noticias&Itemid=842](http://historico.uffs.edu.br/index.php?site=chapeco&option=com_content&view=article&id=3796:documentario-sem-perder-a-ternura-e-lancado-na-uffs-Campus-chapeco&catid=285:noticias&Itemid=842)>. Acesso em: 12 jan. 2018.

<sup>5</sup> História de um ex-aluno de escola do MST vira Filme, Bruna Deitos, 2012. Disponível em: <<https://ndonline.com.br/oeste/noticias/historia-de-um-ex-aluno-de-escola-do-mst-vira-filma>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

<sup>6</sup> Documentário catarinense faz parte de evento em Paris. JSB Online. Disponível em: <<http://noticiasregionais.site/ler/5703-Documentario-catarinense-faz-parte-de-evento-em-Paris/>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

festivais audiovisuais da América Latina, no Festival Audiovisual MERCOSUL (FAM) no município de Florianópolis-SC<sup>7</sup>.

A repercussão do filme mostra o espaço de superação de jovens rurais no acesso à universidade, mostra também que o MST vem debatendo e construindo um plano de ações com interesses específicos para a universidade brasileira. Por isso, sinto-me privilegiado em estudar numa universidade em que o MST e outros tantos movimentos sociais ajudaram a criar. A UFFS nasceu da organização e da luta dos movimentos e das organizações da sociedade. Tive o privilégio de ter acompanhado o processo de construção da UFFS antes mesmo de entrar no curso de Sociologia<sup>8</sup> em 2010. Hoje, enquanto aluno da pós-graduação, assumi o desafio de desenvolver um estudo sobre um conjunto de temas que se ligam diretamente a mim e a tantas outras pessoas que lutaram e lutam pelo direito a educação.

Nos últimos anos, graças a um conjunto amplo de políticas públicas, milhares de jovens, sobretudo os mais pobres, puderam ingressar nas universidades públicas e privadas. Conhecer essas políticas de inclusão e compreender o papel que tiveram na promoção da cidadania é também uma forma de resistir às políticas neoliberais em curso.

Essa nova agenda estratégica que o MST vem adotando nos últimos anos nos proporciona uma reflexão sobre a luta constante dos campos de interesses dentro da universidade, uma luta pela justiça cognitiva, de baixo para cima, elencados pelos próprios militantes, participando legitimamente dos rumos sociais, políticos e culturais do Estado Brasileiro.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

O surgimento dos NMS<sup>9</sup>, nas últimas décadas, introduziu elementos novos na agenda política da sociedade brasileira. Além das lutas pelos direitos trabalhistas e pelo acesso à terra, os NMS foram incorporando as causas feministas, ecológicas, indígenas, afrodescendentes, urbanas LGBTQ+, entre outras. Segundo Boaventura de Sousa Santos, estes novos atores

---

<sup>7</sup> Lançamento do curta-metragem “Sem Perder a Ternura”, FAN 2013. Disponível em: <<http://eventos.fcc.sc.gov.br/index.php/por-categoria/details/472-filme-sem-perder-a-ternura>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

<sup>8</sup> No final de 2010, o nome do curso Sociologia mudou para o termo Ciências Sociais, constando no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Sociais - licenciatura.

<sup>9</sup> Surgiram vários movimentos sociais como: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Movimento das Mulheres Camponesas (MMC); Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB); Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST); Movimento Unificado Negro (UNEGRO) etc.

sociais, além de ampliarem o âmbito das lutas sociais, trouxeram consigo “novas concepções de vida e de dignidade humana, novos universos simbólicos, novas emoções e afectividades, novos sentimentos e paixões” (SOUSA SANTOS, 2008, p. 21). Nesse contexto, surgiu o MST, um dos NMS do campo mais reconhecidos na atualidade.

O MST, ainda como um movimento não formalizado, teve suas primeiras experiências de ocupações no final dos anos 1970 e início dos anos 1980 com as ocupações das Fazendas Macari e Anoni (RS) e da Fazenda Burro Branco, no município de Campo Erê (SC). Sua criação ocorreu durante o I Encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em Cascavel, no Paraná, em 1984. Em seus mais de 30 anos, o movimento passou a organizar frentes populares em defesa da democratização da terra e do país.

Desde sua origem, o MST pautou grandes mobilizações contra a modernização conservadora na agricultura brasileira. Como os demais movimentos sociais gestados, o MST teve o apoio da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e das correntes progressistas da Igreja Católica. A partir da década de 1990, o MST organizou as lutas mais importantes relacionadas à reforma agrária no país. O MST discute aspectos para além que perpassam a temática referente a distribuição de terras, uma vez que discute temas ligados à educação, em seu sentido amplo, uma educação popular, um modelo alternativo que possa superar o método tradicional e elitista. O MST, nesse sentido, luta pela apropriação coletiva e democrática da educação e do conhecimento.

O interesse do MST pela educação superior é relevante e recente. Baseando-se em suas próprias práticas de educação alternativa, o caráter popular do MST, alinhado à inserção política de seus militantes na educação superior, vem produzindo um elo direto entre a sociedade civil e o Estado, tornando evidente o interesse do movimento em disputar o “conhecimento”. O resultado dessa aproximação, harmônica ou não, gera princípios de políticas públicas e de justiça cognitiva, como as políticas de inclusão social, principalmente por meio das cotas raciais, cotas sociais e cotas socioeconômicas, tendo em vista a natureza desigual da sociedade brasileira. Nesse cenário, o MST tem um papel fundamental, na medida em que, além de lutar pela terra, exige do Estado brasileiro a efetivação dos direitos sociais estabelecidos na constituição vigente de 1988.

Dada a necessidade de formação de quadros<sup>10</sup>, o MST, em 2005, inaugurou uma experiência concreta de educação popular através da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF)<sup>11</sup>. Nessa perspectiva, o MST também abriu diálogos com diferentes Ministérios e com diversas universidades do país, permitindo que seus militantes estudassem em cursos de alternância (tempo escola e tempo comunidade)<sup>12</sup>. Além disso, ainda em 2005, especialmente no Oeste catarinense, o MST foi um dos principais movimentos sociais a se envolver na luta pela criação d Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)\_a Universidade Popular (UP) para o Sul do Brasil, ajudando a criar o Movimento Pró-Universidade.

Na tentativa de ampliar os horizontes sobre a produção de conhecimento em torno da temática, realizamos um levantamento de trabalhos científicos (teses, dissertações e artigos) produzidos e publicados sobre a temática dos movimentos sociais e educação superior nos sites das Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e universidades, num recorte temporal entre 1998 – 2017.

Quadro 1- Dissertações, teses e artigos desenvolvidos no Brasil sobre educação superior e movimentos sociais (2001-2017)

<b>Autoria</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Título</b>	<b>IES /revistas</b>	<b>Ano</b>
Marília Pontes Sposito Irene Alves de Paiva	Dissertação	Os aprendizados da prática coletiva: assentados e militantes no MST	Universidade de São Paulo	2001
Neusa Maria Dal Ri Candido Giraldez Vieitez	Artigo	A educação do movimento dos sem-terra.	Revista Brasileira de Educação	2004
Marcelo de Faria Corrêa Andreatta	Dissertação	Instituto de Educação Josué de Castro: Paulo Freire e a “Escola Diferente”	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2005
Marcelo Princeswal	Dissertação	O MST e a proposta de Formação humana da Escola Nacional Florestan Fernandes para a classe trabalhadora:	Universidade do Estado do	2007

<sup>10</sup> Termo utilizados pelos movimentos sociais, como o MST, para designar a formação de militantes que sejam protagonistas nos espaços de atuação, que sejam referências no eixo teórico-prático. Que dominem de forma satisfatória a política e a ciência, numa visão de transformação social.

<sup>11</sup> “Situada em Guararema, a 70 km de São Paulo, a ENFF, inaugurada com um grande evento internacional em 23 de janeiro de 2005, foi construída entre os anos de 2000 e 2005, graças ao trabalho voluntário de mais de mil trabalhadores Sem Terra e simpatizantes. Sua missão é a de atender às necessidades da formação de militantes de movimentos sociais e organizações que lutam por um mundo mais justo”. Texto retirado do site da instituição: <[http://amigosenff.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=11&Itemid=121&lang=pt-BR](http://amigosenff.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=121&lang=pt-BR)>. Acessado em: 05 mai. 2017.

<sup>12</sup> A temática será melhor desenvolvida no capítulo 03: O MST e a Educação superior: políticas e experiências de formação.

		uma síntese histórica	Rio de Janeiro	
Maria Antônia de Souza	Artigo	A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação	Revista Brasileira de Educação	2007
Maria Nalva Rodrigues de Araujo	Tese	As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST	Universidade Federal da Bahia	2007
Adriana D'agostini	Tese	A Educação do MST no contexto educacional brasileiro	Universidade Federal da Bahia	2009
Robson Amaral da Silva	Dissertação	Lazer e processos educativos no contexto de trabalhadores/as rurais do MST	Universidade Federal de São Carlos	2010
Marcos Francisco Martins Viviane Melo de Mendonça	Artigo	Formação e atuação dos militantes dos movimentos sociais	Revista Impulso	2010
Rodolfo de Jesus Chaves	Dissertação	Contribuições dos movimentos sociais na democratização do acesso à Educação: A luta do mst em São Paulo pelo acesso à educação	Universidade Federal de São Carlos	2011
Yolanda Zancanella	Tese	Cursos superiores universitários: Formação de Educadores do campo	Universidade Estadual de Campinas	2011
Debora F. Lerrer	Artigo	Preparar gente: a educação superior dentro do MST	Revista eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas	2012
Maria da Glória Gohn Yolanda Zancanella	Artigo	A relação entre universidade e movimentos sociais como princípio da construção crítica da educação do campo	Revista Olhar de Professor	2012
Maria Antônia De Souza	Artigo	Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais.	Revista Educação & Sociedade	2012
Viviane Rosa Querubim	Tese	Paulo Freire e o ensino superior: referenciais freirianos para pensar a universidade brasileira	Universidade de São Paulo	2013
José Eustáquio Romão	Artigo	Paulo Freire e a Universidade	Revista Lusófona de educação	2013
Mariana Barros Meirelles	Dissertação	Reconhecimento, emancipação e justiça: O lugar da informação nos movimentos sociais identitários	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2013

José Fernando Martins	Artigo	A pedagogia da terra os sujeitos do campo e do ensino superior.	Educação, Sociedade & Culturas	2013
Cláudio Rodrigues da Silva	Dissertação	Educação e trabalho em movimentos sociais: princípios educativos transcendentes e comuns ao movimentos dos trabalhadores rurais sem terra (MST), aos socialistas utópicos owenistas e aos cartistas britânicos	Universidade Estadual Paulista	2014
Marcos Morais Valença	Tese	Ecologia de saberes e justiça cognitiva o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Universidade pública brasileira: um caso de tradução?	Universidade de Coimbra	2014
Sônia Maria Roseno	Tese	A práxis Educativa do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST): desafios e possibilidades no diálogo com instituições universitárias	Universidade Federal de Minas Gerais	2014
Lalo Watanabe Minto	Artigo	A Escola Nacional Florestan Fernandes e o ensino superior no MST: origens históricas e concepções teórico-práticas	Revista HISTEDBR	2014
João da Cruz Conçalves Neto	Artigo	Justiça Cognitiva e Educação política	Revista Sequencia	2015
Laís Siqueira Ribeiro Cavalcante	Artigo	Os novos movimentos sociais e as políticas públicas para o ensino superior	Revista Multidisciplinar Luminária	2015
Gino Germani	Artigo	Los desafios de la universidad pública en América Latina y el caribe	Perfiles Educativos	2015
Cézar Luiz de Mari Amarildo Souza Horácio Marcelo Loures dos Santos.	Artigo	Aprendizagens e experiências: A Licenciatura em educação do campo da UFMG como espaço de mediação entre movimentos Sociais e universidade	Revista Interação	2016
Rejane C. Medeiros de Almenida	Tese	Práxis política do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) – TO: Trajetória de organização e formação política	Universidade Federal de Goiás	2017
Maria Christine Berdusco Menezes Rosângela celia Faustino Marta Chaves	Artigo	Movimentos sociais e conquista do ensino superior: a formação de pedagogos para a educação do campo	Revista Brasileira de Educação do Campo	2017
Pablo Nabarrete Bastos	Artigo	MST e Escola Nacional Florestan Fernandes: formação, comunicação e socialização política	Revista Brasileira de Ciências da Comunicação	2017

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao todo foram encontrados 29 estudos, sendo 06 dissertações, 08 teses e 15 artigos<sup>13</sup> que abordaram a relação entre o MST e a educação superior. São trabalhos que abordam a educação do MST como dimensão essencial para o movimento. A maioria, no entanto, não analisam o tema sob a perspectiva proposta pela presente dissertação

O fato é que a origem do MST está ligado à luta pela diminuição das desigualdades sociais promovida pela estrutura latifundiária, colocando a “terra” como dimensão central do movimento e a partir deste se fazem pressões para alcançar outros objetivos, como a saúde, educação, infraestrutura, acesso à cultura etc. Entretanto, a prática social deste movimento demonstra, nos últimos anos, um intenso processo de formação política dos militantes, entendendo que só a terra não basta e, por isso, é preciso também acessar e se apropriar do conhecimento produzido pelas universidades.

Portanto, justifica-se a presente pesquisa sobre esse tema entendendo a função, não somente do MST, mas de outros movimentos na formulação de políticas públicas que aproximem o Estado da sociedade civil, diminuam as desigualdades sociais e promovam a justiça social e cognitiva. Além disso, esse trabalho poderá servir de base para novas pesquisas que venham a ser desenvolvidos sobre o conhecimento popular incorporado nas políticas públicas executadas pelos governos, bem como a concepção de educação popular em um movimento de massa, que compreende o ensino superior como um campo indispensável nas suas agendas de lutas.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

A atuação política dos NMS no Brasil, em especial do MST, no campo da educação superior, é a temática e problemática de estudo desta dissertação. O MST tem contribuído, nos últimos anos, para a elaboração e efetivação de políticas públicas estatais que venham a suprir, mesmo que de formas distintas, suas pautas e demandas.

A busca pela justiça cognitiva se tornou mais palpável nos últimos anos. Hoje em dia, a educação superior está mais próxima da classe trabalhadora, há políticas públicas de inclusão por meio de cotas<sup>14</sup>; os jovens têm mais opções de acessar a universidade. Antigamente, o acesso era restrito, pois muitos estudantes não tinham condições de se manter

---

<sup>13</sup> Além disso, há inúmeros livros, cabendo destaque para os seguintes autores Odilon Poli (2009), Aloísio Ruscheinsky (1999), Joviles Vitorio Trevisol (2007), Maria da Glória Gohn (2013), Roseli Salette Caldart e Paulo Alentejano (2014).

<sup>14</sup> A Lei de Cotas nº 12.711/2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm)>. Acesso em: 14 out. 2018.

estudando, ocasionando muita evasão dos poucos que entravam. Atualmente, as condições de acesso melhoraram e, conseqüentemente, a classe trabalhadora também entrou no páreo para concorrer às vagas, inclusive os militantes dos NMS.

Tendo isso presente, a pesquisa buscou responder as seguintes questões:

### 1.3 QUESTÕES DE PESQUISA

- (i) Quais as principais razões levaram o MST a inserir a educação superior em suas agendas estratégicas de luta e qual seu lugar no percurso histórico deste movimento?
- (ii) Que políticas, iniciativas e ações o MST têm promovido, no sentido de estimular, apoiar e ampliar a formação de nível superior e o direito à educação?
- (iii) Que projetos, cursos e acordos de cooperação o MST desenvolveu no período em estudo com instituições de pesquisa e de educação superior destinadas a ofertar, em parceria, cursos de extensão, de graduação e de pós-graduação?
- (iv) De que modo o MST se envolveu e atuou no processo de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul e na definição do projeto institucional da nascente universidade?
- (v) De que maneira e sob que aspectos as ações do MST no campo da educação superior promovem a justiça cognitiva e o direito à educação superior?

### 1.4 OBJETIVOS

#### 1.4.1 Objetivo geral

Analisar as ações do MST no campo da educação superior enquanto parte das lutas pela defesa e promoção de políticas públicas e justiça social e cognitiva.

#### 1.4.2 Objetivos específicos:

- (i) Compreender as razões que levaram o MST a inserir a educação superior na agenda estratégica de luta e seu lugar no percurso histórico.
- (ii) Contextualizar as principais políticas, iniciativas e ações do MST no sentido de promoverem a formação de nível superior a seus militantes e o direito à educação.

(iii) Caracterizar as principais iniciativas, cursos e acordos de cooperação desenvolvidos com instituições de pesquisa e de educação superior destinadas a ofertar cursos de extensão, de graduação e de pós-graduação.

(iv) Analisar a atuação do MST no processo de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul e na definição do projeto institucional da nascente universidade.

O presente trabalho está organizado, além desta introdução, em quatro capítulos. O primeiro capítulo, “Movimentos Sociais, Educação e Justiça Cognitiva”, de cunho teórico, faz uma reflexão dos NMS a partir de uma pesquisa bibliográfica, abordando conceitos clássicos e atuais sobre os movimentos sociais no Brasil e no mundo, com ênfase nas experiências de organização da sociedade civil em contextos europeus e sul-americanos. Também trata sobre o contexto de surgimento das UPs e das epistemologias vigentes como fator de desigualdades sociais e de injustiças cognitivas, tendo como pressupostos as construções de universidades populares em nível global.

No segundo capítulo, intitulado “Itinerário do Processo Investigativo”, inicialmente faz uma discussão teórica e metodológica sobre Ecologia de Saberes e Justiça Cognitiva. Em seguida, apresenta o tipo de pesquisa, com ênfase na abordagem qualitativa de cunho descritivo. Posteriormente, segue com a delimitação da pesquisa, com um recorte espacial na região Sul do Brasil e temporal entre 1998 e 2016. Em seguida descreve como ocorreu o levantamento de dados, sendo de fonte documental e de entrevistas. Por último, a análise dos dados, ou seja, a descrição de como se desenvolveu a análise das informações coletadas.

No terceiro capítulo, intitulado “O MST e a Educação Superior: Políticas e Experiências de Formação”, contextualiza-se o surgimento do MST e suas experiências de formação social e de quadros, bem como a cooperação, convênios e parcerias entre o movimento e IES no Sul do Brasil por meio do PRONERA. Além disso, há uma abordagem sobre a atuação política do MST com a educação e autonomia, especialmente em relação ao interesse na educação superior nos últimos anos.

O quarto e último capítulo “Os Movimentos Sociais e o Processo de Criação da UFFS” tem como finalidade discutir as primeiras IES na Mesorregião da Grande Fronteira do MERCOSUL por meio de fundações, sendo a maioria de cunho privado e comunitária. Aborda o envolvimento de movimentos sociais, especialmente do campo, no processo de criação da UFFS em uma região de Faixa de Fronteira, historicamente desassistida pelos

governos. E relaciona, a partir das percepções dos entrevistados, as experiências locais com a ecologia de saberes e justiça social e cognitiva.

## 2 MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO SUPERIOR E JUSTIÇA COGNITIVA

Uma epistemologia do Sul assenta em três orientações: Aprender que existe o Sul; Aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul.

Boaventura de Sousa Santos

Nas últimas décadas, a educação passou a ser defendida como um dos principais meios para a ascensão social e melhorias das condições de vida. As classes menos favorecidas também tem apostado nisso, por meio do acesso à educação básica e ao ensino superior. O estado é pressionado a expandir os sistemas de ensino e as IES públicas, assegurando inclusive políticas de ações afirmativas.

Um dos principais desafios tem sido promover políticas sociais que contemplem integralmente ou parcialmente os anseios da população. Quando isso não acontece, gera descontentamentos de parcelas da sociedade, ocasionando movimentos organizados das cidades e do campo que exigem dos governos melhores condições nas áreas da saúde, habitação, educação, segurança pública, saneamento, etc.

Os movimentos sociais, nesse sentido, tem cumprido um papel importante. Eles têm assumido pautas do campo dos direitos da cidadania e lutado tanto pelos direitos que visam produzir igualdade, quanto pelos que visam assegurar as diferenças. Parafraseando Boaventura de Sousa Santos (2003), os movimentos sociais têm lutado pela igualdade, quando as desigualdades os inferiorizam e pelo direito a ser diferente quando a igualdade os descaracterizam. Desse ponto a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

O ingresso ao ensino superior, nesse sentido, visa promover a ascensão social, diminuir as desigualdades sociais como um projeto de sociedade, da socialização do conhecimento e da busca pela justiça cognitiva. Os movimentos sociais são propulsores de políticas públicas e como agentes capazes de combater as injustiças cognitivas.

### 2.1 NOVOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Os NMS são identificados pela ação coletiva e pela identidade criada no processo, organizados por negociações de diferentes orientações. Uma característica destes movimentos

é que eles estão mais interessados em assegurar seus direitos sociais do que nas negociações entre o Estado e os sindicatos. Os desejos estão reorganizados pelo coletivo, o papel de liderança se mantém, mas age com coerência com o movimento pertencente, com as diversas opiniões. Assim,

Os NMS caracterizam-se pelo estudo de movimentos sociais num *approach* mais construtivista, tomando como base movimentos diferentes dos estudados pelo paradigma clássico marxista. Eles se detiveram no estudo de movimentos de estudantes, de mulheres, gays, lésbicas e em todo o universo das questões de gênero, das minorias raciais e culturais. (GOHN, 2012, p.128).

O estudo desses movimentos sociais da atualidade requer cuidados e atenção às especificidades, pois, existem várias correntes de pensamento sobre a atuação destes novos sujeitos coletivos e suas bandeiras de luta.

Não há uma única teoria dos movimentos sociais, o que há são diferentes teorias e cada uma delas esteve ou está ligada aos paradigmas de cada época. No decorrer do capitalismo industrial, a teoria marxista clássica deu conta de analisar os movimentos sociais trabalhistas organizados no chão das fábricas (GOHN, 2012). Em linhas gerais, até os anos 60 do século passado o debate acadêmico e político sobre os movimentos sociais diziam respeito ao movimento trabalhista. A partir da segunda metade dos anos sessenta começaram a surgir, sobretudo na Europa, um conjunto de movimentos que não tinham relação direta com os do mundo do trabalho.

Pode-se dizer que se tratando de uma pesquisa empírica, há uma tentativa de explicar a atuação destes movimentos a partir da leitura temporal dos paradigmas construídos, relevante com os caminhos que estes movimentos vêm percorrendo. Analisando-os na atualidade, pode-se afirmar que os Movimentos sociais cumprem dois papéis: “1-eles são vistos como elementos dinâmicos no processo de aprendizado e formação de identidade social; 2-os movimentos com processos democráticos têm potencial para iniciar processos pelos quais a esfera pública pode ser revivida” (COHEN, 1992 *apud* GOHN, 2012 p. 139).

O ano de 1968 é, seguramente, a referência histórica que marcou o desabrochar dos chamados novos movimentos sociais. Os movimentos de contracultura dos anos 1960 e 1970 inseriram no espaço público um conjunto novo de atores sociais e políticos, cabendo destacar os movimentos ecológicos, pacifistas, feministas, indigenistas, de direitos humanos, entre outros. Esses novos atores sociais e políticos introduziram desafios para as Ciências Sociais.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (1995), os últimos anos são caracterizados por tentativas frustradas e contraditórias de estabilizar um modo de regulação social, que substitua o modelo até então vigente. As relações de produção estão condicionadas às leis de mercado, mas não deve qualquer lealdade cultural específica a essa dualidade entre trabalhadores e patrões. Esta difusão social da produção, segundo o autor, “contribui para desocultar novas formas de opressão e o isolamento político do movimento operário facilitou a emergência de novos sujeitos sociais e de novas práticas de mobilização social.” (SOUSA SANTOS, 1995, p. 256).

Com o objetivo de analisar os novos atores sociais o sociólogo francês Alain Touraine (1978) delimitou três elementos e três princípios constitutivos que caracterizam um movimento social:

Quadro 2 - Elementos constitutivos de um movimento social segundo Alain Touraine

<b>Elementos</b>	<b>Princípios</b>
<b>1. Ator</b>	1. Identidade
<b>2. Adversário</b>	2. Oposição
<b>3. O que está em jogo</b>	3. Totalidade

Fonte: organizado pelo autor com base em Touraine, 1978.

Por meio desses três elementos, Touraine (1978) reagrupa a dialética de criação e controle, situadas imediatamente no campo dos problemas sociais da sociedade industrial. O que possibilita encontrar no âmbito da ação coletiva, os princípios dos atores individuais.

Nesse sentido, a identificação de um movimento social vem antes dos anseios da sociedade civil do que de um sistema pré-determinado. Disso, decorrem as primeiras interpretações sobre as novas bandeiras de lutas (Novos Movimentos Sociais) que rondam a Europa a partir dos anos 1960. Nesse sentido, “eles falam de si próprio como agentes de liberdade, de igualdade, de justiça social ou de independência nacional, ou ainda como apela à modernidade ou à liberação de forças novas, num mundo de tradições, preconceitos e privilégios” (TOURAINÉ, 1978, p.35).

Os NMS contestam a regulação social do capitalismo, outrora já identificados pelos socialistas em relação a classe burguesa. Essas novas formas de regulação social atravessam novos paradigmas de opressão que perpassam as relações classistas, como o caso da guerra, da poluição, do racismo, do machismo etc., essas formas de opressão não atingem

especificamente uma classe social, mas grupos sociais transclassistas ou mesmo a sociedade no seu todo.

Os estudos sobre os NMS na América Latina, segundo Sousa Santos (1995), tem mais peso do que em outros lugares, simplesmente por não terem uma herança forte dos chamados velhos movimentos sociais, como no caso de países europeus. O que não quer dizer que tem os estudos mais avançados, pois onde se tem maiores estudos sobre os NMS, é justamente onde, por tendência, existiram com maior força os velhos movimentos sociais.

[...] A novidade dos NMS são reside na recusa da política, mas, ao contrário, no alargamento da política para além do marco liberal da distinção entre Estado e sociedade civil. Os NMS partem do pressuposto de que as contradições e as oscilações periódicas entre o princípio do Estado e o princípio do mercado são mais aparentes do que reais, na medida em que o trânsito histórico do capitalismo é feito de uma interpretação sempre crescente entre dois princípios, uma interpenetração que subverte e oculta a exterioridade formal do Estado e da política perante as relações sociais de produção. Nestas condições, invocar o princípio de Estado contra o princípio de mercado é cair na armadilha da radicalidade facial de transformar o que existe no que já existe, como é próprio do discurso político oficial (SOUSA SANTOS. 1995, p. 263).

A participação da sociedade civil nos processos decisórios dos governos entra na questão da vida política do Estado. As questões culturais e a própria politização do social abre um leque enorme do exercício da cidadania que muitas vezes não é visualizada de forma vertical pela população. Exemplo desse tipo de prática ocorreu em muitos lugares do mundo, especialmente na América Latina pelo conjunto de mobilizações contra regimes ditatoriais e formas de participação da vida política do Estado.

Na América Latina (AL) até meados de 1970, a construção das identidades coletivas de resistência muito se deve ao modo de colonização praticada pelos europeus e dos regimes militares. A partir da década de 1980 uma nova pauta de luta se destaca, que é o exercício da cidadania e da democracia participativa<sup>15</sup>, condicionada a um elemento de contraste, que é a desigualdade social. Os NMS surgidos, principalmente a partir dos anos 80, nascem em respostas a esses problemas. Os movimentos populares surgem com o objetivo de pautar reformas e buscar políticas públicas que possam sanar os problemas sociais enfrentados, eles lutam por reformas dentro do sistema capitalista, lutam pela democracia.

Boaventura de Sousa Santos (1995) distingue quatro espaços políticos estruturais a partir dos quais a construção democrática é promovida pelos movimentos sociais:

---

<sup>15</sup>Compreendendo que “os Novos Movimentos Sociais lutam por uma democracia participativa, não mais pela democracia representativa” (CAVALCANTE, 2015, p. 03).

- a) Espaço da cidadania;
- b) Espaço doméstico;
- c) Espaço de produção;
- d) Espaço mundial.

O Espaço Cidadania compreende a imposição do direito territorial-estatal como forma de legitimação do conhecimento, oriundo da ciência moderna, ofuscando os demais conhecimentos em demais espaços territoriais.

No Espaço Doméstico, prevalece o poder do patriarcado. Sendo a legitimação do direito confiado à cultura familiar, no aceite as diferenças sexuais e gerenciais, como o caso do casamento, a família e o parentesco.

O Espaço de Produção diz respeito a natureza capitalista, tendo nas instituições pública e privadas o modo da geração de riquezas legitimadas pela mediação do Estado.

O Espaço Mundial está relacionado ao capitalismo financeiro global. É nesse espaço que ocorrem os grandes interesses corporativos em torno do processo de valorização do capital. O espaço mundial consiste na representação, no plano dos espaços estruturais, do sistema mundial em busca do poder.

Todos estes espaços configuram uma relação de poder, consistindo nas bandeiras de enfrentamento político dos NMS em muitos países. Essas novas formas de relação social, superam a simples relação entre Estado e mercado, possibilitam uma reorganização da participação política, do estreitamento entre a sociedade civil e o Estado, dos direitos e deveres e da possibilidade de formação cidadã e da justiça cognitiva. Por isso, “Não reconhecer estas formas de conhecimento implica deslegitimar as práticas sociais que as sustentam e, nesse sentido, promover a exclusão social do que as promovam” (SOUSA SANTOS, 1995, p. 328). Ainda para o autor, dessa herança do paradigma ocidental, o Sul representa uma metáfora para designar os oprimidos de diferentes formas de poder em todos os espaços da sociedade.

Nesse sentido, a construção de uma epistemologia do Sul que fosse um contraste às ciências do Ocidente tornou-se relevante para Boaventura de Sousa Santos e vários outros teóricos que viram na América Latina, um crescente número de mobilizações em prol da democracia, capaz de confrontar esse modelo ocidental e preponderante do poder no sistema global.

## 2.2 MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA

Na América Latina diversos autores destacam a força dos movimentos sociais a partir dos anos 1980, dentre eles se destacam Eder Sader, Maria da Gloria Gohn, Ilse Scherer-Waren e Ruth Cardoso. O próprio Alain Touraine, em 1996, deixa claro que a revisitação da teoria dos movimentos sociais deve levar em conta os novos atores sociais emergidos com o avanço da globalização e os conflitos de territorialidade, sendo a América Latina um berço desses novos atores.

A teoria dos movimentos sociais na América Latina, segundo Foweraker (1995, p. 01) carece de teorização, uma vez que as “mobilizações massivas tem ocorrido na América Latina, mas pouca teorização sobre os movimentos sociais tem sido feita”. Gohn (1997) aponta que foi no Brasil, Argentina, México, Chile, Peru e Venezuela que ocorreram as principais mobilizações populares dos últimos anos. Nesses países as mobilizações ocorrerem decorrente do cenário de repressão, arrocho salarial dos trabalhadores, supressão das liberdades individuais, crescimento das demandas das camadas médias, e a busca pela extensão da educação superior.

No caso mexicano, destacam-se os Zapatistas nos anos 1970 e os Chiapas nos anos 1990 por meio de ações coletivas no meio rural. Segundo Castells (2000, p.105-106), “enquanto os zapatistas foram caracterizados como anticapitalistas por protestar contra agentes do capitalismo agrário [...] os Chiapas utilizaram a internet e toda a infraestrutura do capitalismo para denunciar a mesma opressão que sofrem há séculos”.

Na Bolívia as maiores mobilizações sociais foram de origem indígena, principalmente com os Aymaras, que reivindicavam seus territórios e direitos básicos negados aos mesmos, bem como mobilizações de trabalhadores das minas por melhores condições de trabalho.

No Peru, os movimentos de ações coletivas se destacam pelo movimento Revolucionário Túpac Amaru, criado em 1987. Esse movimento protagonizou uma das mais audaciosas ações da América Latina do século XX:

Em dezembro de 1996 e janeiro de 1997, o movimento invadiu uma festa do imperador japonês na casa do embaixador do Japão no Peru e aprisionou mais de seiscentas pessoas que participavam da festa. A ação foi realizada por cerca de quinze membros, e a intenção era que o presidente do Peru, Alberto K. Fujimori, libertassem mais de trezentos de seus companheiros presos pela polícia de seu governo. Após 26 dias de cativeiro, ainda restavam 73 reféns; por meio de uma ação violenta das Forças Armadas peruanas, comandadas pelo próprio presidente Fujimori, 72 dos reféns foram libertados, um morreu, e os 15 guerrilheiros morreram massacrados (GOHN, 1997, p. 223).

Os reflexos desta ação mais radical não foram bem recebidos pelos movimentos sociais na AL, sendo que a maioria dos movimentos entendia que as ações deveriam ser de ordem política, como reivindicar direitos dentro do próprio sistema. Exemplos desse modo ocorreram na Argentina quando na década de 1990 surgiram várias mobilizações de movimentos de direitos humanos como “Mães da Praça de Maio”, que exigiam notícia e justiça pelo desaparecimento de seus maridos e filhos durante a ditadura militar entre 1976 e 1983.

No Chile, se destacam os movimentos políticos em fase de redemocratização do país após a queda do regime militar na figura de Pinochet, o que culminou na eleição de Salvador Allende.

No Brasil, os movimentos sociais se intensificaram a partir da década de 1970 em oposição ao regime civil-militar. Segundo Ilse Schere-Waren (2008, p. 09), “o movimento social mais significativo pós-golpe civil-militar de 1964 foi o de resistência à ditadura e ao autoritarismo estatal”. As mobilizações ocuparam espaços de enfrentamento político em várias esferas da sociedade em defesa da democracia. Cabe destaque ao movimento estudantil, professores universitários, trabalhadores operários, Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e pastorais. Esse movimento foi ganhando envergadura, principalmente com a participação de outros setores da sociedade que estavam descontentes com o governo.

### **2.2.1 Movimentos Sociais no Brasil**

No Brasil, a quebra de paradigmas entre as velhas lutas sociais e as novas podem ser identificadas pelas experiências passadas com o termo cidadania. Segundo Tullo Vigevani (1989) os movimentos sociais sempre existiram, cabendo destaque para os Quilombos, Canudos, a Revolta da Chibata, o Contestado, etc. Estes tinham sentimento de rejeição, descontentamento, mas sem um projeto de sociedade. Com os NMS surgem outros fatores como a consciência dos direitos do cidadão, da cidadania e com um projeto de transformação social.

A identificação pelo termo NMS se deu a partir da vinculação dos movimentos populares urbanos e das práticas da Igreja Católica ligadas a ala da Teologia da Libertação. Segundo Gohn (1997 p. 281), “a denominação buscava contrapor os NMS aos ditos já velhos, expresso no modelo clássico das sociedades amigos de bairros ou associações de moradores”.

Nessa perspectiva, a ação dos NMS em defesa dos mais pobres e oprimidos socialmente caracterizou a atuação política como garantia do direito de todos os cidadãos.

A noção de cidadania vislumbrada nos NMS no Brasil é identificada, segundo Scherer-Warren (2008), pela relação entre os movimentos sociais e o Estado, pelo reconhecimento de sua legitimidade e da necessidade de atendimento de suas reivindicações. Essa maior participação, ainda para a autora, pode ser caracterizada como indivíduos coletivos que buscam uma sociedade mais justa e igualitária, que avançam em ideais de autonomia locais e de autogestão, pela oposição ao modelo capitalista (excludente) e pelo encaminhamento de novas formas de vida comunitária.

A temática do espaço urbano, ainda na década de 1980, foi deixada de lado. Os temas referentes às questões culturais ganham destaque em detrimento das análises marxistas dos movimentos populares. O dilema sobre os paradigmas dos NMS europeus sobre a construção da identidade e a tese de que esses movimentos buscavam estratégias políticas para a obtenção de bens, não se colocou no centro das discussões sobre os NMS no Brasil. Segundo Gohn (1997), o debate brasileiro se deu de outra forma: enfatizou mais o aspecto das mudanças socioculturais ou as transformações políticas que os movimentos sociais poderiam gerar.

Os movimentos pelas “Diretas Já”<sup>16</sup>, foi uma ação política capaz de aglutinar milhares de pessoas lutando pela democracia. Esse fato, aliado a outras mobilizações e protestos culminou na constituição de 1988, tida como uma vitória dos movimentos que foram às ruas.

Nos anos 90, surgiu uma nova forma de organização e mobilização capaz de melhor aglutinar uma população decepcionada com a política e com a capacidade dos dirigentes dos movimentos sociais, sindicatos e partidos políticos de se aproximarem da base, fazendo com que se intensificassem as Organizações Não Governamentais (ONGs).

A capacidade de reorganização dos NMS ocorreu de forma estratégica. Foram centradas nas disputas eleitorais. O símbolo populista de campanha pela diminuição das desigualdades e a inclusão social dos menos favorecidos, representados na figura de Lula ganharam as ruas. As derrotas presidenciais de Lula em 1989, 1994 e 1998<sup>17</sup> foram muito além da eleição nas urnas; foi uma derrota de um projeto de sociedade à qual os movimentos sociais defendiam. Fazendo com que prosperasse o símbolo do capitalismo industrial por meio do Neoliberalismo econômico.

---

<sup>16</sup> Mobilização da sociedade civil contra o regime civil-militar, reivindicando eleições livres para escolha de seus representantes no governo.

<sup>17</sup> Lula foi eleito em 2002 presidente do Brasil.

A onda do neoliberalismo econômico intensificado no Brasil a partir dos anos 90 fez com que aumentassem as desigualdades sociais no país. As ONGs foram utilizadas pelo governo para “servir de suporte como estruturas organizacionais do processo de produção de mercadorias” (GOHN, 1997, p. 298). Esse processo de mudança e adaptação ao sistema global da economia teve como consequência também a disputa de mercado, no qual quem produzisse com menor custo tem mais condições de disputar o comércio no setor internacional.

[...] A era da globalização, ao alterar os processos produtivos, pulveriza a própria produção dos produtos numa infinidade de mercados, segundo a lógica do menor custo. E o trabalhador deve entender os diferentes códigos para a montagem do produto. [...] Criou-se um sistema produtivo mundial, fragmentado, altamente competitivo, baseado na qualidade e no preço dos produtos e ao mesmo tempo gerador de mais miséria porque reduz o número de trabalhadores por unidade produtiva, gerando portanto desemprego em massa. Os desempregados ficam sem salário, e as estatísticas sobre a fome sobem; e ficam também sem os benefícios da previdência social pública que, ainda que precária, é uma alternativa no caso de doenças (GOHN, 1997, p. 299-300).

A partir deste cenário, pode-se observar que se criou uma nova perspectiva de análise política no Brasil. Segundo Silva Telles (1994), há o reconhecimento do outro, até então excluído, segregado e estigmatizado, como sujeito de interesses válidos, valores pertinentes e demandas legítimas. Resgatam-se no Brasil, segundo Gohn (1997, p.302):

[...] regras de civilidade e de reciprocidade ao se reconhecer como detentores de direitos legítimos os novos interlocutores: grupos de favelados, de mulheres discriminadas, de crianças maltratadas, de ecologistas militantes, de Sem Terra, de Sem Teto, entre outros.

Os movimentos sociais que surgiram como retrato das injustiças governamentais e contra o Estado nos anos 1970 e 1980 e, estrategicamente, apareceram da década de 1990, juntamente com as ONGs, como movimentos que reivindicam direitos e novos espaços de participação política.

Essa nova forma de atuação dos NMS na arena política ganhou destaque e os conflitos se acirraram, principalmente, nos movimentos do campo, a exemplo do MST. A partir da década de 1990, o MST se espalhou por todo o Brasil, realizando milhares de ocupação de terras improdutivas a fim de promover um debate com o governo e assentar famílias dispostas a produzir alimentos para subsistência e para o mercado externo, com o selo de produtos orgânicos livre de agrotóxicos, em referência ao modo de produção convencional

intensificadas com o neoliberalismo. Segundo Gohn (1997) “o MST transformou-se no maior movimento popular do Brasil nos anos 90. Entre 1994 e 1997 a atuação do MST se ampliou consideravelmente e ele elaborou projetos para a frente que passou a ser sua maior bandeira de luta: a reforma agrária.”

O MST passou a ser uma referência para a reforma agrária no país. A questão da educação do campo ganhou atenção em relação ao crescente número de pessoas assentadas pelo Brasil. A marcha pela reforma agrária organizada com mais de 100 mil pessoas entre Goiás e Brasília, em 1997, foi um marco da resistência e organização de um NMS. No ano seguinte, em 1998, o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso (FHC), criou o PRONERA<sup>18</sup>, que possibilitou a inclusão de jovens e adultos assentados a terem acesso à educação pública no campo.

Partindo da premissa de Habermas, autores como Melucci e Arato (1994), ao enfatizarem a importância dos movimentos sociais hoje, conferem a eles a atuação como forma de desenvolvimento social, da capacidade do movimento de gerar o novo. Assim, o Estado necessita desta atuação, ou seja, na visão destes autores, os NMS estão reinventando o Estado.

### 2.3 MOVIMENTOS SOCIAIS E AS UNIVERSIDADES POPULARES

Ao longo da história, as Universidades Populares (UPs) surgiram como uma alternativa ao modelo de educação superior hegemônica. De acordo com os estudos desenvolvidos por Palacios (2002), Osório (2006) e Benzaquen (2011), as primeiras experiências de UPs datam do final século XIX, oriundas, na sua grande maioria, das diferentes organizações dos trabalhadores (sindicatos, cooperativas etc.), que lutavam pelo fim da exploração capitalista, pela igualdade e pela justiça social. Influenciados pelos ideários socialistas e anarquistas, os trabalhadores passaram a travar importantes lutas no campo da cultura e da formação humana, em defesa do direito à educação e do acesso à cultura letrada.

O elitismo educacional reinante passou a ser combatido por meio de iniciativas autogestionadas de formação intelectual e política, no âmbito das quais se ensinava e se aprendia filosofia, ciência, política, artes etc. Como descreve Benzaquen (2011), algumas dessas iniciativas possuíam sede própria, outras eram nômades. As atividades aconteciam onde era possível, seja em um salão de igreja, em uma escola ou no sindicato. Apesar de

---

<sup>18</sup> Ver capítulo 04.

humildes e, algumas, quase miseráveis, as UPs do início do século XX eram formadas por intelectuais e trabalhadores que lutavam pela transformação social.

A França é considerada o berço dessas experiências contra-hegemônicas de universidade. Em 1899, surgiu a “Sociedade de Universidades Populares”, que visava organizar e desenvolver o ensino superior do povo e a educação ético-social em toda a França (PALACIOS, 2002). Em algumas décadas, surgiram cerca de cinquenta UPs em Paris e em seus arredores e algumas dezenas delas em outros países vizinhos. Na França, um dos principais idealizadores foi Jorge Deherme, um anarquista que organizou uma revista chamada *La Coopération des Idées*, na qual colaboravam acadêmicos de toda a França.

Com o dinheiro arrecadado da venda do referido periódico, o intelectual alugou uma sala, comprou algumas bancas e lâmpadas a óleo. Nascia, assim, o que passou a ser considerada a primeira UP (LÓPEZ; LORENZO, 2009). Entendia-se ser fundamental o povo formar os seus sábios, engenheiros, filósofos, cientistas e artistas. Ao descrever a experiência das UPs na França, Palacios (2002, apud BENZAQUEN, 2011, p.93) assim se refere:

Estão por toda parte reproduzidas obras de arte imortais. Os aderentes, que passam de 2.000, continuam crescendo, e a atividade da casa estende seus domínios. Não se dedica só a conferências, tarefa ininterrupta que continua reunindo todas as noites um imenso público em torno dos mais discordantes conferencistas. Oferecem também cursos de línguas (alemão, inglês, francês e russo), cursos de fotografia, canto, taquígrafia, dicção, corte e costura; são também consultas médicas, jurídicas e econômicas e serviço barato de farmácia: eles são os curadores de crianças, a organização de colônias de férias, mutualidades, cooperativas de todos os tipos; são o Teatro social, onde os concertos são aos domingos, são representados *Cid*, *Tartuffe*, *Ruy Blas*, *Gringoire*, *Flibustiers*, *Liberté...* e se lê os grandes clássicos, alternando com canções e música, passeios ao campo, jogos, esgrima [...].

As experiências francesas foram influenciando outras iniciativas e formatos institucionais de UPs, em diversos países, como Itália, Espanha, Inglaterra, Polônia, Bélgica, Dinamarca, Suíça, Egito, Estados Unidos, Tunísia etc. Algumas UPs surgiram como extensões das universidades existentes, dispondo de professores e servindo-se dos métodos das instituições tradicionais (UPs de Viena, Turim e Oviedo). Outras se organizaram de forma independente, distante dos poderes oficiais e no formato de educação não formal (UPs da França, Polônia, Bélgica e algumas italianas).

Na Polônia, as UPs foram criadas por membros do partido operário, com o apoio de professores universitários. Na Itália<sup>19</sup>, foram criadas várias delas, cabendo destaque para a UP

---

<sup>19</sup> As UPs italianas foram lideradas por intelectuais progressistas e socialistas, com estreitos laços com o Partido Socialista Italiano. Elas exerceram importante influência sobre diversas outras experiências, tendo sido objeto de

de Turim, criada pioneiramente em 1900, e as UPs livres de Livorno, Veneza, Bolonha e Milão. Na Bélgica, na cidade de Bruxelas, foram implantadas ao menos três: a Casa do Povo, a Schaerbeek e a Saint Gilles. Na Espanha<sup>20</sup>, cabe destacar as UPs de Oviedo, Valência, Madri e Barcelona. No Egito<sup>21</sup>, a experiência mais destacada foi a da Universidade Popular Livre de Alexandria, que ministrava o currículo em diferentes línguas, concebido para uma sociedade multicultural. Em Portugal<sup>22</sup>, a Universidade Popular do Porto foi criada em 1911 e a Universidade Livre de Lisboa em 1912.

---

intenso debate intelectual na Itália. É famosa a análise feita por Antonio Gramsci sobre a experiência da Universidade Popular de Turim: “Perguntamo-nos, às vezes, porque é que não foi possível solidificar em Turim um organismo para a divulgação da cultura, porque é que a UP é aquela mísera coisa que é e não conseguiu impor-se à atenção, ao respeito, ao amor do público, porque é que não conseguiu formar um público. Em Turim, a UP é uma chama fria. Não é nem universidade nem popular. Os seus dirigentes são diletantes em matéria de organização de cultura. O que os faz operar é um brando e pálido espírito de beneficência, não um desejo vivo das massas através do ensino. Os dirigentes da UP sabem que a instituição que guiam deve servir para uma determinada categoria de pessoas, a qual não pôde seguir estudos regulares nas escolas. E basta. Não se preocupam com o modo mais eficaz como esta categoria de pessoas pode aproximar-se do mundo do conhecimento. Encontram um modelo nas instituições de cultura já existentes: decalam-no, pioram-no. Não compreendem que a UP, tal como a guiam, se reduz a um ensino teológico, a uma renovação da escola jesuítica, onde o conhecimento é apresentado como qualquer coisa de definitivo, de apodicticamente indiscutível. Isto não se pratica nem mesmo nas universidades públicas. Mas as universidades populares, como a de Turim, gostam mais de oferecer cursos inúteis do tipo ‘A alma italiana na arte literária das últimas gerações’ ou lições sobre ‘A conflagração europeia analisada por Vico’, nos quais se atende mais ao fingimento do que à eficácia; e a pessoa pretensiosa do conferencista adultera o que devia ser o trabalho modesto do professor, sabendo, todavia, que fala à gente inculta” (GRAMSCI, 2010, apud. BENZAQUEN, 2011, p. 93).

<sup>20</sup> Na Espanha, as UPs surgem das atividades de extensão universitária, coordenadas pelas próprias instituições universitárias. Em 1892, foi realizado o Congresso Pedagógico Internacional, em Madrid. Depois de algumas experiências iniciais (Saragoça, Barcelona e Sevilha), o projeto mais importante foi desenvolvido na Universidade de Oviedo (OSORIO, 2006). Conforme descreve López e Lorenzo (2009), a Universidade Popular de Oviedo foi criada em 1901, como extensão universitária, uma espécie de UP “oficial”. A Universidade Popular de Valência, criada por Vicente Blasco Ibáñez, tinha um caráter mais autônomo, inspirada no modelo francês, criado por e para o povo. A UP de Madri foi fundada pelos trabalhadores e pelos estudantes do Ateneo de Madri.

<sup>21</sup> No Egito, a UPL de Alexandria foi fundada por um núcleo anarquista, concebida de uma forma mais radical em termos políticos do que as similares italianas e francesas. Coerente com seus ideais, a UPL tinha como objetivo ser autônoma financeiramente e depender apenas das contribuições mensais dos seus membros. A instituição estava aberta a todos, mas a sua missão educacional era promover a difusão da cultura científica e literária na classe popular. O currículo tinha uma forte ênfase na ciência e nos mais recentes avanços no conhecimento científico. As classes aconteciam todos os dias à noite para que os trabalhadores pudessem participar. Além dos cursos e palestras regulares, a UPL também era um centro cultural e um local de encontro, que propiciava uma sala de leitura e uma biblioteca, onde os visitantes podiam ler jornais locais e estrangeiros e pegar livros emprestados. Em 1902, a UPL publicou o seu próprio jornal, que incluía o material apresentado nas suas conferências. Performances musicais e teatrais também eram patrocinadas pela UPL. Todos os professores eram voluntários, ou seja, não recebiam para ensinar (GORMAN, 2005; BENZAQUEN, 2011).

<sup>22</sup> De acordo com a análise de Pita (1989, p. 251), o propósito fundamental das universidades populares portuguesas não era disseminar erudição; era promover a educação moral, social, estética e científica do povo português; era estar nos centros fabris, perto das oficinas, nas aldeias, nos pequenos e grandes povoados, com o objetivo de “criar espíritos justos e livres”, despertar “sentimentos humanos, no amor à humanidade e à justiça, e os sentimentos sociais de liberdade, da igualdade e do direito”. A ideia de universidade livre tinha um triplo significado: “liberdade para a Universidade em relação ao poder religioso e ao poder político; liberdade para os professores de expor as suas doutrinas unicamente segundo as prescrições da ciência; e liberdade para o conselho de administração de reger a Universidade sem a intervenção dos poderes públicos” (CORTESÃO apud PITA, 1989, p. 267).

Na Europa, as UPs cresceram significativamente até a metade dos anos 1930 do século passado, impulsionadas pelos incentivos governamentais à educação popular e pelo apoio significativo das organizações estudantis. A eclosão da II Guerra Mundial e a instalação de governos autoritários em vários países europeus, especialmente na Espanha (Franco) e Portugal (Salazar) estancaram o processo de criação de novas experiências e expuseram as existentes a uma profunda crise (LÓPEZ; LORENZO, 2009).

Assim como na Europa, os regimes autoritários implantados na América Latina, sobretudo na segunda metade do século XX, também impuseram severas restrições às experiências de universidades populares e de educação não formal e informal, desenvolvidas pelos mais diferentes movimentos, organizações sociais, associações, sindicatos, igrejas, pastorais, comunidades eclesiais de base, ONGs etc. Além de restringirem o apoio financeiro a essas iniciativas, os governos determinaram a ilegalidade da maioria das organizações e passaram a exilar, perseguir e prender as lideranças envolvidas.

As iniciativas de educação popular foram consideradas subversivas, comunistas e revolucionárias. Exemplo ilustrativo desse autoritarismo foi a repressão imposta às experiências de alfabetização de jovens e adultos coordenadas pelo educador brasileiro Paulo Freire. Freire foi preso em 1964 e, em seguida, exilado, permanecendo por 16 anos fora do país, regressando apenas em 1980 (TEIXEIRA, MORTO, GOHN, 1995).

O processo de redemocratização ocorrido a partir dos anos 1970 e 1980 do século passado abriram novas perspectivas, permitindo a retomada dos programas de formação e de desenvolvimento da cultura direcionados aos grupos sociais excluídos. Em 1979, a título de ilustração, foram instaladas na Espanha as UPs de San Sebastián de los Reyes, Puertollano, Elche, Tauste e Cartagena. Em 1981 e 1982, respectivamente, foram criadas a Federação Espanhola de Universidades Populares (FEUP) e a Federação Nacional das Universidades Populares Italianas. A FEUP tinha, inicialmente, 87 UPs. Em 1993, já eram 111 e, em 2014, 210 instituições, atendendo mais um milhão de pessoas (OSORIO, 2006).

A tabela abaixo apresenta a relação de algumas das principais universidades populares em atuação no mundo:

Quadro 3 - Relação de Universidades Populares

INSTITUIÇÃO/ORGANIZAÇÃO	PAÍS
-------------------------	------

---

<b>Federación Española de Universidades Populares</b>	Espanha
<b>Confederazione Nazionale delle Università Popolari Italiane</b>	Itália
<b>Universidade Popular de Montreal</b>	Canadá
<b>Università Popolare di Roma</b>	Itália
<b>Università Popolare di Parma</b>	Itália
<b>Université Populaire de Lyon</b>	França
<b>Université Populaire de Bruxelles</b>	Bélgica
<b>Fondazione Università Popolare di Torino</b>	Itália
<b>Université Populaire Africaine</b>	Suíça
<b>Université Populaire de Caen</b>	França
<b>Université Populaire Sans Frontières</b>	França
<b>Rede Universidade Nômade</b>	Rede transnacional
<b>Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas</b>	Equador
<b>Instituto Universidade Popular</b>	Brasil
<b>Escola Nacional Florestan Fernandes</b>	Brasil
<b>Escola de Formação de Educadores Sociais no Recife</b>	Brasil
<b>Universidad de La Tierra</b>	México
<b>Universidad Madres de Plaza de Mayo</b>	Argentina
<b>Institut de Recherche et d'Études Méditerranée Mouen-Orient</b>	França
<b>IEPALA</b>	Espanha

Fonte: BENZAQUEN, 2011.

Essas UPs podem ser consideradas o reflexo fundamental da EP que emergiram ao longo da história. Tanto as experiências mais antigas, quanto as mais contemporâneas de UPs tem, na sua origem, os movimentos sociais e a teoria e a prática por eles desenvolvidas no campo da educação popular. De acordo com Osório (2006, p.135-136):

O que caracteriza estas iniciativas [...] é o fato de, em geral, se tratar de organizações independentes de base para a educação de adultos, a aprendizagem coletiva e a transformação social. A maioria tem a sua origem na preocupação do movimento operário com a criação de uma cultura de classe e desenvolveu-se em organizações de bairro ou comissões de moradores, integrando um movimento social alternativo.

Tendo essa sociogênese, as UPs se organizaram a partir de concepções, de projetos e de práticas contra-hegemônicas de educação e de universidade. Embasadas em diferentes abordagens teóricas (marxismo, anarquismo, existencialismo, filosofia da libertação, teologia da libertação, pedagogia da autonomia, educação popular etc.) e inspiradas em experiências concretas de organização popular e de educação não formal e informal, as UPs procuraram distanciar-se dos modelos tradicionais e hegemônicos de universidade, constituindo-se como espaços não convencionais e alternativos de formação humana, política e profissional.

Nascidas e destinadas aos grupos socialmente mais excluídos e marginalizados, as UPs primaram por formatos organizacionais mais flexíveis e menos horizontalizados e por projetos político-institucionais e pedagógicos comprometidos com a transformação social e com a

emancipação humana. O “popular”, nesta perspectiva, não é uma educação “para” o povo, nem simplesmente “do” povo, mas sim uma construção “com” o povo, de práticas que o libertem (SALES, 1991; BRANDÃO, 1981). Como destaca Paulo Freire (2002, p. 61),

[...] os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*. Dentro da estrutura que os transforma em ‘seres para outro’. Sua solução, pois, não está em ‘integrar-se’, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se ‘seres para si’.

Trata-se da invenção de novas gramáticas de sentidos, de saberes, de sujeitos coletivos e de práticas. As UPs, neste sentido, desenvolvem uma EP comprometida e entrelaçada aos propósitos de uma educação construída com o povo, sendo a universidade o lugar da identificação dos saberes ausentes da academia.

A EP visa a formação de sujeitos que se afirmem enquanto sujeitos portadores de conhecimentos plurais, capazes de trabalhar as necessidades coletivas. Segundo Osorio (2006) o que propõem as UPs é um compromisso educativo com os diferentes coletivos (mulheres, jovens, idosos, menores, imigrantes, toxicodependentes, pessoas trabalhadoras e desempregadas, etc.), com o objetivo de conhecer as suas necessidades educativas como grupo social e orientar a oferta e a metodologia de trabalho conforme as necessidades concretas.

O desenvolvimento da EP na América Latina não pode ser visualizado pelos contextos sociais, mas através da caracterização destes locais. São mais comuns práticas de EP em áreas de assentamentos, em territórios indígenas, grupos de mulheres etc. Esses espaços apresentam uma necessidade natural de trabalhar com educação popular, contudo a educação infantil, fundamental e média das escolas públicas também precisa de abordagens populares e críticas. A educação popular vem sendo abordada em seminários e discussões, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Assim, a educação popular contribui com os movimentos sociais e vem colocando a discussão de direitos, diferenças e compromissos sociais também na rede pública.

Segundo Zitkoski (2017), discutir hoje a EP implica em repensar o papel da educação, principalmente da escola pública e a relação desta com a emancipação social, em sociedades profundamente desiguais como são os países da América Latina. Nesse sentido, a EP defendida pelos movimentos sociais no cenário Latino Americano é, ao mesmo tempo, um desafio que remete “a necessidade de encarar as contradições da história realmente existente,

nas condições concretas dos países da AL hoje e decifrar os pontos de apoio para a construção do pós-neoliberalismo" (SADER, 2009, p. 102).

A EP, as UPs e os NMS formam o que se pode chamar de tripé da emancipação social na América Latina. Nos últimos anos, a luta pela universidade nos moldes de uma EP na AL esteve relacionada a luta dos NMS, pois estes movimentos abriram possibilidades que corroboram com a emancipação e humanização da vida em sociedade. O contexto latino-americano revela que a busca pelas alternativas ao modelo tradicional de educação superior, tem sido defendido pelos MS em face da luta político-ideológica das classes populares, na modalidade de intelectuais, da Igreja Católica, estudantes universitários, setores do poder de Estado, dentre outros.

A principal diferença entre a EP e as práticas educativas tradicionais pode ser traduzida por Freire (1993, p. 58):

A narração, de que o educador e o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo, narrado mais ainda, a narração os transforma em "vasilhas", em recipientes a serem "enchidos" pelo educador. Quanto mais vá "enchendo" os recipientes com seus "depósitos", tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente "encher", tanto melhores educando serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que educandos são os depositários e o educador depositante. Em lugar de comunicar-se, o educando faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem".

A EP pode ser identificada como uma crítica à educação bancária/tradicional, pois faz com que o estudante seja um protagonista do seu próprio espaço social e não como uma educação bancária, na qual o conhecimento não está comprometido com a emancipação social do sujeito. Seguindo esse pensamento, Brandão (1985) afirma que a EP pode ser evidenciada como uma educação compromissada com as classes populares, que compreende os movimentos sociais como um lugar de realização da EP, consistindo num movimento ou numa ação pedagógica.

Gadotti e Torres (1992) apresentam uma definição apropriada ao contexto da introdução da EP na América Latina, enquanto projeto de transformação social. Segundo os autores, construir as bases sólidas da EP, caracterizou-se como uma luta epistemológica no campo político:

[...] uma epistemologia baseada no profundo respeito ao senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando a esse senso comum, tratando de descobrir [...] a teoria ainda não conhecida pelo povo e problematizá-la,

incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário" (GADOTTI & TORRES, 1992, p. 8).

Tais elementos colocam os movimentos sociais como centrais na busca por política públicas nos sistemas democráticos dos países latino-americanos, pois o modelo das universidades tradicionais não contempla a diversidade e a pluralidade de ideias, simplesmente porque esses saberes, pessoas e grupos não estão na academia e não recebem o rigor científico, muito menos recebem a oportunidade de o produzirem. Assim, para Freire (2002) não basta querer a transformação, é necessário que se tenha o direito de percebê-la como necessária e se tenha o poder de pronunciá-la.

Dessa maneira, o conceito de diálogo na educação libertadora de Freire não o vê como meio para se chegar harmonicamente ao consenso. A ideia romântica de diálogo, já foi e ainda é utilizada como forma de dominação. Isto é, “[...] A oferta do diálogo, se não for acompanhada da disponibilidade para pôr em causa os quadros de referência dominantes, acaba por não ser mais do que um exercício de poder” (RIBEIRO, 2005 p. 82). Se as partes envolvidas não estão dispostas a questionar e rever seus pressupostos, o diálogo torna-se “desculpa” para continuar impondo uma visão de mundo, um saber dominante e mais poderoso.

#### 2.4 FÓRUM SOCIAL MUNDIAL E A UNIVERSIDADE POPULAR DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

O primeiro Fórum Social Mundial (FSM) foi construído com o objetivo de contrapor-se ao Fórum Econômico Mundial de Davos<sup>23</sup> que, desde 1971, vem defendendo as políticas neoliberais em todo mundo. O FSM teve seu início nos anos 2000, liderado inicialmente por 08 entidades: a Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (ABONG), Comissão Brasileira de Justiça e Paz (CBJP), Central Única dos trabalhadores (CUT) e o Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Entretanto, a fundação oficial ocorreu no FSM de 2001.

---

<sup>23</sup> O Fórum Mundial de Davos é um encontro anual que reúne líderes da economia mundial, como empresários, ministros da Economia e presidentes de Banco Centrais, diretores do FMI, Banco Mundial e organismos internacionais. Disponível em: <[http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/davos\\_anti\\_davos-forum\\_economico\\_mundial.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/davos_anti_davos-forum_economico_mundial.shtml)>. Acesso em: 25 jul. 2017.

Quadro 4 - Composição do Comitê Organizador do FSM

<b>ABONG</b>	<b>Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais</b>
<b>ATTAC [Brasil]</b>	Ação pela taxação das transações Financeiras em apoio aos cidadãos
<b>CBJP</b>	Comissão Brasileira de Justiça e paz
<b>CIVES</b>	Associação Brasileira de Empresários pela Cidadania
<b>CUT</b>	Central Única dos Trabalhadores
<b>IBASE</b>	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
<b>CJG</b>	Central da Justiça Global
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

Fonte: SOUSA SANTOS, 2005, p. 41.

O FSM caracteriza-se pela pluralidade e pela diversidade e se propõe a facilitar a articulação de entidades e movimentos da sociedade civil de todos os cantos do mundo. A tabela a seguir relaciona os principais encontros do FSM realizados desde 2001.

Quadro 5 - Fórum Social Mundial, 2001-2016

<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Temas e eixos temáticos</b>
<b>2001</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Produção de Riquezas e a Reprodução Social;</li> <li>• O acesso às Riquezas e a Sustentabilidade;</li> <li>• A afirmação da Sociedade Civil e dos Espaços Públicos;</li> <li>• Poder Político e Ética na Nova Sociedade.</li> </ul>
<b>2002</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Produção de Riquezas e a Reprodução Social;</li> <li>• O acesso às Riquezas e a Sustentabilidade;</li> <li>• A Afirmação da Sociedade Civil e dos Espaços Públicos;</li> <li>• Poder Político e Ética na Nova Sociedade.</li> </ul> (Mesmos eixos do primeiro fórum)
<b>2003</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento democrático e sustentável;</li> <li>• Princípios e valores, direitos humanos, diversidade e igualdade;</li> <li>• Mídia, cultura e alternativas à mercantilização e homogeneização;</li> <li>• Poder político, sociedade civil e democracia;</li> <li>• Ordem mundial democrática, luta contra a militarização e promoção da paz.</li> </ul>

<b>2004</b>	Mumbai- Índia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Militarismo, guerra e paz;</li> <li>• Informação, conhecimento e cultura;</li> <li>• Meio ambiente e economia;</li> <li>• Exclusão, direitos e igualdade.</li> </ul>
<b>2005</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afirmando e defendendo os bens comuns da Terra e dos povos – Como alternativa à mercantilização e ao controle das transnacionais;</li> <li>• Arte e criação: construindo as culturas de resistência dos povos;</li> <li>• Comunicação: práticas contra-hegemônicas, direitos e alternativas;</li> <li>• Direitos humanos e dignidade para um mundo justo e igualitário;</li> <li>• Economias soberanas pelos e para os povos – Contra o capitalismo neoliberal;</li> <li>• Pensamento autônomo, apropriação e socialização do conhecimento (dos saberes) e das tecnologias;</li> <li>• Rumo à construção de uma ordem democrática internacional e integração dos povos.</li> </ul>
<b>2006</b>	Bamako-Mali Caracas- Venezuela Karachi- Paquistão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder, política e lutas pela emancipação social;</li> <li>• Estratégias imperiais e resistências dos povos;</li> <li>• Recursos e direitos para a vida: alternativas ao modelo civilizatório depredador;</li> <li>• Diversidades, identidades e cosmovisões;</li> <li>• Trabalho, exploração e reprodução da vida;</li> <li>• Comunicação, culturas e educação;</li> <li>• Gênero e diversidades.</li> </ul>
<b>2007</b>	Nairóbi-Quênia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pela construção de um mundo de paz, justiça, ética e respeito pelas espiritualidades diversas;</li> <li>• Pela libertação do mundo do domínio das multinacionais e do capital financeiro;</li> <li>• Pelo acesso universal e sustentável aos bens comuns da humanidade e da natureza;</li> <li>• Pela democratização do conhecimento e da informação;</li> <li>• Pela dignidade, diversidade, garantia da igualdade de gênero e eliminação de todas as formas de discriminação;</li> <li>• Pela garantia dos direitos econômicos, sociais, humanos e culturais, especialmente os direitos à alimentação, saúde, educação, habitação, emprego e trabalho digno;</li> <li>• Pela construção de uma ordem mundial baseada na soberania, na autodeterminação e nos direitos dos povos;</li> <li>• Pela construção de uma economia centrada nos povos e na sustentabilidade;</li> <li>• Pela construção de estruturas políticas realmente democráticas e instituições com a participação da população nas decisões e controle dos negócios e recursos públicos.</li> </ul>
<b>2008</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não houve evento específico, houve um chamado para um Dia de Mobilização e Ação Global.</li> </ul>
<b>2009</b>	Belém-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustentabilidade ambiental e o modelo econômico neoliberal.</li> </ul>
<b>2010</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crise financeira, ecológica e social.</li> </ul>

<b>2011</b>	Dacar- Senegal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resistência e luta dos povos africanos e o capitalismo.</li> </ul>
<b>2012</b>	Porto Alegre-Brasil	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cúpula dos Povos, reunião alternativa à cúpula das Nações Unidas para o desenvolvimento Sustentável, e a Rio+20.</li> </ul>
<b>2013</b>	Tunis-Tunísia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dignidade: os atuais desafios enfrentados pelos países do Oriente Médio e Norte da África pós-Primavera Árabe.</li> </ul>
<b>2014</b>	Porto Alegre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crise Capitalista, Democracia, Justiça Social e Ambiental.</li> </ul>
<b>2015</b>	Tunis-Tunísia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dignidade;</li> <li>Direitos.</li> </ul>
<b>2016</b>	Porto Alegre	<ul style="list-style-type: none"> <li>Balço, desafios e perspectivas na luta por outro mundo possível. (15 anos do fórum).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do balanço do FSM, edição 2016<sup>24</sup>.

A partir do primeiro FSM realizado em Porto Alegre em 2001 até o presente momento foram 08 edições na capital gaúcha e mais uma em Belém do Para, as outras edições foram fora do Brasil, levando o debate para também para outros países da América e em territórios Asiático e Africanos.

Segundo os organizadores, o FSM tem os seguintes objetivos: (i) impulsionar as lutas contra as desigualdades sociais do mundo atual; (ii) lutar pela maior participação da sociedade civil nos processos decisórios do Estado; e (iii) buscar dar voz e vez aos indivíduos cujos conhecimentos práticos não são reconhecidos socialmente. O FSM alimenta uma ação contra-hegemônica enraizada na base dos menos favorecidos economicamente e socialmente, defende uma globalização constituída por alianças internacionais de movimentos populares que se organizam para enfrentar o modelo neoliberal perverso que assola os caminhos do acesso ao conhecimento plural e emancipatório.

Ao confrontar o modelo predominante de “verdade” e “eficácia”, o FSM se empenha em denunciar os tipos de violências simbólicas que ocorrem cotidianamente sobre os subjacentes do conhecimento técnico científico até então hegemônico. Segundo Sousa Santos (2005), o FSM consiste em dois processos base para se pensar os rumos do fórum: a sociologia das ausências e a sociologia das emergências.

<sup>24</sup> Dados disponíveis em: <<http://fsmpoa.com.br/default.php>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

A ciência convencional criou uma cultura hegemônica do conhecimento, ignorando as várias outras manifestações de pensamentos existentes além o ocidente, caracterizando um objeto para a sociologia das ausências que “visa demonstrar que o que não existe é, na verdade, activamente produzido como não existente, isto é, como uma alternativa não-credível ao que existe” (SOUSA SANTOS, 2005, p. 19). Ainda acrescenta o autor que o objetivo da sociologia das ausências é transformar os objetos impossíveis em possíveis, objetos ausentes em presentes.

Como a construção do conhecimento é constante e acontece vinculada a pessoas, a sociologia das ausências evidencia, justamente, as vozes silenciadas socialmente e, principalmente, na academia, pois as Ciências Sociais convencionais atuais não contemplam um estudo de baixo para cima, o que prepondera são centros de pesquisas com base epistemológica ocidental.

Segundo Sousa Santos (2005), há, pelo menos, 05 lógicas por meio da quais a cultura da não existência se materializa:

1. Monocultura do saber e o rigor do saber;
2. Monocultura do tempo linear;
3. Monocultura da naturalização das diferenças;
4. Monocultura do universal e do global;
5. Monocultura dos critérios de produtividade e de eficácia capitalista.

A primeira lógica, monocultura do saber e do rigor do saber, consiste na hierarquia do conhecimento, na criação e reprodução daquilo que se julga ser a verdade, na transformação da ciência moderna num jogo de interesses do modelo neoliberal e no licenciamento de outros saberes, da cultura da não existência, de uma sociologia das ausências. A segunda lógica, monocultura do tempo linear, acrescenta que, para se ter um conhecimento padrão, é necessário que se tenha um modelo a ser seguindo, uma cultura baseada nos modos de vida dos países centrais do sistema mundial.

A terceira lógica, monocultura da naturalização das diferenças, consiste na própria distribuição dos indivíduos por categorias hierárquicas naturalizadas pela sociedade. A quarta lógica, monocultura do universal e do global, tem o objetivo de mostrar o que é relevante e o que não é relevante. Sendo assim, uma forma de privilegiar ou desprivilegiar diferentes pessoas ou culturas.

Por último, a monocultura dos critérios de produtividade e de eficácia capitalista, está relacionada aos critérios e a eficácia do sistema vigente, enquanto neoliberalismo preponderar

sobre as demais formas de produção, ele continuará determinando as leis do mercado. Nesse sentido, Boaventura de Sousa Santos pontua que “são cinco as principais formas de sociais da não-existência produzidas pela epistemologia e pela racionalidade hegemônicas: o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo” (SOUSA SANTOS, 2005, p. 22).

Assim, a sociologia das ausências tem o objetivo de mostrar o outro lado da construção do conhecimento, problematizar as facetas do modelo hegemônico, as consequências e o reconhecimento de outras formas sociais de pensamento, a ponto de reconhecê-las e compreendê-las como presentes. No contraste da sociologia das ausências, a sociologia das emergências surge como uma fase seguinte do FSM.

“[...] enquanto a finalidade da sociologia das ausências é identificar e valorizar as experiências sociais disponíveis no mundo, embora declaradas não-existentes pela racionalidade e pelo saber hegemônicos, a sociologia das emergências visa identificar e ampliar os sinais de possíveis experiências futuras, sinais inscritos em tendências e latências que são activamente ignoradas por essa racionalidade e por esse saber” (SOUSA SANTOS, 2005, p. 28)

A possibilidade de pensar utopicamente a partir da realidade concreta é uma investigação da sociologia das emergências. Historicamente, a ciência ocidental tem refletido sobre formulações gerais, pouco ou quase nada é refletido sobre as possibilidades futuras, sobre a ampliação simbólica de diferentes saberes.

A sociologia das emergências é fundamental para o FSM, pois as entidades que estão fazendo parte do processo, muitas vezes, são guiadas pelas utopias, o sentimento de pertença é o sentimento de que conseguirão atingir os objetivos. Assim, segundo Sousa Santos (2002), por um lado, conhecer melhor as condições de possibilidades da esperança; por outro, definir princípios de lutas que alcancem a efetivação dessas condições. “Enquanto a sociologia das ausências se move no campo das experiências sociais, a sociologia das emergências move-se no campo das expectativas sociais” (SOUSA SANTOS, 2002, p. 257).

Nas suas diferentes edições, o FSM vem trazendo questões pertinentes levando em consideração a realidade social, como as discussões realçadas na Rio+20<sup>25</sup>, Cúpula dos Povos<sup>26</sup>, a crise financeira<sup>27</sup> etc., mas assuntos como os direitos humanos, diversidade,

<sup>25</sup> A Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, foi realizada de 13 a 22 de junho de 2012, na cidade do Rio de Janeiro. A Rio+20 foi assim conhecida porque marcou os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) e contribuiu para definir a agenda do desenvolvimento sustentável para as próximas décadas. Disponível em: <[http://www.rio20.gov.br/sobre\\_a\\_rio\\_mais\\_20.html](http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20.html)>. Acesso em: 28 jul. 2017.

<sup>26</sup> A Cúpula dos Povos foi um evento paralelo à Rio+20, organizado por entidades da sociedade civil e movimentos sociais de vários países. O evento aconteceu entre os dias 15 e 23 de junho no Aterro do Flamengo,

igualdade e democracia aparecem em quase todos os eventos, pois são questões estruturais da nossa sociedade e que todas as entidades pertencentes ao fórum debatem no intuito de construir alternativas que possam superar tais problemas.

Aliado ao FSM, em 2002, na Itália, surgiu uma reflexão no campo do conhecimento sobre algo que vinha a somar na luta contra-hegemônica traçada pelos movimentos sociais da atualidade. Surgiu a ideia da criação de uma UP dos movimentos sociais, a qual, primeiramente, tinha o objetivo de fortalecer o FSM, mas ao mesmo tempo de dar voz para que seja possível a legitimação dos saberes não científicos dos movimentos sociais. Em 2003, durante a terceira edição do FSM, ocorrida em Porto Alegre, a proposta foi lançada pelo intelectual e militante do FSM, Boaventura de Sousa Santos, denominada: Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS).

A UPMS se organiza em duas unidades. A primeira numa sede, localizada em Porto Alegre-RS, e a segunda, em uma rede, que é organizada pelas organizações que estão de acordo com a carta de princípios<sup>28</sup> e integrem a UPMS ou assumam a responsabilidade pela fundação<sup>29</sup>.

Segundo Sousa Santos (2005), a UPMS passou a ser uma iniciativa partilhada e, conseqüentemente, apropriada pelos movimentos sociais e organizações da sociedade civil como uma estratégia importante para uma transformação das relações sociais e políticas com uma visão progressista. Por isso, não se trata de um espaço específico e simplesmente de formação política e de quadros para dirigentes engajados com as lutas sociais. É importante ressaltar, segundo Sousa Santos (2006), que o caráter popular, não foi criado tanto para designar as universidades dos trabalhadores surgidos no século passado na Europa ou na

---

no Rio de Janeiro, com o objetivo de discutir as causas da crise socioambiental, apresentar soluções práticas e fortalecer movimentos sociais do Brasil e do mundo. Disponível em: <[http://www.rio20.gov.br/sobre\\_a\\_rio\\_mais\\_20/o-que-e-cupula-dos-povos.html](http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20/o-que-e-cupula-dos-povos.html)>. Acesso em: 28 jul. 2017.

<sup>27</sup> A crise que se instalou com a quebra do Lehman Brothers foi devastadora. Não havia linha de crédito para o comércio exterior, os bancos estavam travados, a liquidez empoçada nas grandes instituições e os pequenos e médios bancos tiveram que ser socorridos. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/valor-investe/casa-das-caldeiras/1034948/2008-e-2011-sao-crizes-com-impactos-distintos-sobre-o-brasil>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

<sup>28</sup> Encontro com professores universitários para debater função social da Universidade. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2016/05/24/mst-realiza-encontro-com-professores-universitarios-para-debater-funcao-social-da-universidade.html>>. Acesso em: 08 set. 2017.

<sup>29</sup>“A UPMS realiza oficinas que, preferencialmente, duram dois dias de trabalho e de convívio, em que os participantes devem permanecer em regime residencial. Embora o elemento central da UPMS sejam estas oficinas, que podem ocorrer em qualquer parte do mundo, a UPMS possui um espaço físico no Memorial do Fórum Social Mundial em Porto Alegre (Rio Grande do Sul - Brasil), destinado a guardar e tratar seu arquivo e memória”. Disponível em: <<http://www.universidadepopular.org/site/pages/pt/sobre-a-upms.php>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

América Latina, mas antes para transmitir a ideia de que, depois de um século de educação superior elitista, uma UP é necessariamente uma contra-universidade.

Os debates na construção da UPMS alcançaram rapidamente lastros internacionais. Em setembro de 2006, o Instituto Paulo Freire (IPF) promoveu uma reflexão sobre "Terra e bens comuns da natureza", no âmbito do projeto "Diálogo entre povos - *People's Dialogue*", contribuindo para o processo de construção da UPMS. A atividade aconteceu em São Paulo, entre os dias 30 de outubro e 05 de novembro, na Escola Florestan Fernandes, do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).<sup>30</sup> De lá para cá, houve inúmeros eventos como palestras, seminários, oficinas, reuniões etc., para debater os rumos da UPMS.

A UPMS destina-se a ativistas e dirigentes dos movimentos sociais, membros de organizações não governamentais, bem como cientistas sociais, investigadores e artistas empenhados na transformação social progressista. A formação pretendida por esta iniciativa decorre de um processo de auto-educação com duas vertentes. Por um lado, a auto-educação de ativistas e líderes dos movimentos e organizações sociais através de debates entre si e com cientistas sociais/intelectuais/artistas, aprofundando os quadros analíticos e teóricos que lhes permitam enriquecer as suas práticas e ampliar as alianças entre movimentos. Por outro lado, a auto-educação de cientistas sociais/intelectuais/artistas envolvidos solidariamente com os movimentos sociais através de debates entre si e com os ativistas e líderes dos movimentos e organizações sociais. A UPMS promove diálogos entre os conhecimentos académicos e os conhecimentos populares, de modo a diminuir a distância entre uns e outros e tornar os conhecimentos académicos mais relevantes para as lutas sociais concretas levadas a cabo pelos movimentos e organizações sociais.<sup>31</sup>

O grande diferencial da UPMS é a construção do conhecimento de baixo para cima, organizado pela própria base social em que os indivíduos estão inseridos, um conhecimento produzido de forma dialógica e com igualdade, atuando em prol de uma sociedade harmônica que considera as diferenças como princípio da dignidade humana e contra qualquer tipo de dominação e opressão.

Observa-se que o objetivo da UPMS é muito mais abrangente do que um centro de referência e de autogestão para formação de quadros, pois ela tornou-se um centro de pesquisas das classes populares, um lugar em que podem ser construídos conhecimentos diversos por meio da ecologia de saberes, dos pensamentos esquecidos e heterogêneos, funcionando como uma rede de interações em favor de práticas protagonizadas pelos próprios movimentos sociais e entidades da sociedade civil.

---

<sup>30</sup>Disponível em: <<http://www.universidadepopular.org/site/pages/pt/sobre-a-upms/historico.php>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

<sup>31</sup> O QUE É A UPMS? Universidade Popular dos Movimentos Sociais. Disponível em: <<http://www.universidadepopular.org/site/pages/pt/sobre-a-upms/o-que-e-a-upms.php>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

Mesmo não sendo uma instituição para fins acadêmicos, a UPMS abrem um leque de reflexões entre os movimentos sociais e o Estado. Os centros de formação servem, sobretudo, como um meio pelo quais os indivíduos não precisem de um processo seletivo para participar, pois é um espaço de autogestão no qual a possibilidade de participação é a simpatia pela causa e simpatia com os princípios que regem a universidade. O debate acadêmico ocorre no sentido inverso, no qual pesquisadores veem nas UPMS um campo de pesquisas indispensável para refletir sobre a construção de conhecimento além do modo tradicional hegemônicos, enquanto o Estado e todo o seu aparato governamental, no seu dever político e parcelas da população não tem uma visão pública na construção do conhecimento, por vivermos numa era do individualismo.

Segundo Golçalves Neto (2015), o problema da organização social não é, primeiramente, moral e não envolve os ímpetus de verdade e de realidade. O problema é que não se tem uma visão pública da forma como se estabelece o conhecimento público ou se este chega a ser mesmo constituído.

A UPMS é um espaço inovador para se alcançar a justiça cognitiva. Ela abre o caminho, mas não promove justiça cognitiva de forma direta, ela serve como um suporte necessário para formar quadros que possam se integrar das discussões fora dos ambientes da UPMS e interagir com o mundo social, para além de interlocutores militantes dos movimentos sociais, interagir com o Estado, com a academia, com as instituições, ocupar cargos governamentais, participar das formulações de políticas públicas, estreitar as relações entre a sociedade civil e o Estado, trabalhar o *feedback* de forma recíproca etc.

O processo pela qual o conhecimento científico é apresentado socialmente está associado a lógica de quem o produz, de uma “epistemologia do Norte” e, através dela, denota-se, como afirma Boaventura de Sousa Santos (2006), que os poderes hegemônicos que comandam a globalização neoliberal tem vindo a promover teorias e imagens que apelam a uma totalidade, seja ela a da espécie, do mundo ou mesmo do universo, que exista por sobre as divisões entre as partes que a compõe. São epistemologias que “ignoram as diferentes circunstâncias e aspirações dos povos, classes, sexos, regiões, etnias, etc., bem como as relações desiguais, de exploração e de vitimização” (SOUSA SANTOS, 2006, p. 77).

Nos últimos anos, vimos que muitos movimentos sociais, principalmente os do campo, a exemplo do MST, denunciando a ciência tradicional e apostando na formação política de seus próprios militantes por vias próprias, intensificando as lutas pela disputa do conhecimento produzido pelas e nas universidades e dessa inserção no campo da educação

superior ou no campo de produção de epistemologias convencionais, estabelece-se a discussão sobre uma luta contra-hegemônica no campo político.

Nesse sentido, o MST vem lutando não somente pela desapropriação de terras improdutivas, mas também lutando na arena do latifúndio do conhecimento elitizado, promovendo uma Epistemologia do Sul, um conhecimento renovado, democrático e colorido, integrando os índios, o negro, o trabalhador do campo etc., somados a uma visão de universidade pública construída pelos próprios movimentos sociais e sendo encarada como popular, como no caso da UFFS. Por mais que a UFFS esteja inserida num sistema de educação superior conservador, uma nova forma de conceber esta universidade pode ser colocada, visto o processo de construção pela qual ela percorreu.

Na concepção do MST, a universidade é um “latifúndio” em que se precisa romper as cercas do conhecimento tradicional. A criação da UFFS abriu possibilidades para isso, pois a abertura do conhecimento convencional presente nas universidades tornou-se possível. Desde as primeiras tratativas pela criação da UFFS, o MST esteve presente destacando a necessidade da construção do próprio conhecimento, um campo teórico, autêntico e solidário, no qual o ensino, a pesquisa e extensão estejam a serviço dos trabalhadores e dos excluídos do acesso ao ensino superior. Estando presentes na universidade é possível a construir uma nova epistemologia alicerçada na justiça social e cognitiva.

## 2.5 EDUCAÇÃO SUPERIOR E JUSTIÇA COGNITIVA

Na própria história da formação brasileira ocorreram processos políticos de silenciamento, de extermínio de povos, culturas e experiências. Segundo Germano, Silva e Costa (2010), a colonização em praticamente toda a América Latina foi fundamentada na lógica europeia universalizante, produzindo a inferioridade também no campo simbólico, forjando a monocultura da mente e a injustiça cognitiva.

Na atual sociedade reconhecer os saberes dos desprivilegiados socialmente implica, primeiramente, compreendê-los como saberes existentes, saberes que no diálogo com outros saberes são importantes para a construção epistemológicas e não apenas para reprodução de saberes socialmente hegemônicos e ocidentais. Os crescentes estudos dos movimentos sociais da América Latina mostram que outra epistemologia é almejada por estes movimentos, no qual a universidade ganha destaque e o conhecimento uma tarefa indispensável.

Sem dúvidas o conhecimento é a base de uma sociedade. Portanto, quem detém a hegemonia do conhecimento está em melhores condições para determinar as rumos da sociedade. Segundo Gonçalves Neto (2015), mediar o conhecimento é fazer com que as partes possam ascender aos elementos mais essenciais da cultura, da civilização, “[...] e sobre o qual se permite o ajuste institucional, convencional, assim que se alterem aqueles elementos. A correspondência institucional a essa posição na teoria seria a educação política, universal, essencial, democrática, plural” (NETO, 2015, p. 204).

A busca pelo conhecimento passou a ser pauta de muitos NMS que representam os interesses do conhecimento não hierarquizado e que lutam de forma direta ou indiretamente pela justiça social, que não pode ser alcançada sem a justiça cognitiva. Atualmente, o conhecimento assumiu uma dimensão política central, na qual a universidade, espaço principal da construção do conhecimento hierarquizado, também pode ser um espaço de luta contra-hegemônica, um espaço para alcançar a justiça cognitiva. Não que a dimensão econômica não seja importante para esses NMS, mas essa nova dimensão política passa ser a centralidade do processo na medida que a disputa pelo conhecimento ganha lastros no campo cultural, das diferenças, da luta pela terra, do meio ambiente etc.

Ao lutar por melhores condições de vida e, ao mesmo tempo, construir meios participativos mais democráticos na aproximação com o Estado, para os NMS “não é possível imaginar horizontes não-capitalistas no marco exclusivo da ciência por mais convincentes que sejam as epistemologias das diversidades e da pluralidade adotadas” (SOUSA SANTOS, 2006, p. 144), mas a inclusão dos indivíduos diversos dentro do sistema de produção aos direitos sociais assegurados pelo Estado, na maior participação da sociedade civil nos rumos da sociedade, na possibilidade de poderem ter seus conhecimentos legitimados pelos governos e no princípio de serem ouvidos.

É inegável que últimos anos o acesso à informação está mais rápido, favorecendo assim uma sociedade de controle, na qual a tecnologia e a ciência não implicam em uma neutralidade por tender aos que detêm mais poder. Boaventura Sousa Santos, no Fórum Social Mundial em 2005, apontou que a alternativa epistemológica consiste em refletir sobre a suposta neutralidade da ciência. Segundo ele é necessário confrontar o modelo hegemônico de produção do conhecimento, permitindo o diálogo entre diferentes saberes.

Um exemplo prático desse processo de legitimação de novas formas de conhecimento evidenciado no Brasil nos últimos anos, é a UFFS. Tendo em consideração o sentido polissêmico do termo “universidade popular”, algumas dimensões põem a UFFS como uma

UP construída pela mobilização dos movimentos sociais, sendo a primeira do Brasil sendo reivindicada por movimentos sociais do campo.

De acordo com Trevisol (2014), a UFFS é, notadamente, a primeira universidade oriunda dos processos de participação social e política dos movimentos sociais e das redes do associativismo civil. “Ela nasce de ‘fora para dentro’; surge dos movimentos sociais e, na sequência, legitima-se como instituição pública estatal por meio da Lei Federal 12.029/2009” (TREVISOL, HASS, CORDEIRO, 2011).

A UFFS nasceu como consequência aos problemas educacionais brasileiros, como o baixo acesso à educação superior, uma vez a educação superior era concentrada nas IES privadas, pois as IES públicas estavam localizadas em regiões litorâneas, sobretudo nas capitais. Assim, as pesquisas e a pós-graduação eram desenvolvidas, quase que exclusivamente, pelas IES públicas e, certamente, havia desigualdades regionais de distribuição de cursos e vagas na educação superior.

Notadamente, o processo de construção da UFFS alavancou o debate sobre o sentido popular atribuído à universidade. Ela é considerada uma universidade exemplo em processos de ingresso a estudantes oriundos da escola pública em suas políticas de ações afirmativas, sendo que, segundo os dados do COEPE, no ano de 2016, havia 92%<sup>32</sup> de estudantes que vieram da escola pública frequentando os cursos da UFFS.

O fato da UFFS garantir a maioria das vagas por ações afirmativas fez com que muitas famílias residentes na região Fronteira Sul que não tinham condições de pagar uma mensalidade na educação privada pudessem ter a primeira geração a ingressar na educação superior. Segundo Romão e Loss (2013, p.156), o formato de ingresso adotado pela UFFS merece ênfase “em uma sociedade de tantas discriminações, não deixa de merecer destaque o esforço da UFSS no sentido de oportunizar, à classe popular, a conquista de uma vaga no Ensino Superior brasileiro”.

Desde modo, as políticas adotadas pela UFFS estão em consonância com os propósitos dos movimentos sociais. São iniciativas que ameniza a histórica injustiça cognitiva pelo fato das classes populares poderem ingressar na universidade. Nesse sentido, Arroyo (2011, p. 117) destaca que:

a luta contra a injustiça cognitiva nos leva para além da distribuição mais equitativa do saber científico e reconhecer que toda experiência produz conhecimento. [...] Reconhecer que todo conhecimento é uma produção social, produzido em

---

<sup>32</sup> II Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS (COEPE), 2016.

experiências sociais e que toda experiência social produz conhecimento pode nos levar a estratégias de reconhecimento.

Muito além do ingresso, a UFFS vem promovendo a inserção dos movimentos sociais em várias parcerias de cursos de extensão e de pós-graduação<sup>33</sup>, como no caso da licenciatura em Educação do Campo, curso de História e do curso de especialização CRB. Segundo os documentos da II COEPE (2016), uma das características da educação do campo promovida pela UFFS é a sua relação com as entidades coletivas da comunidade regional, como a FETRAF, MMC, MAB, MST, entre outras, que conferem uma vitalidade e uma orientação fortemente associadas às demandas reais dessas populações.

---

<sup>33</sup> Ver capítulo 5

### 3 ITINERÁRIO DO PROCESSO INVESTIGATIVO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.

Paulo Freire

O presente capítulo apresenta o itinerário do processo investigativo, abordando as escolhas e os procedimentos metodológicos utilizados para o estudo. Serão delineadas quatro partes, com a seguinte ordem: discussão teórica metodológica, tipo de pesquisa, levantamento de dados, e, por último, a análise dos dados.

#### 3.1 DISCUSSÃO TEÓRICA-METODOLÓGICA

Parte-se da concepção dialógica de ciência à qual exige o respeito aos diferentes tipos de conhecimentos, do senso comum ao científico. Pretende-se, nesse trabalho, compreender as percepções dos entrevistados sobre um conjunto de temas que eles, enquanto atores sociais e políticos, se envolveram.

A discussão sobre dar visibilidade aos conhecimentos e aos sujeitos vem ganhando importância nos últimos anos. Segundo Sousa Santos (1987), desde o século XVIII já era levantada a importância do senso comum em relação ao conhecimento científico. Rousseau, por exemplo, questionava se havia alguma razão para que o conhecimento vulgar, do qual é partilhado com os seres humanos da sociedade, fosse substituído pelo conhecimento científico, produzido por poucos e de difícil acesso à maioria.

O fato da ciência estar dissociada da pluralidade de conhecimentos existentes, gerou-se na ciência moderna uma profunda crise de confiança epistemológica. Os formatos ocidentais globalizados e hegemônicos da ciência perpassam as redes de socialização e limitam quase todos os saberes produzidos nos saberes da sua base neoliberal. Sousa Santos (2005) aponta que o conhecimento científico é quase inteiramente produzido nos países do Norte desenvolvido e, por muito neutro que se suponha, promove os interesses destes países e constitui uma das forças produtivas da globalização neoliberal. A ciência moderna desconhece e desvaloriza outras formas de conhecimento, provocando assim uma hierarquização também na maneira de pensar, gerando uma injustiça cognitiva, que reforça e aprofunda a injustiça social.

[...] a injustiça social contém no seu âmago uma injustiça cognitiva. Isto é particularmente óbvio à escala global já que os países periféricos, ricos em saberes não científicos, mas pobres em conhecimento científico, viram este último, sob a forma da ciência económica, destruir as suas formas de sociabilidade, as suas economias, as suas comunidades indígenas e camponesas, o seu meio ambiente. (SOUSA SANTOS, 2008 p. 54).

Neste sentido, a crise da ciência moderna é uma crise de legitimidade, relacionada a uma forma de ver o mundo a um modelo ocidental que está globalmente instaurado em meio a ascensão de lutas contra-hegemônicas. De acordo com Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 54), a ecologia de saberes:

[...] centra-se nas relações entre saberes, nas hierarquias e poderes que se geram entre eles. O objetivo de criar relações horizontais entre saberes não é incompatível com a existência de hierarquias concretas e fixas no contexto de práticas de saber concretas. Aliás, nenhuma prática concreta seria possível sem tais hierarquias. O que a ecologia de saberes combate são as hierarquias e poderes universais e abstractos, naturalizados pela história e por epistemologias reducionistas. Ao contrário das epistemologias modernas, a ecologia de saberes não só admite a existência de muitas formas de conhecimento, como parte da dignidade e validade epistemológica de todos eles e propõe que as desigualdades e hierarquias entre eles resultem dos resultados que se pretendem atingir com uma dada prática de saber. É a partir da valoração de uma dada intervenção no real em confronto com outras intervenções alternativas que devem emergir hierarquias concretas e situadas entre os saberes.

Ao mesmo tempo em que a ecologia de saberes se apresenta como um meio pelo qual se pode ouvir os que pouco ou nunca foram ouvidos, ela pode ser também uma ferramenta política indispensável para se confrontar às injustiças cognitivas. Maria Paula Meneses (2009, p. 235) afirma que “o conceito de justiça cognitiva assenta exatamente na busca de um tratamento igualitário de todas as formas de saberes e daqueles que o possuem e trabalham, abrindo o campo acadêmico à diversidade epistêmica no mundo”. A justiça cognitiva como um ato de relacionar-se, de desconsiderar hierarquias, desigualdades e privilégios.

Segundo Marcos Valença (2014) o conhecimento se funda na superação das distinções entre a natureza/cultura, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual etc, entre quantificável (ciências naturais) e o qualificável (ciências sociais). Neste sentido, toda natureza é humana:

A concepção humanística das ciências sociais enquanto agente catalisador da progressiva fusão das ciências naturais e ciências sociais coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento, mas, ao contrário das humanidades tradicionais, coloca o que hoje designamos por natureza no centro da pessoa. Não há natureza humana porque toda a natureza é humana (SOUSA SANTOS, 2007, p. 44).

Como nas ciências sociais não há um consenso paradigmático, nos últimos anos as condições sociais, contextos culturais e modelos organizacionais da investigação científica, passaram a ser a base do conhecimento, onde as ciências sociais ganha importância em detrimento da singularidade das ciências naturais.

A ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objectiva como as ciências naturais; tem sempre de compreender os fenómenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objectivo, explicativo e nomotético. (SOUSA SANTOS, 2007, p. 22)

Segundo Sousa Santos (2007), todo conhecimento sendo total, é também local. Constitui-se em redor de temas que são adotados por grupos sociais concretos como projetos de vida locais. Apresenta pluralidade metodológica, através da transgressão metodológica. Não há uma forma única de fazer ciência. O simples fato dela ser avaliada como um conhecimento prioritário e verdadeiro vem de um juízo de valor, como algo autojustificado pela própria ciência.

Nesse debate entre a ciência e o senso comum, Marcos Valença (2014, p.177) destaca que “a ciência moderna produz conhecimentos e desconhecimentos e se posiciona contra o senso comum, mas comungo da ideia de que todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum”. Nessa questão, Sousa Santos (2007) enfatiza que:

[...] a ciência sabe que nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, racional; só a configuração de todas elas é racional. Tenta, pois, dialogar com outras formas de conhecimento deixando-se penetrar por elas. A mais importante de todas é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático que no quotidiano orientamos as nossas acções e damos sentido à nossa vida. A ciência **tradicional** construiu-se contra o senso comum que considerou superficial, ilusório e falso. A **ciência dos últimos anos** procura reabilitar o senso comum por reconhecer nesta forma de conhecimento algumas virtualidades para enriquecer a nossa relação com o mundo. É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimento mistificado e mistificador mas, apesar disso e apesar de ser conservador, tem uma dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico. Essa dimensão aflora em algumas das características do conhecimento do senso comum. (SOUSA SANTOS, 2007, p.55-56). (grifo nosso).

Segundo o autor (SOUSA SANTOS, 2007, p. 56):

O senso comum faz coincidir causa e intenção; subjaz-lhe uma visão do mundo assente na acção e no princípio da criatividade e da responsabilidade individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante. O senso comum é transparente e evidente; desconfia da

opacidade dos objectivos tecnológicos e do esoterismo do conhecimento em nome do princípio da igualdade do acesso ao discurso, à competência cognitiva e à competência linguística. O senso comum é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas, por isso mesmo, é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre pessoas e entre pessoas e coisas. O senso comum é indisciplinar e imetódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida. O senso comum aceita o que existe tal como existe; privilegia a acção que não produza rupturas significativas no real. Por último, o senso comum é retórico e metafórico não ensina, persuade.

O conhecimento científico só se realiza quando se converte nesse senso comum e, assim, transforma-se numa ciência transparente. A ciência moderna, ao se tornar senso comum, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida (VALENÇA, 2014, p. 177).

### 3.2 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio uso do método e das técnicas de pesquisa descritiva. O método descritivo utilizado, segundo Antonio Carlos Gil (2008, p. 28), tem como objetivo primordial “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Algumas pesquisas descritivas, inclusive esta, vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação. Em outros termos:

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. [...] Procura descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características. [...] desenvolve-se, principalmente, nas ciências humanas e sociais, abordando aqueles dados e problemas que merecem ser estudados e cujo registro não consta de documentos (CERVO; BERVIAN, 2002, p. 66).

Segundo Dalton Perovano (2014), o processo descritivo visa identificar, registrar e analisar as características e os fatores que se relacionam com os fenômenos em processo. Já a análise qualitativa tem como objetivo o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, uma vez que a preocupação não recai sobre aspectos quantitativos, mas sobre seu entendimento e detalhamento da pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível, pois o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra

é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas. Pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. As características da pesquisa qualitativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) são:

A objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Com o método qualitativo busca-se evidenciar os diferentes tipos de compressão da realidade social com o objetivo de atribuir sentidos aos valores individuais e coletivos dos sujeitos.

Por se tratar de um estudo de natureza qualitativa, a presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma extensa revisão bibliográfica, pesquisa documental e entrevistas. A revisão da literatura sobre o tema cumpre um papel importante na medida em que, segundo Cervo e Bervian (2002, p. 65-66):

[...] a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos [...] busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

A pesquisa documental, por conseguinte, mostrou-se importante para o desenvolvimento deste trabalho. Enquanto a pesquisa bibliográfica busca fontes científicas, com um rigor mais acadêmico, na pesquisa documental buscou-se todos os outros tipos de informações disponíveis, como “tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão” (FONSECA, 2002, p. 32).

### 3.3 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo versa sobre a atuação política dos NMS, especialmente do MST no campo da educação superior, particularmente a participação no processo de construção de uma universidade pública e popular no Sul do Brasil. Nesse sentido, o trabalho teve dois recortes fundamentais: temporal e espacial. Do ponto de vista temporal, o estudo se concentra na análise do conjunto das parcerias e convênios do MST com as IES entre 1998 e 2016. No que tange ao aspecto espacial, a pesquisa se concentra na região Sul do Brasil. O mapa seguinte mostra o recorte espacial da pesquisa na região Sul do Brasil.

Figura 1- Mapa da Região Sul do Brasil



Fonte: IBGE, 2017.

Segundo as estimativas do IBGE em 2017<sup>34</sup>, a região Sul do Brasil conta com 29,64 milhões de habitantes, sendo o Rio Grande do Sul o Estado mais populoso com 11.322.895, seguido pelo Paraná com 11.320.892 e, por último, Santa Catarina, com 7.001.161 habitantes.

### 3.4 LEVANTAMENTO DE DADOS

<sup>34</sup> Dados disponíveis em:

<<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/tabela1.shtm>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

Tendo em vista as questões e os objetivos que orientam este trabalho, a pesquisa documental e as entrevistas revelaram-se os instrumentos mais adequados para o acesso aos dados e ao conteúdo empírico do trabalho.

### **3.4.1 Pesquisa documental**

A pesquisa documental foi fundamental para responder aos objetivos I, II e IV da presente dissertação. Por meio dela foi possível acessar e analisar um conjunto importante de documentos sobre a participação dos movimentos sociais no processo de criação da UFFS (projetos, relatórios, atas, portarias, fotos, artigos de jornais etc).

### **3.4.2 Entrevistas**

Com uma estruturação previamente estabelecida, as entrevistas foram realizadas com a intenção de obter informações diretamente com os atores que participaram do processo histórico em estudo.

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais usadas nas ciências sociais (DENCKER, 2000; GIL, 2006). Segundo Laville e Dionne (1999), as entrevistas podem ser classificadas em três tipos principais: entrevistas estruturadas ou padronizadas, não estruturadas ou despadronizadas e semiestruturadas ou semi-padronizadas. O tipo mais usual e que foi utilizado para a elaboração das entrevistas foi a semiestruturada, com ela pôde-se testar várias hipóteses de pesquisa apoiadas em quadros teóricos.

Foram realizadas 22 entrevistas, cabendo destacar o fato de que parte delas (04) foi realizada entre janeiro e junho de 2018 e as demais (18) no período entre 2012 e 2013. As dezoito entrevistas iniciais foram realizadas pelos pesquisadores Marcelo Ló e Joviles Vitório Trevisol (2013), no âmbito de um projeto de pesquisa desenvolvido pelos autores intitulado “Educação e política: movimentos sociais e participação no processo de criação da UFFS” (2013), cujos resultados finais foram publicados em DVDs (digital vídeo disc) e disponibilizados nas bibliotecas da UFFS. Além de público, esse acervo de entrevistas também foi disponibilizado pelos respectivos autores, para que pudesse ser melhor analisado e prosseguir sendo uma importante fonte para novos estudos. As dezoito entrevistas que integram esse acervo encontram-se devidamente transcritas, porém não analisadas. Dada a importância e a abrangência das entrevistas realizadas, entendemos que elas poderiam ser

incorporadas ao presente estudo como fontes primárias, passando a integrar o extenso acervo documental da pesquisa.

A escolha dos entrevistados foi definida a partir da importância/relevância/liderança exercida pelos sujeitos no processo em estudo. As 04 entrevistas realizadas em 2018 foram realizadas em caráter complementar. Contemplaram as lideranças não entrevistadas pela pesquisa desenvolvida por Ló e Trevisol (2013). Apesar de terem sido realizadas em períodos distintos, o roteiro utilizado para as entrevistas foi bastante similar.<sup>35</sup> Foram priorizadas questões que estimulassem os sujeitos entrevistados a relataram o processo de criação da UFFS, particularmente o papel exercido pelo MST na fase de criação.

As entrevistas foram particularmente importantes pois, por meio delas, foi possível compreender a atuação dos movimentos sociais como práticas de conhecimento (de saberes) que incidem e dão origem a outras práticas sociais e políticas. Os relatos colhidos e organizados evidenciam uma ampla ecologia de saberes e de práticas, alicerçada numa enorme pluralidade epistemológica e política. Os movimentos sociais, neste sentido, traduzem a diversidade de projetos de educação (superior) que estão presentes e em disputa na sociedade. Parafraseando Boaventura de Sousa Santos (2006, p. 143 e 358), “[...] Quando falo de ecologia de saberes, entendo-a como ecologia de práticas de saberes [...] A ecologia de saberes tem de ser produzida ecologicamente: com a participação de diferentes saberes e seus sujeitos”.

#### 3.4.2.1 Perfil dos entrevistados

As entrevistas foram realizadas com os sujeitos que participaram ativamente do processo de criação da UFFS, cabendo destaque para as lideranças dos movimentos sociais, sindicatos, igrejas, deputados (federais e estaduais), prefeitos e vereadores.

Quadro 6 - Caracterização das entrevistas

Entrevista	Segmento/ representação	Região de atuação	Duração média
1	Movimentos Sociais	Abelardo Luz (SC)	30min

<sup>35</sup> O roteiro das entrevistas realizadas em 2018 foi definido a partir do roteiro utilizado nas entrevistas de 2012 e 2013. Foram adicionadas algumas questões com o propósito de ter acesso a informações específicas. A similaridade entre os roteiros foi fundamental para assegurar a realização dos objetivos deste estudo. O roteiro das entrevistas pode ser conferido no Anexo A deste trabalho.

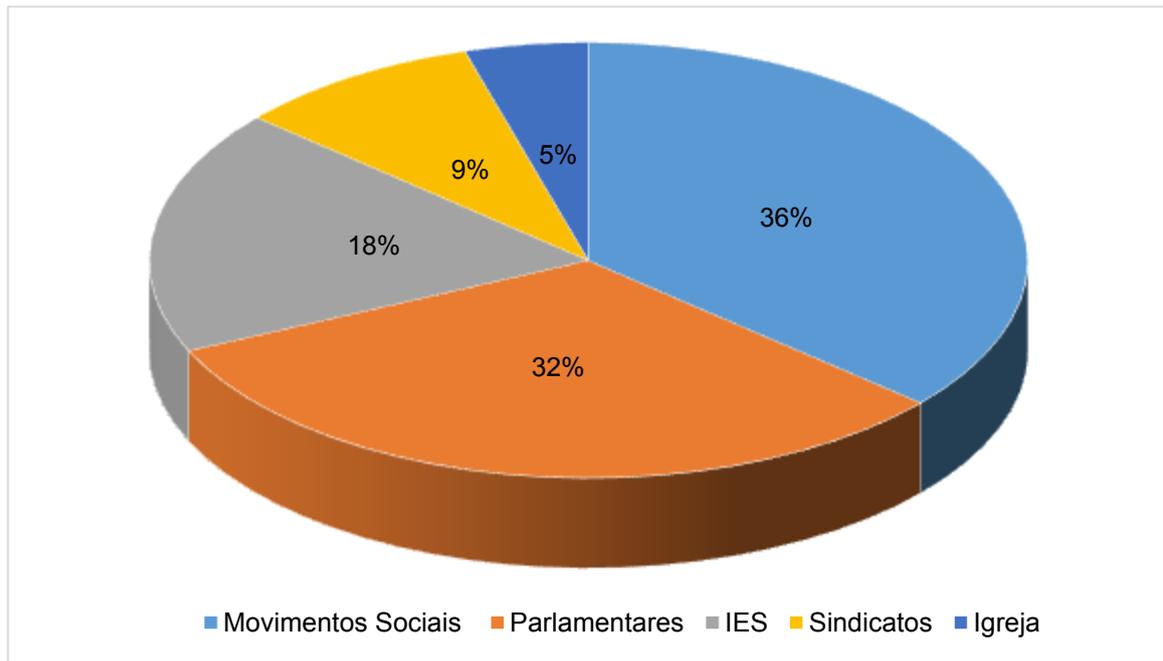
2	Movimentos Sociais	Santa Catarina (SC)	38min
3	Movimentos Sociais	Distrito Federal (DF)	40min
4	Movimentos Sociais	Chapecó (SC)	45min40seg
5	Movimentos Sociais	Chapecó (SC)	49min41seg
6	Movimentos Sociais	Chapecó (SC)	1h09min49seg
7	Vereador	Erechim(RS)	1h10 min06seg
8	Segmento universitário	Fronteira Sul	1h09min49seg
9	Associação dos municípios	Sudoeste (PR)	49min23seg
10	Movimentos Sociais	Laranjeiras do Sul (PR)	1h16min11seg
11	Assessoria Parlamentar	Norte (RS)	30min
12	Segmento universitário	Fronteira Sul	1h29min25seg
13	Senador	Santa Catarina	1h05min37seg
14	Deputado Federal	Rio Grande do Sul	58min22seg
15	Deputado Estadual	Santa Catarina	1h25min41seg
16	Deputado Federal	Santa Catarina	45min45seg
17	Sindicalista	Francisco Beltrão (PR)	1h48min11seg
18	Deputado Estadual	Santa Catarina	47min21seg
19	Igreja Católica	Oeste de Santa Catarina	47 min47seg
20	Movimentos Sociais	Oeste de Santa Catarina	1h09min49seg
21	Secretário de educação	Concórdia (SC)	47min17seg
22	Segmento universitário	Chapecó	1h09min49seg

Fonte: Elaborado pelo autor.

As 22 entrevistas foram devidamente transcritas. A maioria dos entrevistados são do sexo masculino. Apenas 27% das lideranças entrevistadas são mulheres.

O gráfico a seguir evidencia os diferentes segmentos de atuação das entidades a que os entrevistados informam pertencerem:

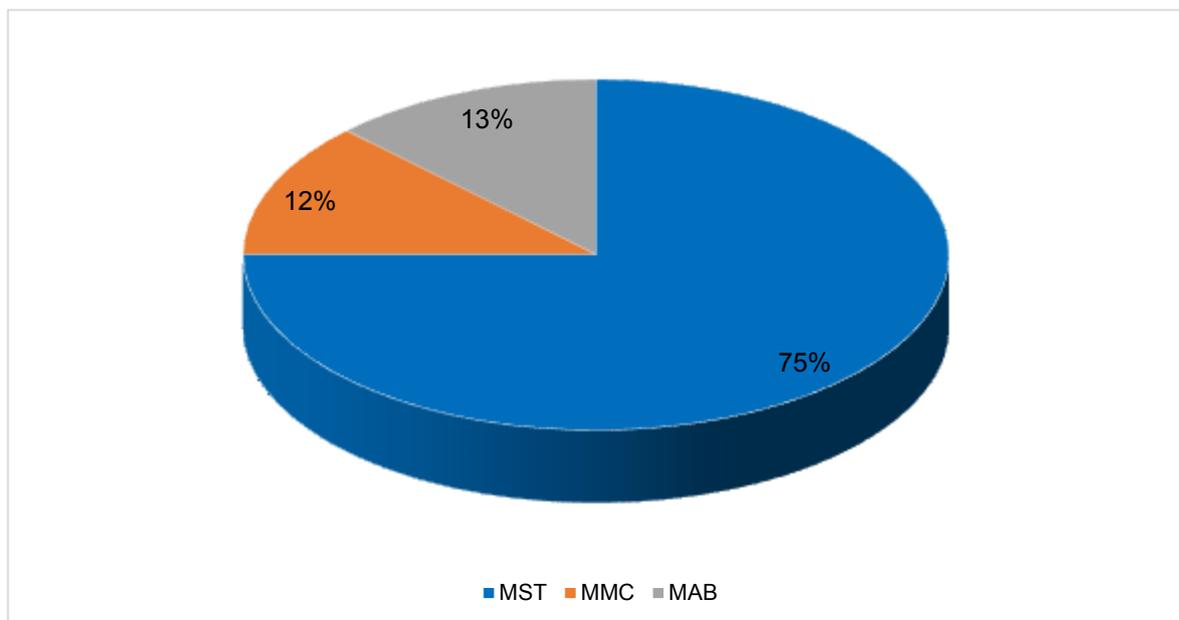
Gráfico 1- Perfil dos entrevistados de acordo com o segmento de atuação da entidade



Fonte: Elaborado pelo autor.

Do total das lideranças entrevistadas, 36% se declararam pertencer aos movimentos sociais. Desse montante, 75% integram o MST, 12% o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) e 13%, o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB).

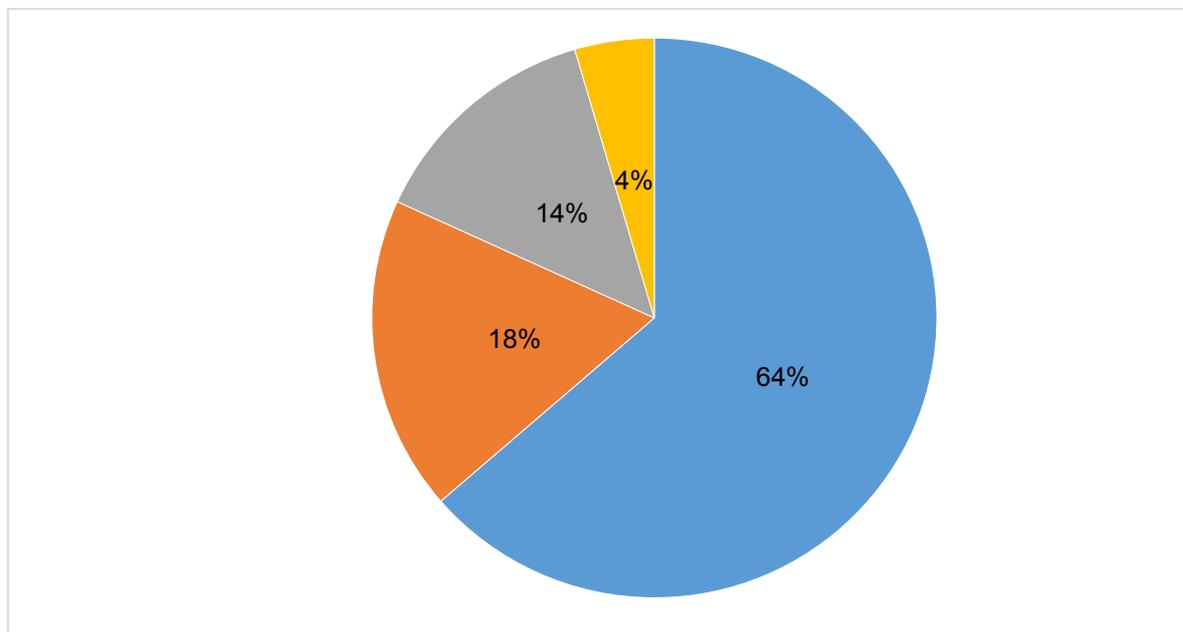
Gráfico 2- Perfil dos entrevistados segundo o vínculo de atuação nos movimentos sociais



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

O gráfico a seguir detalha a região de atuação dos entrevistados, por Estados da região Sul.

Gráfico 3- Região de atuação dos entrevistados por Estado



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Como se pode observar há uma maior presença de lideranças de Santa Catarina. Isso se deve a vários fatores, entre os quais a proximidade dos pesquisadores e dos entrevistados com a UFFS - Campus Chapecó.

### 3.5 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A primeira etapa fundamental deste estudo foi a realização de uma extensão revisão bibliográfica sobre os novos movimentos sociais, procurando compreendê-los no contexto das transformações a partir da segunda metade do século passado. Alguns autores contribuíram de forma decisiva para essa fase, entre eles Boaventura de Sousa Santos (1995, 2005, 2006, 2008, 2010), Alain Touraine (1998), Maria da Glória Gohn (2003, 2012) e Ilse Scherer-Warren (2008). A revisão realizada serviu de base para a elaboração do primeiro capítulo do trabalho.

A segunda etapa da pesquisa concentrou no levantamento dos dados sobre a atuação dos movimentos sociais, particularmente do MST, no campo da educação superior. A coleta de dados priorizou o acesso a documentos sobre a criação do MST e as parcerias e convênios firmados com os diferentes Ministérios e instituições de ensino superior para a realização de

cursos de extensão, graduação e pós-graduação. Entre as políticas públicas governamentais mais importantes nessa área está o PRONERA. Por meio da análise documental, é possível compreender o crescimento de um movimento social do campo em busca de formação em nível superior. A partir desse método foi possível analisar os dados institucionais e os dados secundários de tipo não formal ou que ainda não recebem um tratamento analítico como jornais, relatórios, cartas, tabelas estatísticas, audiências e reuniões que enriqueceram o trabalho. A análise documental, conforme Bardin (2011, p. 51),

[...] pode ser definida como um conjunto de operações para que possa ser apresentado um conteúdo de forma diferente do original [...] a análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados.

A terceira etapa foi realizada por meio das entrevistas. Conforme descrito acima, foram realizadas 22 entrevistas, todas devidamente transcritas e organizadas. A escolha dos entrevistados priorizou as lideranças do MST que tiveram envolvimento em ações do movimento voltadas à educação, mais especificamente, a educação superior. As entrevistas foram realizadas com as principais lideranças dos movimentos sociais que lutaram pela criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). O conjunto das entrevistas foi submetido à análise qualitativa, cujo propósito é compreender os significados presentes nas falas dos sujeitos (FERNANDES, 1991).

Ao retratar os significados das falas dos sujeitos, as entrevistas foram analisadas a partir das percepções que os entrevistados têm sobre o contexto social e a educação superior, bem como buscar dar sentido as falas a partir da lógica da ecologia de saberes.

Finalizada a transcrição, as entrevistas foram analisadas com o propósito de identificar os temas mais recorrentes em torno dos quais seria possível organizar as falas em categorias de análise. As categorias foram elaboradas tendo como base o contexto social em que elas foram feitas, os objetivos do trabalho e as falas dos entrevistados. Por meio da realização dessa etapa foi possível identificar ao menos seis principais categorias:

1. Mesorregião da grande Fronteira da Mercosul
2. Origens da educação superior na Região Fronteira Sul
3. Movimento Pró-Universidade Federal
4. Participação dos movimentos sociais
5. Construção do projeto: Universidade popular

## 6. Conhecimento e emancipação.

As entrevistas expressam as percepções dos entrevistados sobre um processo em que eles participaram e exerceram liderança. Por meio da análise das entrevistas buscou-se compreender a atuação e os sentidos que orientaram a atuação dos sujeitos em estudo.

#### 4 MST E A EDUCAÇÃO SUPERIOR: POLÍTICAS E EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO

Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a comunidade de luta. [...] Arma de duplo alcance para os Sem Terra, a educação tornou-se prioridade do Movimento.

Mitsue Morissawa

Os processos históricos que levaram os movimentos sociais a defenderem uma concepção alternativa de educação tem uma herança nas grandes lutas contra-hegemônicas a partir da ditadura civil-militar no Brasil de 1964, na qual setores da sociedade civil foram os principais protagonistas de um enfrentamento contra a privatização e a precarização da educação pública. Em meio as várias reformas estruturantes do governo civil-militar<sup>55</sup>, emergiram no Brasil propostas de universidades mais inclusivas, mobilizadas por professores e estudantes, somadas a um elemento novo: os novos movimentos sociais. Estes movimentos, principalmente os do campo, adquiriram centralidade no Brasil, uma vez que já no início do século XXI, promoveram lutas por universidades públicas e populares. Até o século passado, no entanto, a educação superior não era pauta de muitos movimentos sociais do campo, pois entendia-se que, a partir do momento que sai para estudar e conquista um diploma de ensino superior, o jovem não retorna ao espaço rural.

Com o passar dos anos e com o fim da ditadura civil-militar, foram surgindo novas e mais abrangentes pautas dos novos movimentos sociais, os quais se tornaram os principais agentes em defesa da educação pública, desenvolvendo simultaneamente uma reflexão sobre o tema da educação popular.

Os movimentos de libertação contra o colonialismo e os novos movimentos sociais –do movimento feminista ao movimento ecológico, do movimento indígena ao movimento dos afrodescendentes, do movimento camponês ao movimento da teologia da libertação, do movimento urbano ao movimento LGBT – além de ampliarem o âmbito das lutas sociais, trouxeram consigo novas concepções de vida e de dignidade humana, novos universos simbólicos, novas cosmogonias, gnoseologias e até ontologias. Trouxeram

---

<sup>55</sup> Para aprofundar sobre as reformas no período da ditadura civil-militar, ver: SCHWARCZ e STARLING (2015); FREITAG (1980).

também novas emoções e afectividades, novos sentimentos e paixões. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 20-21)

Tento em vista o papel que os NMS adquiriram no Brasil, sobretudo a partir dos anos 1980, o presente capítulo pretende situar o surgimento do MST e compreender melhor as suas pautas estratégicas ao longo do tempo.

#### 4.1 SURGIMENTO DO MST

O primeiro acampamento do MST foi instalado na Fazenda Annoni, no Rio Grande do Sul, em 1985, com 2.500 famílias e mais de 07 mil trabalhadores, configurando princípios das origens do movimento. Entretanto, segundo Lerrer (2012, p. 457), o MST foi fundado oficialmente no Centro Diocesano de Formação, em Cascavel-PR, no I Encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra entre os dias 20 e 22 de janeiro de 1984, contando com a presença de cerca de 100 pessoas.

Segundo o banco de dados do MST (2016)<sup>56</sup>, o movimento está organizado nas cinco regiões e nos 24 estados do Brasil e distribuído em três setores: Frente de Massa, Luta Pela Reforma Agrária e Transformação Social. O maior espaço de deliberações do MST são os congressos nacionais que ocorrem, em média, a cada 05 anos. Além do Congresso, a cada 02 anos o MST realiza seu encontro nacional, onde são avaliadas e atualizadas as definições deliberadas no Congresso.

Segundo Roseli Caldart (2004), a criação do Setor de Educação em 1987 foi um marco desse período que vai, pelo menos, até julho de 1997, ano em que foi realizado o Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – Brasília, segundo a autora:

[...] a ênfase deste segundo momento, **criação do setor de educação**, esteve no processo de produção da chamada proposta de educação ou proposta pedagógica do MST, configurando-se como uma ampliação da própria noção de direito: não apenas ter acesso à escola, mas também ter o direito de constituí-la como parte de sua identidade: fazer cada escola conquistada uma escola do MST (CALDART, 2004, p. 249, grifo nosso).

A partir da constituição do setor de educação, foi criado em 1990, por meio da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceileiro (FUNDEP), em Braga/RS, o curso

---

<sup>56</sup> Dados encontrados no site do MST. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/quem-somos/#full-text>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

Normal Médio, com participação de vários movimentos sociais, dentre eles o MST. Também por meio da FUNDEP, foi criado, em 1993, o Curso Técnico em Administração de Cooperativas (TAC).

A preocupação e a demanda pela formação em nível superior foi tomando proporções dentro do MST e o setor de educação começou a pensar no ensino superior, conveniadas ou não com outras instituições. O primeiro instituto no campo educacional do MST foi criado em 1995, o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA) e, dentro dele, o Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) em Veranópolis/RS. O projeto foi facilitado com a cedência de parte do prédio (antigo internato) dos freis Capuchinhos, de Veranópolis (ANDREATTA, 2005). Este espaço tinha a finalidade de construção de um método pedagógico próprio das escolas do MST, tornando-se uma referência fundamental para todos os cursos desenvolvidos após sua criação. Nesse contexto, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)<sup>57</sup>, que serviu de base para as parcerias entre o MST com os ministérios e demais órgãos.

## 4.2 PRONERA

Em 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), foi criado um programa que se tornou o ponto de partida para a educação superior no MST: o PRONERA. Tal programa passou a gerir recursos oriundos do MEC, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), cujo objetivo era proporcionar alfabetização e instrução formal em diferentes níveis de ensino para populações assentadas. Segundo Débora F. Lerrer, o PRONERA tem por característica:

[...] a gestão participativa de seus recursos, assim como o fomento à descentralização da atuação de instituições públicas educacionais. Além de facilitar o acesso à alfabetização e à escolarização de jovens e adultos do meio rural, ele atua na formação de educadores para escolas de acampamentos e assentamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior. (LERRER, 2012, p. 253).

Fruto dessa parceria, em 2002, o então Prefeito de Maringá-PR, José Cláudio, do Partido dos Trabalhadores (PT), levou à Câmara de Vereadores uma concessão de uso de bem público e título gratuito de uma área para 20 anos a contar da data da sua aprovação (2004), para a

---

<sup>57</sup> O PRONERA se institucionalizou como política de Estado, através do Decreto 7.352/10, assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva no dia 4 de novembro de 2010.

implantação de um Centro de Educação do Campo e Desenvolvimento Econômico Sustentável em Agroecologia. Os concessionários legais do termo foram o Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA) (mais tarde transferida a associação mantenedora da Escola Milton Santos-ATEMIS) e a Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente, a Escola Milton Santos (EMS) oferece o curso de Técnico em Agroecologia, Pedagogia do Campo, PRONATEC-Campo, Escolarização de Jovens e Adultos - anos finais do Ensino Fundamental.

Todos estes cursos nasceram das parcerias entre o PRONERA, o MST e as IES. Além da UFPR, a Universidade Estadual de Maringá (UEM) também participou dos projetos, especialmente na formação de professores no curso de Pedagogia do Campo. Este curso é organizado e ministrado por professores das instituições, mas também por professores convidados. Um fato interessante desta parceria foi a aprovação do Projeto PIBID-Diversidade<sup>58</sup>, cujas atividades iniciaram em abril de 2014, contemplando todos os educandos da turma. O projeto incidiu na inserção dos educandos em escolas do campo e na complementação da formação, com enfoque na docência rural.

O PRONERA, conforme consta no relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária (PNERA) de junho de 2015<sup>59</sup>, “representa para os movimentos sociais e sindicais do campo um instrumento de luta para buscar melhores condições de vida no campo, e a educação contribui material e imaterialmente para o alcance deste objetivo”<sup>60</sup>. Enquanto política pública o PRONERA é o resultado da experiência e demanda trazidos pelos militantes do MST num momento de ascensão das lutas sociais dentro do campo brasileiro. Tal política governamental foi criada no contexto das lutas pela reforma agrária, sobretudo a partir segunda metade dos anos 90.

Segundo Neusa Dal Ri e Candido Vieitez (2004), o MST percebeu que o ensino oficial não atende às necessidades de formação dos seus membros, pois é uma educação ideologizada

<sup>58</sup> DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, Edital 066/2013, 2013.

<[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_066\\_2013\\_Pibid-Diversidade-692013.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_066_2013_Pibid-Diversidade-692013.pdf)>.

Acesso em: 02 fev. 2018.

<sup>59</sup> A primeira foi uma avaliação por meio de estudos de casos das modalidades de ensino do PRONERA, realizada no período de janeiro a março de 2003 pela Ação Educativa – Assessoria e Pesquisa. A segunda, desenvolvida entre novembro de 2004 e fevereiro de 2005 e denominada I Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária (I PNERA), realizou 24.500 entrevistas em 1.651 municípios de todo o Brasil, visitando 5.595 assentamentos. Essa pesquisa tornou-se referência para a inserção das escolas do campo no Censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) a partir de 2005. (II PNERA. Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária, 2015. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618\\_relatorio\\_ii\\_pesquisa%20nacional.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618_relatorio_ii_pesquisa%20nacional.pdf)>. Acesso em: 04 set. 2018.

<sup>60</sup> Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária. Brasília, DF, 2015, p. 09.

concebida pelas classes dominantes, com conteúdos, valores e habilidades para reproduzirem as desigualdades sociais do sistema capitalista. Nesse sentido, por mais que o MST saiba do atrelamento entre capital e educação superior, a luta no campo do conhecimento se tornou importante para o movimento continuar existindo. As pesquisas mostram que a luta pela educação superior está inserida na concepção de que só a terra não basta, que é preciso criar condições para se viver nela e, para isso, é imprescindível formar lideranças. De acordo com Dal Ri e Vieitez (2004, p. 46):

[...] para o MST, não basta que o militante tenha formação política, ainda que esta seja essencial. Paralelamente a essa qualidade, o Movimento precisa que o seu membro tenha também capacitação técnica, bem como desenvolva as aptidões necessárias à organização coletiva da vida social, à organização coletiva da produção e de outras atividades econômicas (DAL RI; VIEITEZ. 2004, p. 46).

A junção entre as áreas política, econômica, a social e cultural é o que pode caracterizar o sentido da formação homogênea do MST. Os militantes, mesmo se instruindo dentro de uma organização com recursos estatais, vivenciam a realidade e estão inseridos dentro das organizações políticas do movimento, sejam elas em maior ou menor intensidade, como em acampamentos ou assentamentos. O que dá grau de legitimidade é a aliança da práxis educativa nos eixos dos princípios do movimento.

Para Lalo Minto (2015), o surgimento de cursos superiores no MST decorreu do processo de ampliação de sua abrangência enquanto movimento. Com essa maior amplitude, a demanda por formação também ganhou escala nacional e o PRONERA contribuiu para consolidar as parcerias com as IES. De acordo com Kolling, Vargas e Caldart (2012, p. 506):

[...] O trabalho com cursos formais teve um impulso a partir da criação do PRONERA, em abril de 1998. Até então, eram poucas turmas e em poucos lugares. Com o novo programa, envolvendo universidades e institutos federais, foi possível alcançar uma escala maior, potencializando a experiência acumulada de formação por alternância e vinculada aos movimentos.

O regime de alternância é um dos diferenciais da política do PRONERA, pois assim os estudantes têm um tempo escola e tempo comunidade, um regime que possibilita frequentar as instituições de ensino num determinado período e retornando às suas casas. O regime de alternância está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei no 9.394/1996, cujo Art.º 23 determina que:

[...]a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, na

competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

A LDB estabeleceu diretrizes importantes para que em 2009 fosse incorporado, no ensino superior, o processo de fomento a formação de professores em cursos de licenciaturas. O acesso ao ensino superior adquire um duplo sentido: primeiro porque atende a conformidade com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto no 6.755/2009, pois forma educadores que, ao mesmo tempo, ampliam o direito à educação para milhares de outros jovens da sua realidade. E, em segundo, porque compreende desde o ensino básico até o superior.

Tempo escola e tempo comunidade são defendidos pelos dirigentes dos movimentos sociais como uma das políticas mais eficientes na formação de professores em áreas rurais porque permite aos estudantes viverem e experienciarem, ao mesmo tempo, a teoria e a prática. Nesse sentido, com o objetivo de ampliar o debate sobre o tema, uma das entrevistas realizadas destaca a importância da política de alternância:

[...] então o tempo comunidade e o tempo escola é o tempo fundamental de você, de fato, conhecer universidade por dentro. [...] Ao voltar para o campo a pessoa não é mais a mesma pessoa, quando volta pra sua comunidade ela aumentou seu repertorio cultural, ela aumentou seu repertorio de relações, assim quando essas pessoas voltar pra universidade ao estar um período em sua comunidade, ela volta com muito mais vida, ela volta com muito mais elementos na sua vivencia. (E-03)<sup>61</sup>

A modalidade tempo comunidade permite manter o jovem no campo estudando e aplicando o conhecimento no cotidiano de sua atividade. O Tempo Escola e Tempo Comunidade contribui significativamente na articulação entre a ciência tradicional com outros saberes, no seu cotidiano, do sujeito inserido nos movimentos sociais, através das suas experiências de vida, ouvindo e se relacionando com outras pessoas que não tiveram a oportunidade de adquirir os conhecimentos científicos advindos da academia universitária, em razão da injustiça social. Nesse sentido, a injustiça social está relacionada à injustiça cognitiva, em que Sousa Santos (2006) considera a ecologia dos saberes como uma forma de atuação política contra a injustiça cognitiva.

Se na comunidade o estudante pode voltar com maior repertório cultural, quando retorna para a universidade ele pode contribuir ainda mais na construção de conhecimentos. Entretanto,

---

<sup>61</sup> Trecho do Entrevistado 03 (E-3) realizada com uma das principais lideranças do Movimento Pró Universidade.

como em muitos lugares de conflitos, na universidade as contradições de classe também podem aparecer, como destaca um dos entrevistados:

[...] ao vivenciar a universidade por dentro, de você manter relação com outros sujeitos [...] os trabalhadores vão perceber o preconceito que sofre. Muitas vezes as mensagens que vão receber é de que aquilo não é o lugar de camponês” (E-03).

A questão do preconceito de classe pode ter vários tipos de conotações; podem ser de cunho social, por ser do campo, linguístico etc., mas que em todo esse processo os estudantes em tempo escola e tempo comunidade aprendem muito estando na universidade e se conectando com o mundo.

Além de consolidar o tempo escola e tempo comunidade, vale destacar que ao longo de sua história, o PRONERA consolidou também uma estratégia de gestão participativa exercida pela Coordenação Geral de Educação do Campo e Cidadania (DDE) e pela Divisão de Educação do Campo (DDE-1) com a assessoria e consultoria da Comissão Pedagógica Nacional (CPN) do PRONERA, em conjunto com as Superintendências Regionais (SRs) do INCRA e os colegiados estaduais, com o objetivo de melhor acompanhar e organizar os convênios entre as IES e os movimentos sociais do campo.

No relatório do II (PNERA) foi deliberado que as entidades parceiras são executoras do PRONERA, compreendendo as universidades federais, estaduais e municipais, os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFETS) e as escolas técnicas federais, estaduais e municipais, as escolas da família agrícola, as casas familiares rurais, os institutos de educação privados sem fins lucrativos, e as universidades, as faculdades e os centros de ensino privados sem fins lucrativos em articulação com os movimentos sociais e sindicais do campo.

Outro dado interessante do relatório do II PNERA é o número de matrículas de estudantes do MST e de sindicatos em instituições conveniadas por meio da realização de um censo dos cursos promovidos pelo programa e concluídos entre 10 de janeiro de 1998 e 31 de dezembro de 2011. Segundo esses dados, até 2011, o PRONERA promoveu a realização de 320 convênios, envolvendo 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros, com a participação total de 164.894 educandos.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Dados constantes no II PNERA. Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária, 2015. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618\\_relatorio\\_ii\\_pesquisa%20nacional.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618_relatorio_ii_pesquisa%20nacional.pdf)> Acesso em: 26 Jan. 2018.

Tabela 1- Número de cursos por nível e superintendência do Incra (1998-2011)

Número da Superintendência do Incra	Nome da Superintendência do Incra	EJA fundamental	Ensino médio	Ensino superior	Total
SR-14	Acre	7	1	2	10
SR-22	Alagoas	2	2	0	4
SR-21	Amapá	6	0	0	6
SR-15	Amazonas	5	0	1	6
SR-05	Bahia	13	8	2	23
SR-02	Ceará	8	2	2	12
SR-28	Distrito Federal e Entorno	2	2	1	5
SR-20	Espírito Santo	4	1	3	8
SR-04	Goiás	1	0	1	2
SR-12	Maranhão	14	6	0	20
SR-13	Mato Grosso	2	1	3	6
SR-16	Mato Grosso do Sul	5	5	0	10
SR-06	Minas Gerais	11	2	5	18
SR-01	Pará/Belém	3	1	2	6
SR-27	Pará/Marabá	4	4	4	12
SR-30	Pará/Santarém	13	2	0	15
SR-18	Paraíba	5	11	5	21
SR-09	Paraná	4	8	5	17
SR-03	Pernambuco	5	2	1	8
SR-29	Pernambuco/Médio São Francisco	0	3	2	5
SR-24	Piauí	5	2	0	7
SR-07	Rio de Janeiro	4	0	0	4
SR-19	Rio Grande do Norte	1	5	3	9
SR-11	Rio Grande do Sul	4	19	4	27
SR-17	Rondônia	7	2	1	10
SR-25	Roraima	10	2	1	13
SR-10	Santa Catarina	6	2	2	10
SR-08	São Paulo	3	3	2	8
SR-23	Sergipe	1	1	2	4
SR-26	Tocantins	12	2	0	14
<b>Total</b>	<b>Brasil</b>	<b>167</b>	<b>99</b>	<b>54</b>	<b>320</b>

Fonte: IPEA, 2015.

A tabela mostra que houve, entre 1998 e 2011, 54 contratos de parcerias entre instituições de ensino superior com o MST. Esses dados representam as dificuldades do movimento social em firmar contratos com as universidades pelo Brasil. Em Santa Catarina, os dois contratos de educação superior firmados foram as seguintes:

Quadro 7- Curso de Pós-Graduação em Santa Catarina pelo PRONERA

Curso	Universidade conveniada
<b>Pós-Graduação em Educação de Jovens e</b>	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

<b>Adultos – nível especialização (EJA)</b>	
<b>Pós-Graduação em Agroecologia – nível especialização</b>	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Fonte: elaborado pelo autor a partir do IPEA, 2015.

No Oeste de Santa Catarina, nesse período, não houve contratos de educação superior. Foram feitos convênios com a Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) oferecendo o curso de “Alfabetização – Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária de Santa Catarina” e com a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), com o curso “Terra, Luta e Liberdade: a Educação Construindo Identidades Coletivas”. A tabela a seguir mostra os números absolutos e relativos dos cursos oferecidos por Estados por nível e modalidade dos cursos, esses números exibem os convênios por cursos de EJA fundamental, nível médio e nível superior.

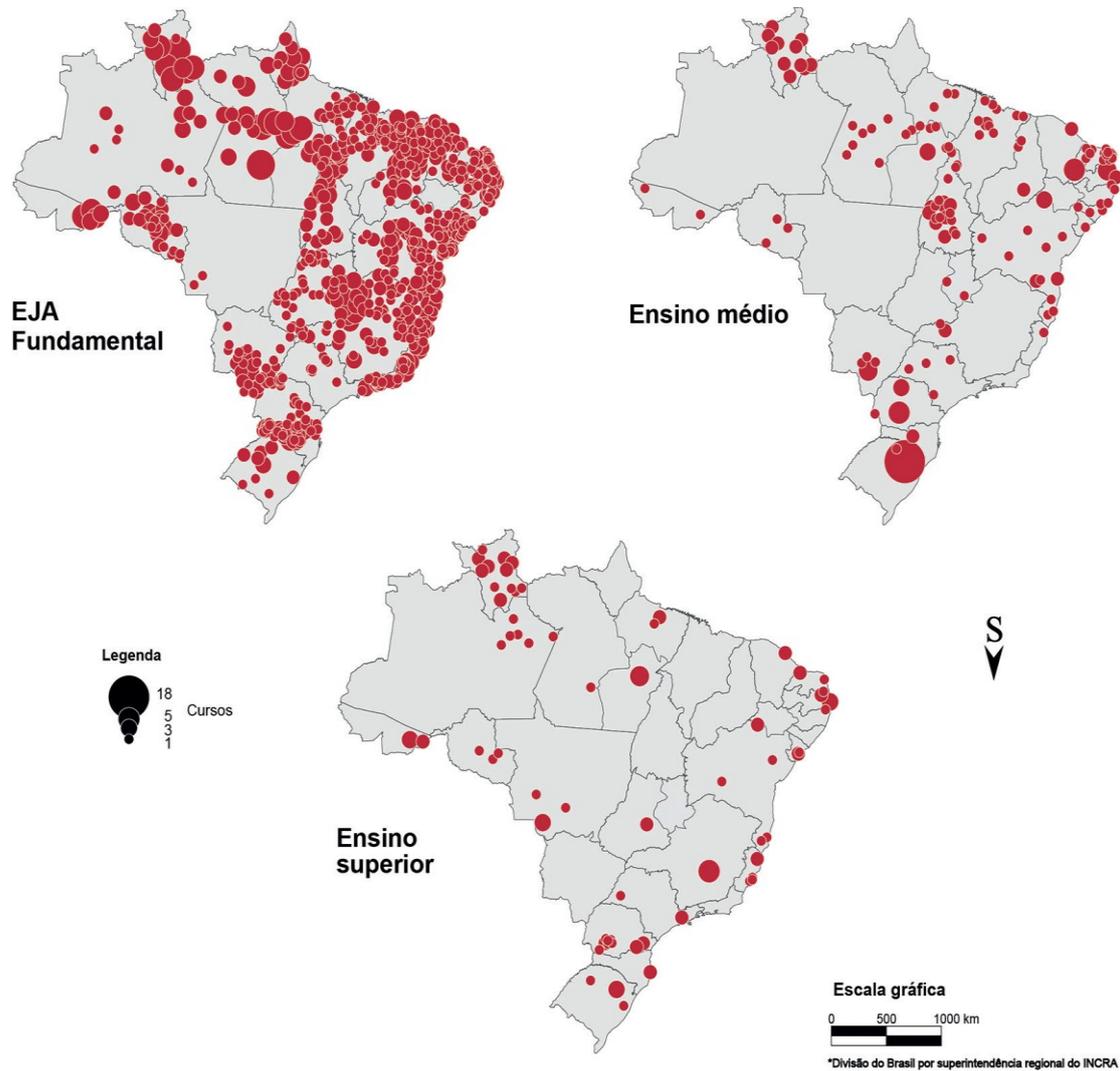
Tabela 2 - Número de organizações demandantes e número de cursos oferecidos por superintendência do INCRA no Sul do Brasil (1998-2011)

<i>Superintendência</i>	<b>Número de cursos</b>	<b>Organizações demandantes</b>
<i>Paraná</i>	17	1
<i>Santa Catarina</i>	10	1
<i>Rio Grande do Sul</i>	27	1
<i>Total</i>	<b>54</b>	<b>3</b>

Fonte: IPEA, 2015.

Na Figura abaixo é possível visualizar as cidades polos de convênios entre o MST e as instituições, sendo em relação ao EJA fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior:

Figura 2 – Cursos do PRONERA por nível e municípios de oferta (1998-2011)



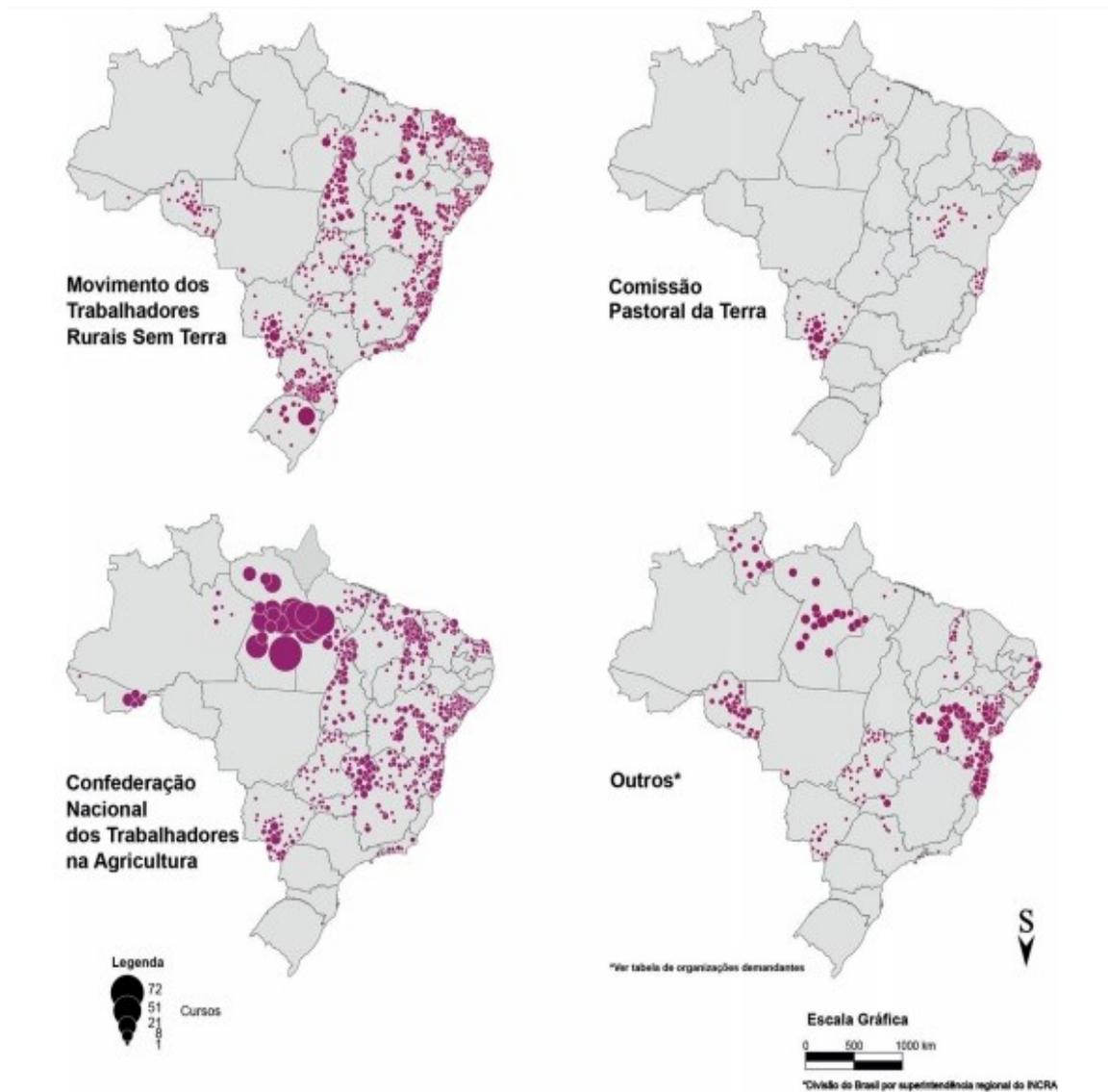
Fonte: IPEA, 2015.

A relação existente entre o ensino superior e as outras modalidades de ensino mostra o quanto o governo tem dificuldades em proporcionar o ciclo formativo aos estudantes, dificuldade de construir políticas públicas voltadas a atender tais demandas. Esses dados nos mostram que mesmo o MST incentivando as parcerias na área educacional, há muitos lugares que ainda não foram atendidos por tais políticas.

Há de se destacar que o PRONERA não contempla somente MST, mas todas as organizações que se propõem a demandar projetos de educação. As três organizações que mais requereram cursos no período foram, por ordem decrescente, a Confederação Nacional dos

Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), o MST e a Comissão Pastoral da terra (CPT). Estas três organizações foram responsáveis por 81% das demandas<sup>63</sup>.

Figura 3 - Cursos do PRONERA segundo organização demandantes e número de ofertas (1998-2011)



Fonte: IPEA, 2015.

<sup>63</sup> Dados disponíveis em: II PNERA. Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária, 2015. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618\\_relatorio\\_ii\\_pesquisa%20nacional.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618_relatorio_ii_pesquisa%20nacional.pdf)>. Acesso em: 04 set. 2018.

A figura acima mostra que a área de atuação da CONTAG, MST e da CPT tem centralidades diferentes, apesar da força política do MST. Há Estados em que o movimento não demandou cursos, enquanto que outras organizações o fizeram.

O PRONERA encontrou muitas resistências, sobretudo em seu início. O programa abriu um precedente histórico não só de políticas compensatórias, mas também do debate sobre a legalidade formal e a justiça social. Ele permitiu a formação de indivíduos oriundos das camadas mais pobres e desprivilegiadas socialmente.

O questionamento da legalidade formal se insere na questão de cotas raciais, sociais e regionais que as políticas vêm adotando. Um exemplo disso, segundo De Souza (2012), foi a criação, em 2008, do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO)<sup>64</sup>. O primeiro edital de 2009, pelo Ministério da Educação, vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Tinha como objetivo responder às desigualdades educacionais na formação de professores do campo, com políticas específicas de formação, como a criação da licenciatura em Educação do Campo. De acordo com De Souza (2012, p. 757), “em 2010 eram 56 turmas de licenciatura em Formação, com 1.618 alunos matriculados e um total de 3.358 vagas (incluindo as turmas que teriam início ou reedição)”.

Nessa época de forte expansão de políticas públicas na área educacional, a participação constante de militantes em esferas sociais democráticas, como em comitês políticos na câmara de vereadores, deputados e senadores, possibilitava o debate sobre os princípios da legalidade formal e da justiça social. No entanto, nesse ensejo, surgiu outro elemento ainda mais forte na formação política do MST, que foi a bandeira de luta denominada “por uma educação básica do campo” (em alusão a educação no campo, genérica elaborada e executada pelo Estado). O MST sentiu que poderia avançar mais e começou a confrontar o modelo de educação que estava sendo feito nos assentamentos e no campo. De modo geral, o movimento percebeu que a bandeira de luta pela estrutura é importante e essencial, mas isso aliado ao método traria mais autonomia na formação humana e integral, como idealizado pelos movimentos sociais que lutam pela justiça social.

---

<sup>64</sup> Importante destacar que em março de 2012 foi lançado o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Estava inserido na Medida Provisória n. 562/2012, que foi transformada no Projeto de Lei n. 12.695/2012, sancionada pelo Presidente em 25 de julho. Visava possibilitar ações voltadas ao atendimento das escolas do campo e quilombolas, levando em conta que são cerca de 80 mil escolas, com 6,2 milhões de matrículas e 342 mil professores, em quatro frentes: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica (MEC, 2012).

É importante salientar que as práticas coletivas evidenciadas por vários movimentos marginalizados (MST, movimentos indígenas, GLBTs, Negros, Mulheres, etc.) tem promovido um debate fundamental na sociedade. Se antes as pessoas eram impedidas de poder se expressar e organizar-se, hoje é possível a organização política e a implementação de políticas públicas de combate às desigualdades. A formação cumpre um papel importante para os movimentos sociais, pois é a forma de preparar as pessoas para disputarem espaços que foram historicamente ocupados pela elite, inclusive nas universidades.

### 4.3 MST, EDUCAÇÃO E AUTONOMIA

A história nos mostra que desde as primeiras experiências de assentamentos do MST, a formação autônoma esteve presente nas pautas, entretanto. Percebendo a importância do conhecimento, a *Via Campesina*<sup>65</sup> em 2005 criou a Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA), situada no assentamento Contestado, no município de Lapa (PR). A escola formou várias turmas de tecnólogos com convênios com o IFPR e também a primeira turma em Licenciatura em Educação do Campo Ciências da Natureza e Agroecologia. A escola atende, além do Brasil, estudantes de vários países como Paraguai, Bolívia, Chile, Argentina, República Dominicana, Cuba, Venezuela etc. Segundo Simone Aparecida Rezende (2010), integrante da coordenação pedagógica do MST,

[...]a proposta de educação da ELAA se divide em três eixos – acesso ao conhecimento científico, conhecimentos populares e troca de saberes entre os povos da América Latina – e está calcada na pedagogia do oprimido de Paulo Freire e no materialismo histórico. Brincamos que formamos ‘militantes-técnicos-pedagogos’ em agroecologia, porque educação e agroecologia não podem estar desvincilhadas”.<sup>66</sup>

Nos últimos anos, o peso da formação política ganha mais profundidade, em razão da disputa no campo da educação superior e também motivada pela construção da ENFF<sup>67</sup>, em

<sup>65</sup> Via Campesina é uma organização internacional de camponeses composta por movimentos sociais e organizações de todo o mundo. No Brasil, a Via Campesina é composta por: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral da Juventude Rural (OJF), Associação Brasileira dos Estudantes de Engenharia Florestal (ABEEF), Pescadores e Pescadoras Artesanais e Conselho Indigenista Missionário (CIMI). Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/movimentos-da-campesina>>. Acesso em: 04 set. 2018.

<sup>66</sup> Trecho retirado do site da instituição, Escola Latino Americana de Agroecologia (ALAA). Disponível em: <<http://elaa.redelivre.org.br/sobre/>>. Acesso em 02 fev. 2018.

<sup>67</sup> Situada em Guararema (a 70 km de São Paulo), a ENFF, inaugurada com um grande evento internacional em 23 de janeiro de 2005, foi construída entre os anos de 2000 e 2005, graças ao trabalho voluntário de mais de mil trabalhadores Sem Terra e simpatizantes. Sua missão é a de atender às necessidades da formação de militantes de

2005, configurando-se, além do IEJC, de mais um polo próprio de formação política do MST. Nessa perspectiva, Medeiros (2002, p. 49) aponta que:

[...] a história da Escola Nacional tem sua origem logo nos primeiros anos após a fundação do MST, realizada durante o I Encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em Cascavel, no Paraná, em 1984, com as primeiras articulações desenvolvidas pelos Sem Terra no intuito de materializar alternativas pedagógicas que permitissem atender a forte preocupação que o Movimento tinha para com a formação e qualificação política de seus quadros.

É importante frisar que a pesquisa sobre o MST mostra que o movimento não tem interesse em substituir aquilo que é dever do Estado, que é a oferta de ensino para a população. Entretanto, a experiência da ENFF contribuiu para que o MST se tornasse uma organização de massa, pelo seu caráter formativo e o voluntário, desde sua construção até sua manutenção. Para João Pedro Stédile, o fato de a ENFF ter sido construída e ainda seja mantida com base no voluntariado, na solidariedade e no trabalho diário e sistemático dos militantes e apoiadores do movimento, caracteriza o que ele denominou de “afetividade socialista” (STÉDILE, 2011 apud MINTO, 2015, p. 1713).

Pode-se dizer que o MST compreende a educação superior não somente como um degrau para a ascensão social, mas também como um passo importante e indispensável para os processos de gestão democrática numa sociedade rodeada de campos de disputas políticas, inclusive de classe, ou seja, o movimento concebe a universidade como o campo principal para a disputa de ideias e que, conseqüentemente, define os rumos da sociedade que vivemos. Contudo, o MST prima, preliminarmente, pela organização e formação da base, pois os processos de autogestão podem ser evidenciados na própria forma da divisão social do trabalho nos assentamentos:

[...] a gestão democrática aqui é uma autogestão da cooperativa pelos próprios trabalhadores, com base em instâncias decisórias como assembleias gerais, núcleos de base, setores de produção e de serviços, e outros mecanismos de tomada de decisão pelo coletivo de associados ao empreendimento. O autogoverno, com a tomada de decisões coletivas e diretas, é um dos elementos que diferencia esse tipo de cooperativa, dentre tantos outros existentes (DAL RI e VIEITEZ, 2004, p.47).

Os autores, Dal Ri e Vieitez (2004) destacam que a concepção de trabalho do MST não é a mesma que muitas empresas e cooperativas concebem. Nas cooperativas do MST, o trabalho

tem uma função social e humana em que não há relação de assalariado e de exploração de mão de obra. Porém, a luta pela especialização e formação superior é um dos grandes problemas para o movimento, que vê constantemente seus jovens saírem do campo em busca do conhecimento (universidade). Talvez, por isso, o MST só começa a lutar constantemente pela educação superior nas últimas décadas, pois muitos jovens saem do campo para ingressar no ensino superior e, muitas vezes, não voltam para o seu lugar de origem. Ao invés da universidade vir até os jovens do campo, os jovens do campo vão até a universidade. Deste modo, surgem as primeiras parcerias de instituições de educação superior com o MST<sup>68</sup>.

As experiências de atuação no IEJC mostram que o MST se utiliza da instituição como espaço importante na formação. Os cadernos pedagógicos do ITERRA (2001, p. 5), afirmam que “[...] seu funcionamento está organizado em torno de cursos formais de nível médio, de educação profissional e de formação de professores, criados a partir de demandas apresentadas pelos diversos setores do MST”.

Além do próprio espaço de formação em regime de alternância, o IEJC, que é reconhecido pelo MEC, funciona como um polo estratégico do MST no Sul do Brasil. A autonomia, mesmo de forma implícita, está em sintonia com os objetivos do movimento, sendo uma das grandes virtudes da instituição. A histórica relação dos governantes com a educação pública é marcada, segundo Leher (2010, p. 370), pela “ausência de autonomia intelectual” no sistema educacional desenvolvido no país, o qual, mesmo com a volta da democracia no Brasil, se consolidou uma política mercantilista que obsta cada vez mais a concretização da autonomia intelectual universitária nos cursos em universidades públicas e até mesmo nas instituições privadas de ensino.

A concretização da autonomia tornou-se ainda mais distante da realidade, dada a pressão disciplinar dos proprietários desses estabelecimentos sobre seus funcionários (os professores) e as limitadas condições para o exercício da pesquisa. Segundo Neusa Dal Ri e Candido Vieitez (2004), quando há necessidade de contratação de professores para o IEJC, os mesmos são indicados ou recomendados levando-se em conta a competência técnica e a proximidade com o MST. Trata-se de professores que são do MST ou que têm simpatia pelo Movimento. Tal possibilidade garante que se tenha controle pelo que é produzido a partir da lógica e dos princípios do MST:

---

<sup>68</sup> Segundo Marcelo Andreatta (2005), a primeira turma a iniciar seus estudos universitários começou em 1998, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), com sede no município de Ijuí.

Por mais que a educação superior no Brasil atualmente seja fruto de uma educação tradicional e, por isso, sua função enquanto sistema de ensino é a de antes complementar e reproduzir ideias elitizadas, as universidades por sua vez, quanto mais liberdade de pensamento tiverem, melhor podem contribuir para a produção de pensamentos alternativos ao modelo estabelecido, como no caso da formação nos princípios do MST, na ENFF e no ITERRA.

[...] A superação da escola superior tradicional e da universidade conglomerada não poderá realizar-se como um processo educacional de crescimento gradual. A universidade-problema terá de ser destruída, para que, de seus escombros, surja uma realidade nova. [...] Ela tem de exprimir novas concepções educacionais, uma nova mentalidade intelectual e uma nova compreensão das relações da universidade com a sociedade brasileira. Ela traz em seu bojo uma educação voltada para a vida humana nos marcos da civilização baseada na ciência e na tecnologia científica; uma inteligência inquieta, ativa e responsável; bem como um impulso irredutível à democratização de si mesma, da cultura e da sociedade". (FERNANDES, 1979, apud CASTRO, 2005, p. 07).

Vale lembrar que o MST, em seu processo estratégico, vê a universidade como um campo indispensável para a superação do modelo educacional implantado no Brasil. As parcerias servem como um espaço de formação inicial e da possibilidade do debate sobre temas relacionados com os sujeitos oriundos do espaço rural. Roberto Leher (2005) realça a formação do pensamento crítico como uma via de mão dupla entre as escolas do MST e as instituições de educação superior, conveniadas ou não com o MST,

[...] os saberes produzidos nas universidades são fundamentais para converter a escola em um centro pulsante de produção de conhecimento – os diversos convênios do MST com universidades públicas atestam isso, mas, ao mesmo tempo, os diálogos na escola criam saberes e uma *episteme* que podem fortalecer e dar sentido ao fazer acadêmico renovado nas universidades públicas. (LEHER, 2005, p. 04).

O MST sem sido demandante de cursos para as universidades. Nos últimos anos, entretanto, tem crescido também o interesse das próprias IES em busca de parcerias para promover suas pesquisas. Enquanto para o MST é uma alternativa de aproximação com as universidades, para as IES é uma possibilidade de compreender os movimentos sociais e suas esferas de cidadania.

[...] a relação entre as instituições de ensino superior e a ENFF não é um processo linear, muito menos homogêneo em todas as experiências onde são realizados os cursos, visto que é marcada por inúmeras contradições, avanços e recuos. (PRINCESWAL, 2007, apud MINTO, 2015, p. 1719).

Nos últimos anos a educação do MST tem despertado interesse de pesquisadores, principalmente nos assentamentos, nas escolas itinerantes, nos acampamentos e em parcerias entre governos, movimentos sociais e universidades, especialmente os projetos de educação de jovens e adultos, cursos técnicos de ensino médio e cursos de educação superior, como o de pedagogia da terra. As recentes pesquisas sobre a educação superior no MST apontam que:

[...] a prática pedagógica como dimensão da prática social fica comprovada nos estudos que discutem as experiências de educação formal no formato de parcerias, como os cursos de educação superior e os cursos de formação técnica e de magistério, ao lado da educação de jovens e adultos. São investigações que analisam tanto a formação de professores quanto a prática do professor e demonstram a possibilidade de fortalecimento de um paradigma de educação que valoriza o trabalhador do campo e os conteúdos escolares – conhecimentos construídos historicamente. Denunciam as fragilidades dos cursos de formação de professores em desenvolvimento nas universidades, no que tange ao debate da realidade agrária do país (DE SOUZA, 2007, p. 450).

A realidade agrária no país vem se tornando fonte de pesquisas para centenas de pesquisadores do século XXI. A demanda pelo acesso aos espaços de educação e, especificamente, à universidade, passa pelo processo de luta no qual os movimentos sociais implementam desde sua criação, ou seja, a luta pela terra demarca a necessidade pela educação universitária (CASTRO, 2005, p. 124). Em uma das entrevistas, o tema da luta para além da reforma agrária apareceu como forma de garantir a qualificação dos militantes dos movimentos sociais e acesso aos direitos sociais no campo:

[...] não basta lutar só pela terra. É preciso que outros direitos estejam agregados, dentre eles a educação, como um desses direitos fundamentais, e a nossa próxima ação com as universidades se dá, sobretudo, por essa necessidade da gente poder qualificar a nossa atuação, a gente olhou pra universidade como um espaço de conhecimento elaborado, como espaço da ciência, e o que nós fizemos? nada mais do que aproximar a universidade daquilo que é o próprio povo, que é os trabalhadores. (E-03).

A necessidade de formação no MST faz com que o movimento lute insistentemente pela Educação Superior. Segundo Castro (2005), isso faz com que as diferentes instituições e governos sejam desafiados a promover políticas e parcerias.

As práticas do MST no ensino superior resultam como passos estratégicos, em parcerias com cursos formais de graduação e de pós-graduação, bem como de parcerias informais, relativos a conferências, seminários e debates, pois “são tentativas de combinar expectativas e demandas de setores excluídos da educação universitária guiadas por valores da luta por acesso à

terra” (CASTRO, 2005, p. 6). As aproximações resultantes podem ser um fazer e um pensar que motivam e fundamentam propostas futuras de novas parcerias.

O Estado em particular tem um papel de mediar e desenvolver políticas econômicas e sociais para o desenvolvimento do pensamento crítico nas universidades brasileiras, sobretudo nas instituições públicas, já que a prática educacional de ensino superior do MST se aproxima de uma ideia popular de universidade.

Sem dúvida que, quando falamos da atuação do MST e sua importância social, não nos referimos somente na esfera nacional, mas também internacional, principalmente, pois o MST tem se destacado e desenvolvido muitos debates sobre a Educação Popular (EP). A educação do MST pode ser visualizada como “uma parte orgânica de algumas pedagogias contra hegemônicas por carregar em sua origem e desenvolvimento elementos desta totalidade a partir de aproximações teóricas e/ou práticas da classe trabalhadora” (D’AGOSTINI, 2009, p. 96).

Segundo a autora:

[...] a educação do MST surge com forte influência do movimento de educação popular, da Teologia da Libertação e das pedagogias da prática, o que pode ser constatado em seus princípios filosóficos. A educação do MST pode ser entendida como uma forma de educação popular, principalmente por estar pautada na educação de massa e de classe, voltada para a transformação social a partir de princípios humanistas e socialistas (D’AGOSTINI, 2009, p. 96).

A história de lutas indica uma concepção de educação autônoma, que possa superar o modelo tradicional de universidade e, ao mesmo tempo, refletir sobre um novo modelo que possa dar ênfase à pesquisa e à extensão, oferecendo condições iguais a todos no acesso e na permanência dos estudantes.

As propostas encabeçadas pelo MST apontam para o desafio da formação, capacitação e estudo. Segundo Cardalt, (2001, p. 34):

em uma proposta de desenvolvimento e da escola do campo que leve em conta a tendência de superação da dicotomia rural-urbano, que seja o elemento positivo das contradições em curso, ao mesmo tempo que resguarde a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. [...] Neste sentido, uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra.

A educação básica e média foram as primeiras demandas do MST no seu processo formativo, principalmente pelo alto número de analfabetos nos acampamentos e assentamentos. Assim, após a efetivação de programas como o EJA e o CEJA e, conseqüentemente, a

diminuição de indivíduos que não sabiam ler e escrever, o próximo passo foi a educação superior, se tornando nos últimos anos um dos maiores desafios do MST.

A luta por uma educação básica do campo tomou plenitude e começou a se difundir, também para que houvesse educação universitária no campo. Passou-se a criar vínculos de cooperação entre o movimento e as universidades para que pudesse também compreender a educação de uma forma mais ampla:

[...] luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART; ALENTEJANO, 2004, p. 149-150).

Enquanto o cenário político sugere que a educação universitária no MST seja considerada uma carência, por outro lado ela sugere que parte de uma necessidade indispensável aos propósitos e princípios do movimento com o objetivo de formar quadros e lideranças que possam entrar na disputa política pelos meios convencionais do Estado. Essa dicotomia entre o interesse dos movimentos sociais e os interesses do Estado, permite que as relações entre ambas ocorram, fazendo com que as políticas públicas apareçam.

Os convênios entre movimentos sociais e universidades continuam sendo formados. Cabendo destaque para as já realizadas em UFMT, UFF, UERJ, UnB, UFRJ, UFPA UNICAMP, UFPB UERGS UNESP, UFSE, UFSC e UFFS. Segundo Castro (2005), o MST, com ajuda de outros movimentos do campo, vêm realizando cursos de graduação, extensão e especialização, além de eventos formativos que vêm dando respostas às demandas do MST/Via Campesina com cursos das áreas de Pedagogia, Agronomia, Filosofia e com cursos denominados “Realidade Brasileira”.

Este último, por assim dizer, tem uma proposta de estudo diferenciada das demais: um curso puramente político com o intuito da formação de militantes e dirigentes com estudos de obras, temas e pensadores no contexto Latino-Americano e Mundial. A própria UFFS-Campus Chapecó, no ano de 2016, formou uma turma de pós-graduação *Lato Sensu* denominada Curso Realidade Brasileira (CBR)<sup>69</sup>. Segundo Santos Castro (2010), a aproximação entre os movimentos sociais e a universidade percorre por três caminhos interligados, sendo o de cunho Histórico, Teórico e Prático.

---

<sup>69</sup> Tema desenvolvido no capítulo 04, especificamente no item Conhecimento e emancipação.

A luta pela educação, de uma forma ou de outra, esteve presente nos movimentos sociais do campo desde suas origens, entretanto, a educação superior somente tomou proporcionalidade e sentido nas últimas décadas. A herança dos professores e estudantes que lutaram em favor da educação superior mais democrática contra as ideias conservadoras e elitizadas do passado recente (ditadura civil-militar no Brasil) são os que proporcionam, mesmo que em pequena fluidez, os espaços e ambientes para que haja debate e resistência dentro das universidades. Mesmo que entre o movimento e o Estado brasileiro haja muitas contradições, são nelas que o MST pode se fortalecer em razão da participação no debate, de estar inserido neste meio acadêmico.

Com as experiências do passado e o conhecimento teórico autêntico dos movimentos, a prática aparece como um elemento essencial nos processos formais e não formais. Um exemplo disso é a criação da ENFF e IEJC, todas são instituições em que o MST detém autonomia nos processos decisórios, nos processos de planejamento e de formação. A teoria-prática deve estar atrelada como um movimento da práxis, um ciclo em que uma não pode funcionar sem a outra, ambas devem estar alinhadas e conectadas. Não somente os centros de formação, mas as próprias universidades populares e cursos criados pelo MST em parcerias com instituições de educação superior são exemplos da prática no movimento.

Exemplo disso, em 2005, foi o protagonismo de vários movimentos sociais, especialmente do MST, a articular e encampar a luta para trazer uma UP para o Sul do Brasil, criando o Movimento Pró-Universidade Federal (MPUF)<sup>70</sup>, no qual pouco tempo depois, em 2009, cria-se, oficialmente, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

---

<sup>70</sup> Melhor desenvolvido no capítulo 4, no item: O Movimento Pró-Universidade Federal.

## 5 MOVIMENTOS SOCIAIS E O PROCESSO DE CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Sem teoria revolucionária, não há prática revolucionária.

Vladimir Lenin

O propósito deste capítulo é contextualizar o processo de organização do ensino superior na Mesorregião da Grande Fronteira MERCOSUL, particularmente as iniciativas que resultaram na criação das primeiras universidades públicas e privadas. Será dada particular atenção ao papel exercido pelos movimentos sociais no processo que resultou na criação da Universidade Federal da Fronteira Sul.

### 5.1 MESORREGIÃO DA GRANDE FRONTEIRA DO MERCOSUL

A Mesorregião da Grande Fronteira do MERCOSUL ou região Fronteira Sul, compreende 396 municípios, sendo 223 no Norte do Rio Grande do Sul, 131 no Oeste de Santa Catarina e 42 no Sudoeste do Paraná. Possui uma área total de 120.763 km<sup>2</sup> e população de 3.815.791 habitantes<sup>71</sup>. A região integra a Faixa de Fronteira definida pela Lei nº 6.634, em 02 de maio de 1979 e pelo Art.º 20 da Constituição Federal. A região da Faixa de Fronteira corresponde:

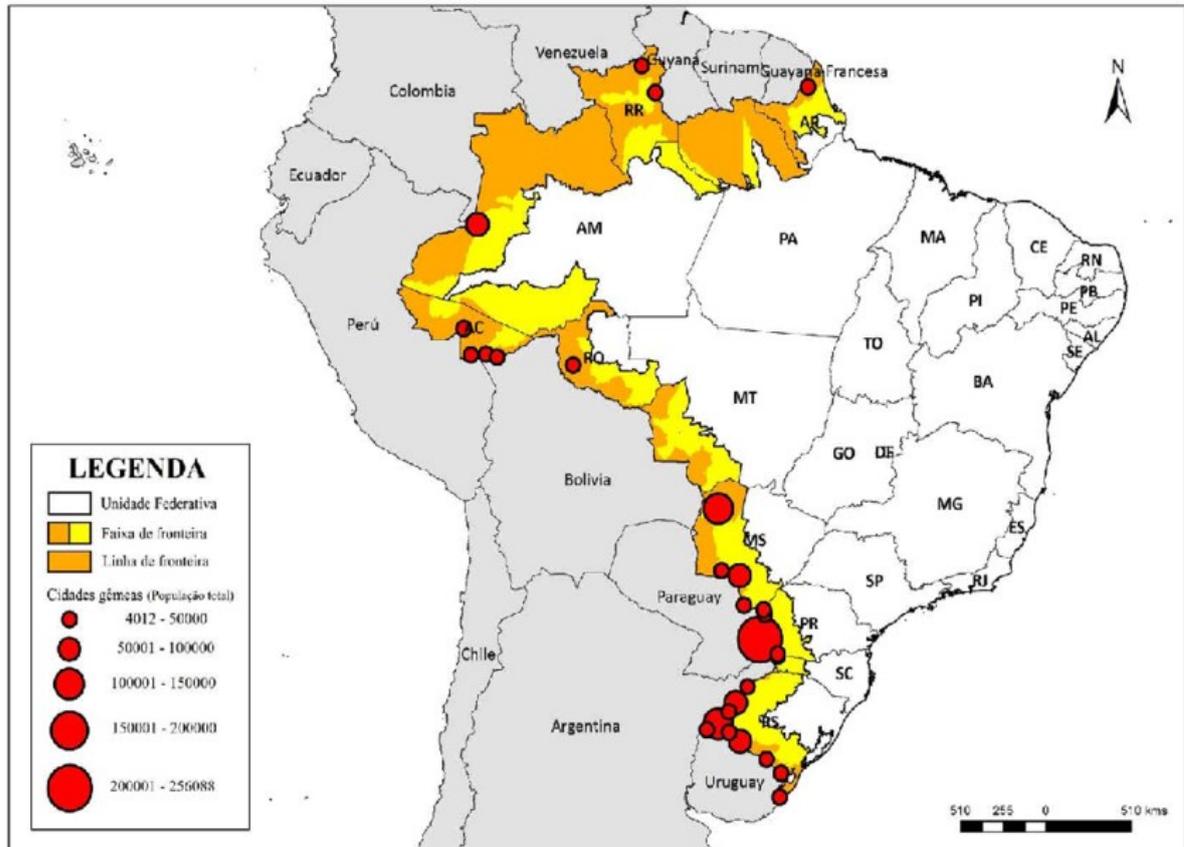
Art. 20, § 2º- a faixa de até cento e cinquenta quilômetros de largura, ao longo das fronteiras terrestres, designada como Faixa de Fronteira, é considerada fundamental para defesa do território nacional, e sua ocupação e utilização serão reguladas em lei. (BRASIL, 1988).

No mapa a seguir é possível evidenciar a região de Faixa de Fronteira, delineados os 150 km de largura como definida em lei.

---

<sup>71</sup> Fórum Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, 2011.

Figura 4 - Mapa da região da Faixa de Fronteira



Fonte: J. J. Carvajal Cortés et al, 2015, p. 628.

As regiões de Faixa de Fronteira por se tratarem de áreas relevantes a proteção nacional, configuraram-se, por muito tempo, em lugares que o Estado deixou de investir em infraestrutura e, conseqüentemente, no acesso aos direitos básicos dos cidadãos. No mapa seguinte, é possível visualizar os municípios pertencentes a região Fronteira Sul.

Figura 5 – Mapa da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul



Fonte: Fórum Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, 2011.

Além do distanciamento das capitais, a região Fronteira Sul é marcada pelo grau de urbanização relativamente baixo em relação ao restante do país, concentrando a maior parte da população na zona rural. Segundo a Política Nacional de Desenvolvimento Regional-PNDR (2011, p.14), do Ministério da Integração Nacional, a classificação das microrregiões brasileiras é de alta renda, baixa renda, dinâmicas e estagnadas. Grande parte das microrregiões da grande Fronteira do MERCOSUL são classificadas como estagnadas. Como sintetiza Boaventura de Sousa Santos (2002, p. 348),

Viver na fronteira significa ter de inventar tudo, ou quase tudo, incluindo o próprio ato de inventar. Viver na fronteira significa converter o mundo numa questão pessoal, assumir uma espécie de responsabilidade pessoal que cria uma transparência total entre os atos e as suas consequências. Na fronteira, vive-se da sensação de estar a participar da criação de um novo mundo.

A luta por melhores condições de vida e pelo acesso aos bens e direitos básicos de todo cidadão e principalmente pela vida, revela um povo que precisa se reinventar cotidianamente, tendo em vista o processo de colonização desta região.

O novo processo de colonização caracterizado pela vinda de europeus para a região Sul do Brasil a partir do século XIX, principalmente de alemães, italianos e poloneses, trazendo novos valores e novas formas de organização social, que implicaram na quase exclusão das populações nativas, particularmente dos negros e índios. Longe de ser harmônico, o processo de colonização deu origem a conflitos de toda ordem. Os descendentes de europeus introduziram a economia capitalista e um modelo muito específico de organização social e econômica alicerçado na pequena propriedade e na agricultura familiar. Assim,

Ao longo das primeiras décadas do século XX a fronteira sul era considerada uma região imensa e desabitada, uma fronteira aberta, motivava governantes, opinião pública e setores da intelectualidade a difundir a ideia da necessidade de efetivamente conquistar este sertão e de incorporar suas populações à nação (RADIN, 2015, p. 159).

A Fronteira Sul, como o resto de todas as regiões que integram a Faixa de Fronteira, ficaram privadas do acesso ao Ensino Superior. As universidades públicas foram implantadas nas capitais e nos centros mais desenvolvidos. A continuidade dos estudos exigiu grandes sacrifícios aos jovens e suas famílias, especialmente os jovens residentes em pequenos municípios de economia agrícola e alicerçados na agricultura familiar e camponesa, que se viram obrigados a se deslocar para as capitais e outros centros urbanos para prosseguir seus estudos. O êxodo passou a ser constante, sobretudo na direção do campo para a cidade.

A crise da pequena propriedade agrícola de base familiar, acentuada a partir dos anos 1980, reforçou sobremaneira a mobilidade do campo para as cidades litorâneas (TREVISOL, 2014). As demandas por educação superior pública e gratuita, os governos, de modo geral, responderam com políticas voltadas ao apoio à criação de IES privadas (comunitárias e particulares) de educação superior. Tais políticas promoveram a expansão privada, porém o acesso ficou condicionado ao pagamento de mensalidades.

Entre os aspectos marcantes da Fronteira Sul, cabe destacar a presença e atuação da Igreja Católica. No Oeste de Santa Catarina, uma das principais lideranças católicas, foi o Bispo Dom José Gomes. O Bispo notabilizou-se pela luta em defesa dos mais pobres e

oprimidos. Durante a ditadura civil-militar ofereceu apoio e proteção às lideranças e aos movimentos sociais.

A Diocese de Chapecó teve, neste sentido, papel importante na formação de lideranças. Foi a partir da igreja que muitos movimentos sociais, partidos políticos e sindicatos foram criados e fortalecidos, dentre eles o próprio MST. Após a morte do Bispo Dom José Gomes (2002), a Diocese continuou apoiando a organização social e os movimentos sociais, tendo exercido um papel destacado na criação de várias instituições de ensino superior, inclusive a UFFS. Diversas lideranças entrevistados para essa pesquisa reconheceram e destacaram o papel da Igreja Católica e, particularmente do Bispo Dom José Gomes:

[...] quem viveu a organização das comunidades eclesiais de base, quem viveu a organização da juventude aqui no oeste, se formou nisso. Aprendeu isso em círculo de diálogo e outras estratégias não formais de educação que foram nos formando, que foram nos capacitando como lideranças. Acho que essa é uma marca que vamos carregar sempre, as crias desse movimento da Teologia da Libertação, por que eu, no caso, ligo isso com o Dom José Gomes que é uma presença muito forte, então essa coisa da formação e da educação numa outra perspectiva que não aquela perspectiva alienadora, alienante tão presente ainda na estrutura escolar formal (E-22)

[...] nós tivemos na história, especialmente nesta região, várias lideranças e com destaque [...] Dom José Gomes ao mesmo tempo que ele estava lutando e dando força inclusive com a instituição para a criação do MST, ele estava sentando junto com os vários empresários e criando a FUNDESTE que dá início a UNOESC como Instituição de Ensino Superior aqui na nossa região (E-19).

Em razão da forte presença de trabalhadores rurais e agricultores camponeses, a região Sul protagonizou a criação e organização dos mais importantes movimentos sociais do campo, cabendo destaque para o MST, MAB, MMC e FETRAF-SUL. A educação esteve entre as pautas de luta, inicialmente a educação do campo e mais adiante a educação superior. Desde o início esteve presente a ideia de que os direitos são construídos a partir da organização e das ações dos movimentos sociais e das entidades da sociedade civil.

## 5.2 ORIGENS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO FRONTEIRA SUL

O processo de criação de IES na região Fronteira Sul teve início antes mesmo da ditadura civil-militar. Na década de 1950, iniciaram-se as tratativas no sentido de implantar as primeiras faculdades.

Tabela 3 - As primeiras IES no Noroeste do Rio Grande do Sul

<b>Instituição</b>	<b>Sigla</b>	<b>Ano de Criação</b>	<b>Cidade</b>
Pró-Universidade de Passo Fundo	(SPU)	1950	Passo Fundo
Consórcio Universitário Católico	(CUC)	1956	Passo Fundo
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí	(FAFI)	1956	Ijuí

Fonte: Elaborada pelo autor com base em TREVISOL, 2015.

Em 1967, a SPU e o CUC integraram-se dando origem a Universidade de Passo Fundo (UPF). Do mesmo modo, em 1969, a fundação FAFI passou a ser patrimônio da Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (FIDENE) que, em 1985, transformaram-se em Universidade de Ijuí, com denominação renovada, em 1994, para Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Em 1992, foi criada a Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), contemplando os seguintes municípios: Erechim (Campus sede), Cerro Largo, Frederico Westphalen, Santo Ângelo, Santiago e São Luiz Gonzaga, todos localizados no RS. A URI nasceu como resultado da integração de instituições de ensino superior isoladas, organizadas e gerenciadas pela comunidade regional.

Em Santa Catarina, na região Oeste, municípios como Joaçaba, Chapecó, Videira, Caçador, Concórdia, Xanxerê e São Miguel D'Oeste foram os primeiros a criarem IES. Os primeiros cursos de graduação foram Administração, Pedagogia, Estudos Sociais, Ciências Contábeis e Direito, ofertados nos anos 1970, através da criação das primeiras Fundações Educacionais de Educação Superior, com apoio do poder público municipal, mas de direito privado.

Tabela 4- As primeiras IES no Oeste de Santa Catarina

<b>Instituição</b>	<b>Sigla</b>	<b>Ano de Criação</b>	<b>Cidade</b>
Fundação Universitária do Oeste Catarinense	FUOC	1968	Joaçaba
Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste	FUNDESTE	1971	Chapecó
Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale	FEMARP	1971	Videira

do Rio do Peixe			
Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe	FEARPE	1971	Caçador
Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense	FEAUC	1976	Concórdia
Fundação Educacional Do Extremo Oeste de Santa Catarina	FENESC	1978	São Miguel D'Oeste
Fundação Educacional dos Municípios do Alto Irani	FEMEI	1986	Xanxerê

Fonte: TREVISOL, 2015, p. 341-342.

Anos depois, a partir da década de 1990, ocorreu em Santa Catarina o processo de criação das universidades. Das 09 fundações criadas entre 1968 e 1986, 03 foram agrupadas e transformadas em universidades, conforme a tabela abaixo:

Tabela 5 - Transformação das fundações educacionais em universidades no Oeste Catarinense

<b>Fundação</b>	<b>Instituição Universitária</b>	<b>Sigla</b>	<b>Reconhecimento</b>
FUOC/FEMARP/ FUN-DOESTE	Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	1996
FEARPE/FUNPLOC/ FUNORTE/FEAU/ FEPLAC	Universidade do Contestado	UnC	1997
FUNDESTE	Universidade Comunitária Regional de Chapecó	UNOCHAPECÓ	2002

Fonte: Elaborada pelo autor com base em TREVISOL, 2015.

Segundo Joviles Trevisol (2015), na região sudoeste do Paraná, a cidade de Palmas recebeu a primeira IES da região, em 1967, através do Centro Pastoral, Educacional e Assistencial Dom Carlos (CPEA), entidade mantenedora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFI), regularizada em 1969. Em 1979, com sede no município de Palmas, foi instituída a Faculdades Reunidas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de Palmas (FACEPAL). Ainda na década de 1970, nesse mesmo estado, foram criadas outras IES nas cidades de Pato Branco e Francisco Beltrão.

Tabela 6 - As primeiras IES no Sudoeste do Paraná

<b>Instituição</b>	<b>Sigla</b>	<b>Ano de Criação</b>	<b>Cidade</b>
Centro Pastoral, Educacional e Assistencial Dom Carlo	CPEA	1967	Palmas
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras	FAFI	1969	Palmas
Fundação Faculdade de Administração e Contábeis de Pato Branco	FACICON	1970	Pato Branco
Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão	FACIBEL	1975	Francisco Beltrão
Faculdade Reunidas de Administração, Ciências, Contábeis e Ciências Econômicas de Palmas	FACEPAL	1979	Palmas

Fonte: Elaborada pelo autor com base em TREVISOL, 2015.

No Paraná, houve a fusão das fundações FAFI e FACEPAL, originando em 2001, a criação das Faculdades Integradas Católica de Palmas (FACIPAL). A FACICON foi transformada em Fundação de Ensino Superior de Pato Branco (FUNESP), em 1982. No ano de 1992, a FUNESP passa a ser incorporada pelo novo Campus do CEFET-PR, no município de Pato Branco. Em 1999, a FACIBEL foi incorporada à Universidade do Estado do Paraná (UNIOESTE). No ano de 2005, o CEFET, unidade Pato Branco, transformou-se em Campus da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (BERNART, 2006; TURMENTA, 2011).

As instituições privadas de educação superior foram as opções para quem pretendia ingressar na educação superior. Havia duas opções: ou migrava-se para as regiões litorâneas em busca de universidades públicas ou pagava-se uma mensalidade nas universidades privadas e comunitárias da região. Tudo isso foi se somando ao debate na tentativa de construção de uma universidade pública em lugares estratégicos pela logística de deslocamento e que garantisse qualidade e a permanência dos mais necessitados.

Foi nesse contexto que o debate sobre a construção de uma universidade pública e de qualidade emergiu no início dos anos 2000 com o envolvimento dos movimentos sociais. Segundo os dirigentes dos movimentos sociais, pretendia-se construir uma universidade diferente das existentes até então no Brasil: uma instituição pública comprometida com os fundamentos da educação popular e com a inclusão dos estudantes oriundos da escola pública. O ensino superior foi incorporado na agenda dos movimentos sociais sob o argumento

principal de que a apropriação do conhecimento pelos(as) filhos(as) dos(as) trabalhadores(as) do campo e da cidade é fundamental para o mundo do trabalho e para a inclusão das camadas populares e dos grupos sociais historicamente excluídos.

Na região Fronteira Sul, a ampla maioria de vagas para o acesso à educação superior se limitavam a instituições privadas e muitas pessoas do campo não tinham condições de se manterem na cidade tendo que pagar mensalidades. A igualdade de oportunidades no mercado de trabalho e a formação de pessoas autônomas eram inimagináveis em tais condições, principalmente no interior do Brasil.

Em 2003, com a posse de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), as políticas de educação superior foram redefinidas, cabendo destaque para programas como o REUNI, PROUNI E FIES.

Foi nesse contexto que as articulações no Sul do Brasil ganharam destaque, já que o governo federal se dispôs a dialogar sobre a construção de uma universidade na grande região do MERCOSUL. Nessa perspectiva, Santa Catarina constituiu-se como um marco desse processo. Em 2003, na abertura da Efapi<sup>72</sup> em Chapecó, o então Presidente da República afirmou que o Oeste teria uma universidade pública federal<sup>73</sup>. Foi então que iniciou um processo político de construção de uma universidade na região Fronteira Sul.

### 5.3 MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE FEDERAL

Após o anúncio pelo então Presidente Lula, o foco caminhou para a unificação dos três Estados, pois, na época, havia vários projetos de universidades nos três Estados da região Sul do Brasil. Em 2005, o então Deputado Federal Cláudio Antônio Vignatti, assumiu a liderança no esforço de elaborar um único projeto de universidade para tramitar na Câmara dos Deputados, apresentando o Projeto de Lei 6.037/2005, propondo a criação de uma IES na região Fronteira Sul.

No dia 26 de junho de 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) assumiu a coordenação institucional do processo de elaboração do projeto. O Reitor da UFSC, Lúcio José Botelho, por meio da Portaria 356/GR/2006, instituiu o Grupo de Trabalho formado por 11 membros responsáveis pela elaboração inicial da nova universidade.

---

<sup>72</sup> Exposição-feira Agropecuária, Industrial e Comercial de Chapecó.

<sup>73</sup> Relato de integrantes da Via Campesina do dia 10 de dezembro de 2005, na audiência pública no Município de Ijuí (RS).

Na audiência realizada no dia 13 de junho de 2006, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, deixou claro que o projeto só iria ser acolhido pelo governo se as lideranças entrassem num acordo em torno de um único projeto de universidade. No dia 23 de junho, durante o II Encontro Nacional de Habitação da Agricultura Familiar, em Chapecó (SC), o então Presidente Lula reafirmou a determinação do Governo Federal em implantar uma nova Universidade Federal na região Fronteira Sul<sup>74</sup>.

O discurso do Presidente, além de dar ânimo, fomentou a união das forças políticas dos três Estados. No mesmo dia em que Lula esteve em Chapecó, houve uma reunião a fim de unificar os três Estados, decorrendo desta uma agenda de mobilização conjunta. Reuniram-se juntos na sede da FETRAF-Sul, em Chapecó-SC, os integrantes do Comitê Unificado Pró-Universidade Federal da Região Sul, além da representação política do Deputado Federal Cláudio Vignatti-SC, Deputado Federal Marco Maia-RS, Deputado Estadual Ivar Pavan-RS e o candidato a Deputado Estadual-SC Dirceu Drech, além de outras lideranças apoiadores regionais.

Seguiram-se inúmeros debates, audiências públicas, seminários, mesas redondas e reuniões em várias cidades da região Fronteira Sul. Dessas reuniões surgiu o Movimento Pró-Universidade Federal (MPUF). Como no início do processo havia várias organizações nos três Estados envolvidas, surgiram muitas divergências sobre o conteúdo do projeto e as cidades de sua implantação. Nesse sentido, algumas divergências políticas das entidades foram deixadas de lado e os movimentos começaram a pautar de forma unificada a construção da proposta.

Conforme se pode observar nos depoimentos abaixo, o acordo das lideranças em torno de um único projeto de universidade foi fundamental naquele momento. Essa foi uma condição e exigência estabelecida pelo Ministro da Educação.

[...] o governo federal não iria liberar uma universidade no Rio Grande do Sul, uma em Santa Catarina e outra no Paraná. Então essa capacidade dos mesmos movimentos com todo este apoio dos parlamentares [...] conseguiu criar esta unificação e o governo federal conseguiu ter um interlocutor, senão seriam vários movimentos lutando por uma universidade. (E-07).

[...] a unidade, a união foi preponderante para que nós fôssemos ouvidos pelo Presidente Lula, que tinha essa sensibilidade de atender à reivindicação tão importante pro desenvolvimento e interiorização do ensino público federal no Brasil. Então aconteceu um casamento de duas coisas. A vontade política do Presidente

---

<sup>74</sup> II Encontro Nacional de Habitação da Agricultura Familiar, realizada em 23 de junho de 2006. Disponível em: <<http://www.zeneto.com.br/noticia/2877/lula-participa-de-encontro-da-agricultura-familiar-e-entrega-440-unidades-habitacionais-em-feira-de-santana>>. Acesso em: 14 Jun. 2018.

Lula, que determinou ao ministro da época, o Fernando Haddad, e anteriormente, o Tarso Genro, que começou o processo na época. (E-09).

[...] agora, quando nós conseguimos unificar as três regiões, unificar o interlocutor, chamar todos os atores pra mesma mesa e dizer: nós somos interlocutores. Foi um diálogo que produziu resultado. [...] Nós não tínhamos como voltar atrás. Seria uma frustração para toda a população dessa região. [...] esta mobilização e unificação de forças do mesmo objetivo foi o elemento que garantiu a conquista da universidade (E-14).

[...] a gente conseguiu deixar de lado as diferença e construir consensos, mas o que foi base é que tanto um como outro, tem uma base na agricultura familiar ou no campo. E aí sentiu muito forte esta coisa da desigualdade e do acesso ao ensino superior. Isso serviu também para dizer, bom, ou a gente se junta pra ser mais forte ou nós vamos ficar brigando e não vai acontecer (E-15).

[...] a força decisiva aí foi a unificação dos movimentos num movimento Pró-Universidade, acho que os movimentos se unificam e criam um movimento Pró-Universidade então pra mim a primeira decisiva é a força dos movimentos sociais (E-22).

Como destacam os relatos acima, a unificação das forças políticas dos três Estados do Sul foi decisiva para o fortalecimento dos movimentos sociais, das entidades e os mandatos políticos, que construíram juntos um movimento único, coordenado pelo MPUF. O fato de haver disputas regionais evidenciou a discussão ampla acerca da construção de uma universidade federal na região Fronteira Sul, pois fez com que as comunidades em geral fizessem audiências e seminários em várias cidades no Sul do Brasil.

Com a união de organizações da sociedade civil dos três Estados do Sul, foi possível construir uma agenda de lutas em comum orientado pelo MPUF.

No dia 18 de dezembro de 2006 foi realizado um Seminário no município de Chapecó, no qual a equipe responsável pela elaboração do projeto inicial da futura universidade apresentou um documento ao movimento e abriu possibilidades de acolher sugestões.

Em 24 de janeiro de 2007, as lideranças do MPUF redigiram uma audiência com o então Secretário de Ensino Superior do MEC, Manuel Palácios. Na ocasião, o Secretário assegurou a realização de uma ampla discussão do projeto, e esboçou a criação inicial de três *campi*, um para cada Estado da região Fronteira Sul. O movimento pela universidade se expandiu e foi ganhando envergadura política e, em 2007, houve atos políticos em várias cidades nos três Estados da região Fronteira Sul, reunindo milhares de pessoas.

No dia 13 de abril de 2007, aconteceu o I Seminário Universidade Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, com a presença do novo Secretário de Ensino Superior, já que, dois dias antes, no dia 11 de abril de 2007, o professor Ronaldo Mota havia assumido como novo Secretário.

Neste seminário ainda houve uma preocupação quanto à necessidade de se criarem comitês de debates e avançar na elaboração e articulação política dos pontos levantados. Foi então que o grupo dos 11, formado por técnicos da UFSC abriu o GT, incorporando mais 11 integrantes dos movimentos sociais<sup>75</sup>, envolvendo a FETRAF-SUL, a Via Campesina (tendo o MST como o principal movimento), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), entre outros movimentos sociais.

No dia 01 de junho de 2007, houve uma reunião entre a coordenação da equipe técnica para construção do projeto da universidade. Nesse encontro, o governo federal propôs a criação de Institutos Federais ao invés de uma universidade. A ideia, no entanto, não agradou os movimentos sociais presentes na reunião que, estrategicamente, depositaram todas as atenções para a audiência pública marcada para no dia 15 do mesmo mês, com a presença do Ministro da Educação.

Na audiência pública, realizada no dia 15 de junho em Brasília, com a presença do Ministro da Educação, Fernando Haddad, os representantes do MPUF defenderam a construção de uma universidade para a região da Fronteira Sul. Nesta audiência, o Ministro destacou que a propósito fundamental do MEC era atender o que a comunidade achava como prioritário.

O importante é oferecer uma unidade educacional que contemple a comunidade. Nós queremos atender a comunidade. Se ela acha que suas necessidades serão atendidas com a criação de uma universidade, nós vamos trabalhar para viabilizar a construção de uma universidade. Mas, se ela considerar que um novo modelo, como o Instituto Federal, para atender da educação profissional à pós-graduação, vai ser melhor para região, nós vamos trabalhar para viabilizar esse projeto.<sup>76</sup>

No dia 22 de junho de 2007 houve a devolutiva da coordenação do GT para os outros integrantes dos movimentos sociais que não participaram da audiência do dia 15 de junho em Brasília. Nesta data, foi esclarecida a proposta de construção de Institutos Federais por parte do governo, que amplamente debatida, tomou-se como deliberação prioritária a construção do projeto de universidade, a fim de não aceitarem a construção de Institutos Federais.

---

<sup>75</sup> Fizeram parte do grupo dos 11 do lado do MPUF: Altemir Tortelli-FETRAF-SUL; Elton Scapini- Professor e Parlamentar do RS; Luciane Carminatti- Professora e Assessora Parlamentar de SC; Jaci Poli- Assessora Parlamentar do PR; Zeferino Perin- Fórum Messorregião da Grande Fronteira do Mercosul; Marlene Stochero-Região das Missões(RS); Airton Fontana- Professor e Prefeito de Guaraciaba (SC); Dom Orlando Dotti- Bispo de Vacaria (RS); Elemar Cezimbra do MST; Maria Andréia Maciel Nerling, da Via Campesina; Alexandra Borda da Silva, representando o Movimento Estudantil.

<sup>76</sup> Relato do então Ministro da Educação, Fernando Haddad, durante a audiência pública realizada no dia 15 de junho de 2007, em Brasília. Ver ANEXO D.

No dia 13 de julho de 2007 foi realizado o II Seminário Universidade Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul. Nesse evento não havia representantes do MEC. Foi organizado com a proposta de debater com os movimentos sociais o projeto da instituição. Neste dia, também foi iniciada a conversa sobre a localização dos *campi* e dos cursos a serem ofertados.

No dia 23 de julho de 2007, houve uma reunião do GT designado. Foi oficializada uma campanha de divulgação de materiais (adesivo, folders, cartazes, página da internet, vinhetas para programas de rádio das entidades, vídeos etc.). Foram definidos neste dia três lemas: ‘Educação para Todos - Construindo o desenvolvimento sustentável’, ‘Construindo o desenvolvimento sustentável, integrado e solidário’, e ‘Universidade Pública e Popular para o Desenvolvimento Sustentável’. Na reunião do dia 06 de agosto do mesmo GT foram impressos os folders e iniciada a campanha de divulgação em todas as cidades que estavam participando do MPUF.

Em Concórdia (SC), entre os dias 26 e 27 de agosto de 2007, houve um seminário sobre a criação da universidade na região, integrando vereadores, deputados e com a presença da comunidade local.

No dia 02 de outubro de 2007, em audiência pública, Fernando Haddad não deixou claro o interesse do governo na construção de uma universidade ou Instituto Federal (IF) para a região, os integrantes do MPUF logo defenderam a ideia da universidade com o argumento de que a região não contava com universidade e que o caráter dos Institutos não serviria para a demanda. Haddad, então, assumiu o compromisso de tratar o assunto com o Presidente Lula.

No dia 08 de outubro aconteceu uma nova reunião do GT, desta vez na Assembleia Legislativa de Santa Catarina. Decidiu-se, nessa reunião, continuar organizando dados da região Fronteira Sul no sentido de defender a construção de uma nova universidade.

No dia 19 de outubro, o GT se reuniu em Chapecó, momento em que a coordenação anunciou, em caráter informal, que o presidente Lula garantiu a criação de uma Universidade, em vez do IF na região Fronteira Sul. A partir deste momento, o MPUF passou a debater os critérios para a definição da sede e dos *campi* da Universidade.

Em seminário realizado em Florianópolis foram discutidos alguns critérios, a partir das seguintes diretrizes<sup>77</sup>:

---

<sup>77</sup> Proposições debatidas no dia 19 de outubro em Chapecó, oriundas da reunião do GT do Movimento Pró-Universidade Federal para a Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, realizada no dia 08 de outubro de 2007 em Florianópolis (SC). Ver ANEXO E.

- a) Universidade de excelência, de qualidade, com estrutura *multicampi* que atenda a Mesorregião e seu entorno.
- b) Regiões com forte presença da agricultura familiar e camponesa, elemento estruturador e dinamizador do desenvolvimento da Mesorregião.
- c) Regiões mais carentes, que tenham sua economia baseada no setor primário.
- d) Regiões com forte presença de organização social popular e do Movimento Pró-Universidade Federal, considerando o processo já construído e a possibilidade de sustentação do perfil da Universidade.
- e) Regiões mais distantes das atuais Universidades Federais da Região Sul.
- f) Regiões mais carentes de instrumentos públicos, especialmente na área da educação, a exemplo da Universidade Aberta e dos IFETs.
- g) Regiões que representem centralidade no contexto geográfico da mesorregião e que facilitem o acesso de estudantes.
- h) Regiões com certa infraestrutura de transporte, comunicação, educação básica, serviços públicos, hotéis.
- i) Do ponto de vista da distribuição dos campi entre os estados, levar em consideração o número de municípios e população (municípios da Mesorregião, sem considerar o entorno: PR 42; RS 208; SC 131).
- j) Proposição de, no mínimo, 07 campi na primeira etapa mais alguns na segunda e terceira etapas.
- k) Considerar a possibilidade de extensões em torno dos campi desta Universidade.
- l) Considerar a estrutura proposta em torno da Universidade Nova. Não tomar posição sobre este tema agora. Caso esta discussão avance, trabalhar com a ideia de um número maior de campi no 1º Ciclo e um número menor no 2º e 3º Ciclos.
- m) Sede: Em princípio, Santa Catarina.

Além destas proposições, os movimentos sociais entenderam que era necessário, naquele momento, sete *campi*, sendo dois em SC, dois no PR e três no RS e um plano de expansão nas demais localidades de atuação do MPUF.

No dia 31 de outubro, em uma nova reunião do GT no município de Erechim, foi debatida a questão da necessidade de avançar na elaboração do que constará no Projeto de Lei da universidade.

No dia 08 de novembro foi realizada uma audiência pública em Brasília, na Comissão de Educação e Cultura, coordenado pela Deputada Federal Maria do Rosário-PT(RS), na qual foi discutida a criação da universidade na região Fronteira Sul, bem como os trâmites legais na Comissão de Implantação, que serão organizados por até 25 pessoas, sendo 11 ocupadas pelo MPUF já indicados no GT que fez a elaboração do projeto.

Assumido o compromisso pela criação da universidade, no dia 23 de novembro, o governo, por meio da Portaria 948/MEC/2007, instituiu a Comissão de Implantação do Projeto Pedagógico Institucional, composta por 11 pessoas do governo e 11 do MPUF.

No dia 12 de dezembro, Fernando Haddad, em solenidade com a presença do então Presidente Lula, políticos e representantes do MPUF, confirmou a decisão do MEC em criar uma universidade na região Fronteira Sul, a princípio com cinco *campi*, como relata um dos

entrevistados abaixo, o anúncio foi decisivo, pois impulsionou as lideranças a prosseguirem o trabalho de organização:

[...] o movimento se alastrou e começamos a fazer as reuniões regionais com lideranças do movimento sindical popular. Eu, na época, estava como vereador [...] do município de Erechim e como vereador, demos todo o apoio juntamente com o deputado Ivar Pavan (PT-RS), com o presidente da FETRAF, o Tortelli, os sindicatos urbanos e também especialmente o MAB e a Via Campesina como um todo, as igrejas, pastorais e todo mundo se somou as câmaras de vereadores, prefeitos, enfim, muitas lideranças da região se mobilizaram em torno desse processo. (E-07).

Na reunião da Comissão de Implantação, realizada no dia 13 de dezembro de 2007, em Florianópolis, o Reitor da UFSC abriu a reunião dizendo o que estava faltando para a criação da universidade, sobretudo a definição da sede e dos *campi*. Em seguida, os representantes do MPUF, Torteli e Elemar Cezimbra, expuseram a proposta concebida com 07 *campi*, sendo 02 *campi* em SC (inclusive a sede); 03 *campi* no RS; e mais 02 *campi* no PR e um cronograma de expansão para mais 04 *campi*. Nesta reunião, porém, a Comissão de Implantação avaliou que a Universidade teria, a princípio 04 *Campi* e não sete.

A definição dos *campi* foi demorada, pois o assunto provocou largas discussões. Foi, certamente, um dos principais desafios do MPUF. No relato abaixo, uma das lideranças entrevistadas narra os processos e as negociações para definir a sede e as cidades que receberiam os *campi*:

[...]cada região queria um *campi* para sua cidade, para seu município, para sua região e mais específico ninguém abria mão desta demanda e com razão. Cada um quer ver estes espaços o mais perto possível de sua residência, famílias e regiões. Então é natural que cada um tenha essa aspiração. Nós tínhamos movimentos em todas as cidades. Aqui na região de Erechim, tínhamos na região de Vacaria, em Passo Fundo, em Ijuí, Santo Ângelo, enfim, Cerro Largo todas estas regiões Soledade eram várias regiões mobilizadas e cada uma pleiteando isso. [...] Como o Rio Grande do Sul tinha várias regiões, tinha muito mais cidades do que outros estados. Nós tínhamos um acordo que pelo menos dois tinha que estar no Rio Grande do Sul. Em Santa Catarina tinha uma mobilização, mas tinha um pouco menos cidades e foi se construindo. Havia toda uma disputa por Chapecó, Concórdia e São Miguel do Oeste. Mas depois de muita articulação, conseguiram decidir por Chapecó e com o compromisso das políticas da expansão de Concórdia e em outras cidades também poderiam avançar. Aqui no Rio Grande do Sul nós argumentávamos de que a região de Erechim foi uma das regiões que mais mobilizaram. E a outra foi a região das Missões que também era uma grande região de mobilização. Fomos debatendo e lá no limite foi para votação e passou estas duas regiões. Lá na região das Missões tiveram que fazer um outro processo de mobilização pra definir qual cidade seria, estava Ijuí, Santo Ângelo e Cerro Largo. Num debate lá naquela região acabou ganhando Cerro Largo. No Paraná que era a região que menos tinha municípios, as mobilização e a definição que ia ser um *campus* só então naquela reunião de Concórdia ficou definido que a UFFS nascia

com quatro *campi* e com possibilidade de expansão pra mais três num futuro próximo (E07).

No relato acima, pode-se perceber que um dos critérios utilizadas pelo MPUF como balança para definição dos *campi*, foi o número de cidades mobilizadas por Estado, como RS tinha mais cidades participantes do debate, foram as que, inicialmente, largavam em vantagem para que tivesse dois *campi* no Estado. Já os Estados do PR e SC, em razão de ter menos cidades participando das reuniões, ficariam com um campus cada Estado.

Em meio às discussões sobre a localização dos *campi*, o MPUF estava convicto que teria 04 *campi*, com possibilidade de expansão para mais 07, totalizando 11.

Em março de 2008, foi concluído o relatório final do GT da UFSC. Os quatro *campi* propostos pela Comissão de Implantação ficaram da seguinte forma: Chapecó (sede), em Santa Catarina; Laranjeiras do Sul, no Paraná; e Cerro Largo e Erechim, no Rio Grande do Sul.

No dia 18 de março de 2008, a FETRAF-SUL, que juntamente com a Via Campesina, foram as maiores forças políticas do MPUF, divulgou uma nota pública referendando a decisão dos quatro *campi*, bem como da sede em Chapecó.

No mesmo mês, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, remeteu um ofício ao Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão, Paulo Bernardo Silva, informando sobre a possibilidade de encaminhamento do anteprojeto de lei de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Ao longo de 2008, inúmeras reuniões e audiências foram realizadas no intuito de discutir os locais e o projeto da universidade. No dia 16 de julho, o então presidente Lula, assinou o encaminhamento do Projeto de Lei de criação, que passou para o Congresso Nacional. No dia 12 de novembro, o Projeto de Leiº 3774/08, do deputado federal Claudio Vignatti-PT(SC) foi aprovado pela Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público.

Entretanto, um fato chamou a atenção do MPUF. O projeto final enviado em maio de 2008 pelo GT foi alterado para a inclusão de um quinto campus da UFFS, em um município que não constava no planejamento inicial do MPUF. Conforme descreveram os entrevistados abaixo, o anúncio de um quinto campus causou estranheza e desconforto no MPUF:

No Paraná não era pra estar Realeza, era pra ter só Laranjeiras, porque inicialmente o governo nos informava que só poderia trabalhar com quatro *campi* e já era muito.

[...] Mas a gente teve que lidar com uns conflitos que foram acontecendo e saber dialogar e conduzir estrategicamente onde a gente queria chegar (E-15).

[...] tudo isso já estava, de certa forma, resolvido até que o Ministro do Planejamento na época anunciou que haveria mais um campus lá em Realeza (PR). [...] Mesmo o movimento social estava meio contrariado em ceder àquilo que não estava debatido com os Movimentos Sociais, mas eu me lembro de que eu chamei a coordenação do movimento social. -Nós queremos a universidade. [...] Com o processo de debate do Movimento Pró-Universidade, nós fomos todos a Brasília no dia que o Presidente Lula ia anunciar a criação das novas universidades e o projeto da universidade era o nosso (E-12).

Aqui, pode-se observar que as contradições existentes internamente dentro dos movimentos sociais também podem ser identificados como uma barreira a mais para a concretização da universidade, pois nem todas as questões levantadas pelo MPUF foram aceitas pelo governo, como no caso da situação do quinto Campus no Estado do Paraná.

Por mais que as tratativas do Campus de Realeza tenham alterado o planejamento do MPUF, a adição de um Campus foi acolhida como um ganho importante. O GT, mesmo com a inclusão do Campus de Realeza, mandou o relatório final<sup>78</sup>, ainda em maio de 2008, com 04 *campi*, onde o governo modificou o documento, incluindo Realeza como quinto campus da universidade. Depois das negociações, definiu-se Erechim e Cerro Largo (Rio Grande do Sul), Laranjeiras do Sul e Realeza (Paraná) e Chapecó (Santa Catarina e sede da instituição) como as cinco cidades que receberiam um Campus da nova universidade.

Em 2009, por meio da Portaria 148/09, o então Ministro Fernando Haddad, cria a Comissão de Implantação da universidade, coordenado por Dilvo Ristoff, professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e colaborador no processo de construção da nova universidade.

Enquanto o MPUF debatia o projeto em audiências, seminários e reuniões<sup>79</sup>, os trâmites legais do projeto da UFFS passavam as fases burocráticas antes da assinatura pelo presidente da república.

Em 20 de maio de 2009, a Comissão de Finanças e Tributação da Câmara dos Deputados aprovam a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Em seguida, em 17 de junho, foi a vez da Comissão de Constituição, Justiça e de Cidadania da Câmara dos

---

<sup>78</sup> Ver ANEXO A.

<sup>79</sup> No dia 23 de março de 2009, aconteceu um audiência no município de Erechim para debater os cursos a serem implementados nos *campi* da UFFS. No dia 16 de abril houve uma reunião da GT do MPUF em Florianópolis, onde foi colocado pelo professor, Dilvo Ristoff, as fases que se encontravam o projeto da UFFS em Brasília. Neste dia também foram reavaliados os cursos de cada Campus. No dia 28 de abril de 2009, houve uma reunião no GT em Chapecó sobre as disciplinas de tronco comum.

Deputados, aprovar o projeto de criação da UFFS. Depois disso, o processo tramitou pelo Senado Federal, nas comissões de Justiça e de Educação, recebendo aprovação em 18 e 25 de agosto, respectivamente (TREVISOL, 2015). Finalmente, em 15 de setembro de 2009, Luiz Inácio Lula da Silva, oficializa a criação da UFFS por meio da sanção da Lei 12.029.

No mesmo ano, em 15 de outubro, o professor Dilvo Ristoff foi empossado reitor *pro-tempore* da UFFS. Em seguida, a Comissão de Implantação passou a definir as áreas e os cursos a serem implantadas em cada campus da instituição, o processo burocrático de infraestrutura e locais da instalação provisório da universidade, bem como a construção do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da instituição e da utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como principal fator de ingresso da universidade.

Após muitos debates, encontros, seminários, audiências e reuniões o projeto da UFFS foi aprovado e assinado pelo então Presidente Lula em 15 de setembro de 2009.

#### 5.4 PARTICIPAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

A herança das lutas sociais travadas durante a ditadura civil-militar no Brasil trouxeram experiências de atuação em busca dos direitos básicos, como o da educação. Os movimentos sociais são frutos destes e de outros enfrentamentos políticos. Antigamente, reivindicava-se a universalização da educação básica e hoje luta-se pela expansão da educação superior.

Neste segundo bloco de entrevistas é analisada a participação dos movimentos sociais no processo de construção da UFFS, bem como o tipo de universidade que estes movimentos reivindicavam. O papel e a organicidade dos movimentos sociais são amplamente destacados pelas lideranças que participaram do processo:

[...] a mobilização e a importância de termos os movimentos sociais bem organizados e articulados na região sul do Brasil, que abrange a UFFS, foi fundamental. Sem isso a universidade não vinha (E07).

[...] os movimentos sociais foram decisivos na criação da Universidade. Sem eles, não teríamos construído uma Universidade nesta porção do território, pelo menos naquele momento e nas condições dadas (E-11).

[...] nós não podemos desprezar esses povos (movimentos sociais) e mesmo que em alguns momentos suas lutas pareçam ingênuas ou pareçam menos revolucionárias do que outras elas tiveram êxito, e um dos êxitos é essa universidade. Então, para mim, essa é uma grande lição (E-12)

[...] sempre falo: o movimento social tem um papel importantíssimo. O mais decisivo foi o movimento social. Por que quando o MST foi para a agenda com o Lula, falou-se da universidade. Esse movimento social e político tem que sempre ser

ouvido, até porque acho que o pessoal tem o direito de opinar sobre e saber como está a universidade; o que está acontecendo na universidade, o que a reitoria está pensando da universidade (E-13).

[...] nós fizemos em Santa Catarina várias discussões, várias mobilizações, as audiências públicas e acredito que consolidou a universidade foi a pressão popular, e a presença dos movimentos sociais não só na rua em manifestação com bandeiras, mas a pressão dos movimentos sociais em todo o conjunto da sociedade, inclusive em Brasília [...] acredito que se não houvesse essa pressão popular e os estudos que foram feitos a partir dessa pressão popular a universidade não teria se consolidado da forma que foi [...] criar uma universidade com as características e com cinco *campi* não tenho sombra de dúvida que fundamentalmente foram os movimentos sociais (E-05).

[...] essa universidade foi uma conquista dos movimentos sociais, é dentro de um contexto onde estava vivendo um processo histórico do Brasil de conquista de direitos e expansão de espaço de dentro do estado democrático de direito, [...] se tu pegar a região nordeste do RS, oeste de SC e noroeste do PR, é uma região que estava desassistida do Estado Brasileiro, não tinha universidade pública, não tinha serviço de educação pública no Brasil nessa região, [...] e essa universidade ela vem com esse propósito de ser uma universidade pública popular, pra vim atender os interesses e ajudar elevar o nível de desenvolvimento econômico, político e cultural dessa região (E-04).

A criação e a organização de movimentos sociais aparecem como uma resposta ao sistema desigual de condições e oportunidades de acesso aos bens públicos garantidos na CF de 1988, particularmente, os direitos sociais como educação, saúde, moradia e cultura. O entrevistado abaixo reconhece e destaca a importância das políticas públicas de expansão da educação superior e os avanços positivos:

[...]em 5 anos temos uma universidade em funcionamento, 500 professores, agora com 5 mil estudantes, então não é pouca coisa que foi conquistada nesse período. Temos 95% dos estudantes das escolas públicas, tem muitas, uma universidade que já nasceu *multicampi*, descentralizada e são espaços de conquistas (E-07).

A inclusão das políticas de ações afirmativas voltadas para a escola pública foi uma das principais iniciativas da UFFS. A universidade adotou uma sistemática de ingresso que favoreceu a inclusão de estudantes que tiveram sua formação inicial em escolas públicas, respeitando a atual situação das escolas básicas de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná. Segundo os dados da instituição<sup>80</sup>, atualmente, são reservadas em torno de 90% das vagas na graduação para estudantes que cursaram o Ensino Médio exclusivamente em escola

---

<sup>80</sup> Disponível em:

<[http://historico.uffs.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=85&Itemid=826](http://historico.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=826)>. Acesso em: 18 jun. 2018.

pública. Assim, a UFFS é uma das IES públicas federais com maior percentual de estudantes oriundos da escola pública.

Outra avaliação dos movimentos sociais foi a perda de espaço na instituição após a sua criação. Na visão de um entrevistado isso é algo normal diante da própria dinâmica de uma instituição:

[...] os movimentos sociais, a partir das conquistas, perderam a sua força. Uma que é natural. A universidade, ela tem suas próprias dinâmicas, suas próprias formas de se constituir suas instâncias internas de funcionamento; então o movimento perdeu sua força (E-07).

Contudo, muitos acreditaram que ela poderia ser diferente e expandir a participação dos movimentos sociais, tendo em vista que a instância de maior presença dos movimentos sociais na universidade, o Conselho Estratégico Social (CES)<sup>81</sup>, é consultivo e não tem o poder de deliberar.

A criação do CES foi uma proposição do MPUF, no intuito de participar e contribuir com a constituição da universidade. A importância do CES, assim como seus limites são reconhecidos pelas lideranças dos movimentos sociais:

[...] foi o conselho criado pra poder fazer o acompanhamento do andar da universidade [...] o conselho tem uma legitimidade extraordinária [...] Eu queria mais, eu queria que esse conselho tivesse poder deliberativo por questões macro e evidentemente depois nós constatamos que a LDB proíbe isso (E-08).

[...] o grande desafio é como democratizar, como criar esta relação entre o CES. Como fazer sentir cheiro de movimento, de luta; como incorporar as lutas e as demandas da sociedade. Esta é uma grande contradição que a universidade vai viver; de um CES, que pode ter um papel estratégico, ou só coadjuvante de um processo. A universidade tem uma característica de fechar-se um pouco sobre si, pela dinâmica que é a composição estatutária, composição da própria universidade ao longo da história. Como fazer esta ponte com a sociedade e reconhecer [...] o CES foi se anulando; o poder dele hoje; ele tem pouca importância; virou um conselho consultivo; se é consultivo, ele perde a expressão; perde a força; perde a representatividade (E-16).

[...] acho que para o movimento tem algumas questões como a coisa da participação da comunidade externa no CES, que por uma questão da própria legislação não pode ser deliberativo, e é só consultivo (E-19).

---

<sup>81</sup> Integram o CES o reitor e os diretores dos *campi* da UFFS, os presidentes e mais cinco integrantes dos conselhos comunitários dos *campi*. Ainda, podem fazer parte do Conselho: integrantes de organizações, movimentos e instituições da região de abrangência da UFFS com explícito interesse de participar da vida universitária, mediante requisição formal e fundamentada dirigida ao presidente do Conselho, essa requisição será submetida à apreciação e aprovação do plenário. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/secretaria-dos-orgaos-colegiados/equipos-de-trabalho/conselho-estrategico-social/ces>>. Acesso em: 28 jun. 2018. Ver ANEXO C.

[...] nós queremos universidade pública participativa para a região com todas as demandas e tal, mas depois então quando ela começou a ter as próprias pernas, o movimento ficou um pouco mais enfraquecido mesmo, até pelo processo da CES onde que a nossa participação ela fica no sentido não deliberativo como se diz... ele apenas fica consultivo, então achamos que ali nós perdemos espaço dentro dessa questão, por que fica difícil a gente conseguir implementar via nossa representação do movimento dentro do conselho pra gente discutir a nossa demanda (E-20).

Apesar das lutas apontadas, as lideranças reconhecem a abertura da administração da universidade com a sociedade civil e com um projeto popular. As lideranças confirmam que a universidade e seus administradores devem cumprir os regramentos. As trechos acima, entretanto, demonstram os limites institucionais de atuação dos movimentos sociais em uma universidade que, apesar do processo de sua criação, não pode beneficiar nenhum indivíduo ou grupo.

Na medida em que o CES não pôde avançar como muitos imaginavam, ele foi perdendo espaço. Uma das saídas para tal situação foi a possibilidade de incluir professores, técnicos e estudantes no Conselho, mas mesmo com a inclusão, o CES não passou a ser deliberativo, pois a UFFS já possuía o Conselho Universitário (CONSUNI), majoritariamente ocupado por professores da instituição como determina a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).

A partir destas e outras limitações institucionais de participação, os movimentos sociais procuraram outra forma de atuação na UFFS. A forma encontrada foi aproximação com os professores interessados em promover pesquisa com os movimentos sociais. Essa aproximação possibilitou a realização de parcerias na elaboração de cursos e de vários projetos de pesquisa e extensão.

Em 2010, a UFFS, além de marcar o início do ano letivo, sediou a terceira etapa do Curso Realidade Brasileira (CRB)<sup>82</sup>. O curso teve como objetivo debater assuntos de cunho político, social e cultural da realidade brasileira. O programa se desenvolveu através da parceria entre a Pró-Reitora de Extensão e Cultura da UFFS, docentes do Campus Chapecó e os movimentos sociais da região Fronteira Sul. Uma dos grandes problemas dos movimentos sociais é a identificação de professores com a causa dos movimentos sociais, sobre esse aspecto uma das entrevistadas corroborou com a seguinte reflexão:

---

<sup>82</sup> Fez parte desse curso, representações dos seguintes movimentos sociais: MST, MAB, MMC, MPA, Levante Popular da Juventude, Pastorais Sociais, Consulta Popular, SINDASP e Movimento das Mulheres Trabalhadoras Urbanas -MMTU. Disponível em: <[http://historico.uffs.edu.br/index.php?site=chapeco&option=com\\_content&view=article&id=2851:campus-chapeco-curso-realidade-brasileira-e-finalizado&catid=285:noticias&Itemid=842](http://historico.uffs.edu.br/index.php?site=chapeco&option=com_content&view=article&id=2851:campus-chapeco-curso-realidade-brasileira-e-finalizado&catid=285:noticias&Itemid=842)>. Acesso em: 17 ago. 2018.

[...] essa importância que os movimentos sociais dão à universidade, tem um potencial importante, mas também essa perspectiva que a universidade, dela mesmo, professores da universidade, se abrir para o movimento. Então tem um pouco isso. Essa barreira foi assim, [...] os professores que buscam são aqueles que se identificam. Tem uns que não se identificam, que não buscam, que não estão a favor dessa causa, vão fazer parcerias com outras coisas com empresas e tal, mas não vem para o movimento. Vai muito da perspectiva política, ideológica do professor também (E-01).

No Sul do Brasil há várias instituições que se abriram para parcerias com os movimentos sociais<sup>83</sup>, essas parcerias, na maioria das vezes, foram através de professores que se disponibilizaram e se identificaram com a proposta de cursos que os movimentos ofereciam à universidade.

No caso da UFFS, houve essa aproximação entre docentes e os movimentos sociais, tanto é que em 2015 foi dada continuidade ao CRB com a organização da quarta turma, que passou a incorporar a modalidade de especialização para os já graduados e extensão para os demais. Nesse sentido, “Esta turma do Curso Realidade Brasileira é a primeira no Brasil com o foco em especialização para os educandos graduados e em extensão para os não graduados”, afirmou Ernesto Puhl, integrante do MST, um dos proponentes do curso.<sup>84</sup>

Entretanto, a questão em torno da procura por professores que se disponibilizem a levar adiante parcerias com a sociedade civil é mais complexa do que se parece. Nos últimos anos, essa busca é tema de pautas principais nos movimentos sociais, que buscam expandir as parcerias com diversas universidades. Observando as necessidades dos movimentos sociais em firmar convênios com as universidades, algumas entrevistas destacaram que o problema pode estar relacionado ao corpo docente da instituição:

[...] então nós tínhamos sempre que achar um professor mais progressista, um reitor mais progressista, então a gente sempre foi encontrando brechas pra gente poder entrar (E-02).

[...] esse grupo de professores mais críticos que ajudam, não são todas as universidades que encontram isso. A gente sabe que muitas delas a gente consegue

<sup>83</sup> Houve dois convênios com a UFSC, sendo a Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – nível especialização (EJA) e a Pós-Graduação em Agroecologia – nível especialização, ver p. 54. No RS, há convênio com o Instituto Técnico de Estudos e Pesquisas da Reforma Agrária – ITERRA, em Veranópolis. Dentre outras atividades, desenvolve-se cursos de capacitação de nível secundário, como o Técnico em Administração de Cooperativas (TAC), Técnico em Saúde, Técnico em Comunicação Popular, Magistério e o curso superior de Pedagogia.

<sup>84</sup> BRASIL DE FATO, Curso Realidade Brasileira forma turma em Chapecó (SC). Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/11/30/curso-realidade-brasileira-forma-turma-em-chapeco-sc/>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

ter um quadro de professores que seguram, que garante essa parte mais política, crítico (E-01).

Os trechos acima demonstram que encontrar professores universitários que são identificados com os movimentos sociais é difícil, mas que é uma alternativa sólida de garantir o diálogo para elaboração de cursos e parcerias com os movimentos. Há de salientar que os professores ingressam nas IES por meio de concursos públicos.

Essas reflexões servem para ilustrar os limites de uma UP na sociedade capitalista, pois há um viés duplo, sendo um dos primeiros passos para a aproximação por parte dos movimentos é encontrar professores identificados com as causas dos movimentos sociais, por outro lado, há professores buscando os movimentos para dinamizar suas pesquisas na compreensão dos conflitos da sociedade civil.

A ideia de compreender o meio social a partir dos movimentos sociais foi amplamente desenvolvida por Alain Touraine. Para o autor os movimentos sociais atuam como força central da sociedade, como um coração e que a partir deles que se organizam as direções da sociedade.<sup>85</sup> Os conflitos gerados destes movimentos servem para reposição da ordem, pois é o elo direto entre o Estado e a sociedade civil. Segundo Touraine (1985), existem seis categorias analíticas em relação aos conflitos:

- a) Os que perseguem interesses coletivos;
- b) Os que desenrolam ao redor da reconstrução da identidade social, cultural ou política de um grupo;
- c) Os que são forças políticas que buscam as mudanças das regras do jogo;
- d) Os que defendem o *status quo* e os privilégios;
- e) Os conflitos derivados da busca de controle dos principais modelos culturais;
- f) Conflitos derivados da busca de construção de uma nova ordem social.

Segundo o autor os movimentos sociais são agentes de transformação social, de mudanças históricas. Mesmo sendo atribuições limitadas ao Estado, os movimentos aparecem como agentes sociais de reação para construir as mudanças históricas. Aos movimentos sociais cabe a ação de criar conflitos sociais e de projetos culturais para resolver problemas da sociedade (busca de direitos), observando sua temporalidade e paradigmas construídos pelos

---

<sup>85</sup> Segundo Alain Touraine (1985), o estudo dos movimentos sociais é o objeto da Sociologia.

próprios sujeitos. Eis que se configuram as limitações dos movimentos sociais, que é a subordinação à ação do Estado.

Conforme relato abaixo, os movimentos sociais desafiam a universidade a abrir-se para novas demandas. A universidade é desafiada a democratizar-se e responder aos novos desafios colocados pela sociedade:

[...] a gente não quer qualquer curso ou o curso porque o professor quer oferecer, a gente quer cursos que estejam dentro de uma estratégia de pensar o desenvolvimento do campo, e pensamento em estratégias de desenvolvimento do campo, não implica só agronomia por exemplo. Aquilo que eu já dizia, que a Medicina também, implica curso de Pedagogia, inclui curso de Medicina Veterinária, inclui âmbito do Direito, inclui tantas outras áreas da formação humana. Então muitos até podem oferecer, mas a gente sempre analisa o seguinte, é uma necessidade nossa ou necessidade do professor (E-03).

Os movimentos sociais não só pensaram na criação da universidade, na sua estrutura física, mas também que a universidade pudesse aproximar a academia da sociedade dos mais pobres, dos trabalhadores do campo e das cidades. Para que um trabalhador rural possa ter uma formação superior sem precisar sair de sua terra, de sua família, que a vinda da UFFS corrigisse uma lacuna histórica, como a falta de investimento público numa região tão rica em diversidade.

[...] todo o processo, todos os debates enfim por isso que o movimento teve muita força; por que sonhou com uma universidade, com todas estas características sociais que valorizasse a cultura, o local e o regional e que se trabalha as questões da construção. Um desenvolvimento voltado para os pequenos agricultores; aqueles que não tem condições, para os operários, para os trabalhadores, enfim que se pensasse uma universidade que ajudasse a pensar este desenvolvimento desta forma, desta perspectiva de transformação social, de construir alternativas para melhorar a vida das pessoas especialmente aquelas que tem menos condições que são mais carentes, que nunca tiveram vez e voz (E-07).

Cabe destacar também que um dos *campi* da UFFS foi construído em uma área que pertence ao INCRA, destinada para fins de assentamentos da reforma agrária. A destinação dessa área para a UFFS foi decorrente dos compromissos que os movimentos sociais tiveram desde o início do processo de criação da instituição.

## 5.5 CONSTRUÇÃO DO PROJETO: UNIVERSIDADE POPULAR

É importante ressaltar em primeiro lugar que a construção do projeto não foi algo fácil e totalmente convergente entre os técnicos do governo e, principalmente, entre próprios integrantes do MPUF. Não é objetivo desse trabalho aprofundar as disputas e contradições. Entretanto, é interessante ressaltar que, apesar das divergências, houve várias interpretações e concepções que os aproximaram, como (i) a elaboração de cursos ligados à formação de professores à saúde, energias renováveis e sustentabilidade, gestão e agricultura familiar e camponesa; (ii) interesse na formação científica das lideranças; (iii) a formação de professores para atuarem no campo; (iv) a aproximação entre universidade e campo; (v) a transformação da sociedade etc.

Pretendeu-se desde o início construir um projeto diferente de universidade, algo inovador em relação às demais IES públicas já implantadas. Indagados sobre esse assunto, a grande maioria dos entrevistados destacam o esforço do MPUF em conceber um projeto político institucional distinto:

[...] ainda continua muito elitista, a universidade é um espaço elitista. E que ainda há uma grande predominância de uma ciência que está no interesse do capital, não está no interesse da transformação social. E também a gente vê um espaço muito de egos, de disputa dos próprios professores do sentido da produtividade acadêmica, uma ciência deslocada da realidade de uma teoria revolucionária (E-04).

[...] a nossa crítica é: pra quem eles formam? pra quem a ciência está a serviço? ela está a serviço do capital, né, se não a gente já tinha mudado a sociedade. Dizia uma vez um grande lutador da União Soviética: se os intelectuais quisessem fazer a revolução, eles tinham todas as condições, o conhecimento e já teriam transformado. Mas a universidade não prepara para isso (E-02).

[...] nós não queremos uma universidade que esteja dissociada da comunidade, que esteja encafelada, que esteja longe da sociedade, que esteja acima da sociedade, uma universidade arrogante, que faz da ciência um lugar de dominação. Isso não queremos; não queremos uma universidade que fragmenta o conhecimento e, nesta fragmentação do mundo, ao fragmentar, impede a construção da consciência que depende do todo; não queremos uma universidade elitizada e corporativista, mesmo que em alguns momentos a gente perceba que a sociedade brasileira [...] expandindo mais universidades, tenha construído cada vez mais espaços de mobilizações sociais importantes (E-12).

Os trechos acima reconhecem as desigualdades sociais na universidade, não somente em relação ao ingresso, mas sobretudo da predominância de epistemologias com interesses elitistas de uma minoria. O entrevistado E-02, ao dizer que a universidade está a serviço do capital, enfatiza que as universidades tradicionalmente tem contribuído para a legitimação de uma ciência voltada aos interesses empresariais. O conhecimento universitário, nesse sentido, insere-se na lógica de que Boaventura de Sousa Santos (2005) chama de capitalismo

educacional e de mercadoria da universidade. De acordo com o autor a mercadoria consiste em:

[...] eliminar tendencialmente a distinção entre universidade pública e universidade privada, transformando a universidade, no seu conjunto, numa empresa, uma entidade que não produz apenas para o mercado mas que se produz para si mesma como mercado, como mercado de gestão universitária, de planos de estudo, de certificação, de formação de docentes, de avaliação de docentes e estudantes. (SOUSA SANTOS, 2010, p. 11).

Os entrevistados destacam o caráter elitista e conservador da grande maioria das instituições universitárias. A ciência acaba legitimando a supremacia de uma classe sobre outra e da produção da ciência por uma minoria que detêm o monopólio sobre os outros conhecimentos e saberes que não estão na universidade. O depoimento a seguir é bastante enfático quanto à necessidade de democratizar o acesso e os bens produzidos pela universidade:

[...] realizar pesquisas que sejam voltadas para os interesses dos pequenos, da classe trabalhadora, que hoje, muitas vezes, o capital se apropriou das ciências; que a universidade tem produzido para produzir conhecimento para eles, como a questão dos transgênicos, e de outras áreas. O capital tem se apropriado desses espaços. Então nós queremos que a universidade dispute esses espaços, que a universidade venha pensar políticas e projetos de extensão e pesquisa junto com nós (E-04).

Levando em consideração as políticas próprias da universidade brasileira, e para quem ela está a serviço, os movimentos sociais acreditam que a única maneira de disputar o conhecimento e promover a justiça cognitiva é estar inserido na educação superior, mas que o simples ingresso não pode ser limitante da luta. Há a necessidade de criar meios de aproximação entre a ciência produzida pelos trabalhadores (mais pobres) e a ciência convencional produzida há muito tempo pela academia. O que as lideranças dos movimentos sociais enfatizam é que a universidade só pode estar a serviço dos trabalhadores se eles estiverem dentro da universidade. Por esse motivo, a questão do acesso é uma das primeiras bandeiras de lutas para se alcançar, por meio da Ecologia de Saberes a justiça cognitiva, mas não deve limitar-se a isso.

A construção da UFFS nesta região, na visão de muitas lideranças da dos movimentos sociais, foi uma conquista histórica. Na fala de alguns entrevistados é possível identificar as sensações diversas em construir uma universidade que teve os movimentos sociais como protagonistas principais:

[...] foi uma grande luta para que nós tivéssemos o ensino federal público aqui no interior do Paraná, no interior de SC e RS (E-09).

[...] sem dúvida, uma das grandes conquistas da luta social ao longo da nossa história, da curta existência e da nossa curta luta política que fizemos (E-14).

[...] se tiverem algum problema hoje que muitos trabalhadores diziam: “Temos alguns problemas na universidade”, mas nunca deixou de ser a conquista de um sonho então o que você vê que a força dos trabalhadores, quando eles querem algo eles conseguem, porquê em nenhum momento foi recuado no processo, sempre foi avançando, seja com algumas possibilidades de conversar depois e de colocar a opinião tudo aquilo que a gente queria, mas que foi uma conquista importante foi (E-06).

[...] e nós colocávamos o quanto é importante para a classe trabalhadora e para as populações de menor renda terem acesso ao ensino superior que sempre foi muito elitista no país. Apenas alguns atores sociais chegavam à universidade até pouco tempo atrás. Então esta questão sempre fez parte dos nossos sonhos principalmente quem mora no interior do estado. [...] a gente tá muito feliz por tornar este sonho realidade. Seja um privilégio viver este momento histórico por que você sonha e muitas vezes isso acontece. E isto a gente vê concretizado é muito bom (emocionado). E agora a gente vê estudantes daqui, vê professores, vê funcionários chegando de fora e daqui mesmo (E07).

[...] todo pessoal que trabalha e trabalhou com Educação Superior, que sempre viu esse país como um país extremamente elitista, vê que isso é um sonho a mais sendo realizado (E-08).

[...] nada é impossível desde que a gente consiga acreditar e trabalhar; nada é impossível, por que essa universidade era uma universidade impossível; a gente precisa acreditar e trabalhar por aquilo que a gente quer (E-13).

[...] as famílias viviam dilemas cruciais, por que o filho queria estudar, os pais queriam ver o filho estudando, os pais não tinham dinheiro. O filho não tinha condições e tinha que abandonar o sonho de ter um curso superior, por que os pais não tinham dinheiro e a universidade federal está ocupada pela classe média. Foi aí que surgiu a ideia de uma UP com acesso, que permitisse a população mais pobre a ter acesso (E-14).

Em todos esses trechos, estão presentes as grandes utopias e expectativas em relação à UFFS. O fato de ela ser construída num território desassistido por muitos anos pelo governo brasileiro, com poucas universidades construídas (maioria privadas), rodeado por movimentos sociais, principalmente do campo, dentre outros elementos, configura-se em um dos subsídios presentes do sentido popular atribuído pelos movimentos sociais à UFFS. Entretanto, podem-se identificar elementos mais destacados para o sentido popular conferido à universidade, como o próprio processo de construção, no qual a participação de movimentos sociais equivaleu a participação de integrantes do MEC na mesa de elaboração do projeto da instituição, sendo 11 integrantes de cada lado.

No primeiro processo seletivo da UFFS, em 2010, com a finalidade de se diferenciar das universidades existentes, a universidade não adotou o vestibular como formato de

ingresso. Assim, para se aproximar e se reconhecer como uma universidade de cunho popular foi utilizado o ENEM como forma de ingresso dos estudantes, atribuindo um valor para os jovens que estudaram por mais tempo em escolas públicas. No primeiro processo seletivo realizado pela UFFS em 2010, 91% dos aprovados estudaram em escola pública nos três anos do ensino médio; 79% não fizeram pré-vestibular; 87% dos alunos vêm de famílias com renda de até cinco salários mínimos e 81% dos ingressantes provêm de famílias em que tanto o pai quanto a mãe não concluíram curso superior<sup>86</sup>.

Esses índices colocam a UFFS entre as IES no país com maiores percentuais de estudantes da escola pública. Desde o início houve a preocupação com a entrada e manutenção deste estudante na universidade, pensando em que incentivos práticos a UFFS poderia adotar para que não houvesse evasão estudantil, considerando os principais problemas da instituição, como, por exemplo, a falta de moradia estudantil<sup>87</sup>, de restaurante universitário<sup>88</sup>, do Campus definitivo<sup>89</sup> etc.

Nas entrevistas é possível observar a preocupação quanto a permanência do estudante, na universidade. Nos depoimentos baixo fica latente a defesa dos restaurantes universitários e a casa estudantil:

[...] casa de estudantes para nós e para os movimentos é melhor do que você dar bolsa pra que cada um vai viver sua vida individual. Por que você estudar o coletivo na universidade e você praticar o coletivo numa casa de estudante, é uma experiência de vida que só quem passou aquilo sabe como é importante para a formação da personalidade do ser humano completo. Então, nós ainda continuamos dizendo que a casa do estudante é a melhor forma de organizar e fazer com que esses estudantes consigam se formar enquanto ser humano. [...] O restaurante universitário, para nós dos movimentos, é importante fazer essa relação com os produtores da grande região, por que os camponeses tem muito a fornecer para essa universidade, e terão o maior prazer de estar fornecendo alimentos saudáveis para uma universidade conquistada com a sua luta. Então é essa relação que as vezes, por questões econômicas ou práticas, se deixa de lado e não valoriza também o que, de fato, esses camponeses almejam. Eles querem estar aqui, presentes, e a forma deles estarem presentes, muitas vezes, é fornecendo alimentação de qualidade, sem agrotóxico (E-06).

[...] mesmo que o educando não pague sua mensalidade, mas ele não tem condição de permanecer, então ela teria que ter as condições de ter o alojamento para o educando e ter bolsa, porque nós achamos que estudar também é trabalhar, então ele tem que ter a casa do estudante e restaurante (E-20).

<sup>86</sup> Boletim eletrônico “Especial 1 ano de UFFS” (2010). Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/03/N%C2%BA-45-Ano-2-Especial-de-1-ano.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

<sup>87</sup> Não houve indicação de construção das moradias estudantis, até 25 jul. 2018.

<sup>88</sup> O RU do Campus Chapecó iniciou suas atividades em 18 de setembro de 2014, sendo o primeiro da UFFS a entrar em funcionamento.

<sup>89</sup> O Campus definitivo no município de Chapecó entrou em funcionamento no ano de 2012.

[...] pensar na importância da gente ter lá a casa do estudante, as bolsas, tudo isso eu quero pensar o popular do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo dos estudantes que estão na universidade (E-22).

Os relatos acima apontam para duas preocupações: a primeira está relacionada à permanência pelo fator econômico, pois muitos estudantes, mesmo não pagando a mensalidade, têm outros gastos como transporte, aluguel, alimentação, vestimentas etc. Em segundo lugar, porque alguns integrantes do MPUF entendem que a criação da moradia estudantil, poderia ter um duplo viés, sendo que, além dele garantir que o aluno não pagasse aluguel, ele possibilitaria uma nova forma de sociabilidade, em que os próprios jovens adquiririam mais responsabilidades individuais convivendo no coletivo. Em uma das entrevistas, uma das militantes dos movimentos sociais faz uma relação entre a convivência dos espaços, como o possível formato da casa do estudante na UFFS e o centro de formação de militantes do MST, Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF):

[...] discutimos muito na época sobre a proposta da lógica que a Escola Nacional Florestan Fernandes tinha, que é uma proposta onde todos os educandos participam e constroem, não somente o conhecimento, mas a vivência que todas as dimensões dentro do espaço da universidade, sejam pedagógicas desde a convivência, manutenção, a limpeza e organização da universidade. Que fossem nesses moldes de preferência, com educação integral garantindo permanência e qualidade nas permanências, com bolsas e com muita pesquisa também (E-05).

Apesar do empenho e mobilização da comunidade estudantil, o projeto da moradia estudantil não foi discutido e aprovado pelo CONSUNI. Até o momento as políticas de permanência foram implementadas por meio das bolsas e auxílios. No primeiro ano de existência, “496 alunos foram contemplados com bolsas Permanência, garantindo que os estudantes não deixem de frequentar a universidade por falta de condições financeiras. Outros 250 garantiram a Bolsa de Iniciação Acadêmica”<sup>90</sup>.

Estas bolsas, tanto de permanência como de iniciação científica e extensão, além de amenizarem o problema de vulnerabilidade econômica dos estudantes, possibilitou a inserção de um grande número de estudantes em projetos de pesquisa e extensão já no primeiro ano de funcionamento, despertando a vontade pela pesquisa também nos professores.

A política de bolsas adotada pela UFFS, na visão dos integrantes do MPUF, vem amenizando a situação:

---

<sup>90</sup> Boletim eletrônico “Especial 1 ano de UFFS” (2010). Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/03/N%C2%BA-45-Ano-2-Especial-de-1-ano.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

[...] eu acho maravilhoso por que assim nós temos evidências que nós fizemos uma política desde o início com bolsas de permanência muito forte; uma das mais agressivas do país pra não perder nenhum estudante por problemas financeiros, então na parte da democratização do acesso tornar a universidade, uma universidade a serviço da população mais carente. Eu acho que nós conseguimos (E-08).

O sucesso das políticas de permanência, de certa forma, adiou um problema que ainda não foi resolvido, que é a casa do estudante. Entretanto, o fato dela ter pensado e executado tal política de permanência, coloca a UFFS como uma nova universidade que pensou de forma imediata em corrigir um problema momentâneo, mas que permanece ou, pelo menos, permanecerá até que se construa uma política de moradia estudantil.

Desde o início da construção do projeto da UFFS, se pensavam alternativas práticas para a inclusão e permanência dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômicas, principalmente os oriundos do campo. Uma das grandes bandeiras do MPUF era uma universidade com princípios de autonomia, que vão muito além da inclusão, mas de um ensino baseado na realidade dos estudantes e com a formação de cidadãos conscientes e críticos.

O entrevistado abaixo destaca aspectos importantes do que significa uma universidade popular.

[...] uma universidade pública e popular, centrada no conceito de cidadania e voltada para o desenvolvimento social. Partindo do pressuposto que a universidade contempla a graduação, a pós-graduação, a pesquisa e a extensão. Lutamos por uma universidade pública que, sendo um bem público, oferece ensino gratuito e atende ao direito de acesso ao ensino superior daqueles que historicamente foram excluídos desse processo (os trabalhadores, os camponeses, o negro, o índio, as mulheres, etc.). Uma UP, com autonomia administrativa e pedagógica, que garanta a viabilidade de um ensino popular dirigido para as necessidades e interesses do povo.<sup>91</sup>

Trata-se de uma proposta diferente em relação à maioria das universidades existentes no Brasil. Segundo Caldart e Alentejano (2014), a educação, mesmo nas experiências mais avançadas como algumas práticas desenvolvidas pelos movimentos sociais, deve ser entendida como resistência, pois o papel da educação estatal em nossa sociedade é de adequar os estudantes ao que está posto, sem questionamentos. A UFFS foi concebida com a proposta de oferecer formação de nível superior aos jovens oriundos das famílias mais pobres. Por essa

---

<sup>91</sup> Padre Marlon, ata da reunião, Movimento pró-Universidade, 2 de setembro de 2006.

razão a UFFS define-se como: “uma instituição de ensino superior pública, popular e de qualidade”<sup>92</sup>.

De todo o processo de construção do projeto de uma UP, pode-se evidenciar dois aspectos importantes: o primeiro é que o próprio governo convenceu-se que não poderia desistir da construção de uma universidade nesta região pela proporção que o movimento tomou, e o segundo é que os movimentos sociais, sindicais e instituições religiosas tiveram uma estratégia muito eficaz para isso acontecer, que foi a movimentação cada vez maior da sociedade civil, através de várias reuniões e audiências capaz de integrar, não só ela, mas também de associações, vereadores, deputados e senadores dos três Estados da região Sul do Brasil.

## 5.6 CONHECIMENTO E EMANCIPAÇÃO

O termo conhecimento e emancipação é analisado a partir das expressão e percepções dos sujeitos da pesquisa, tendo em vista que a ciência pode adquirir um sentido amplo em termos de participação e dinâmicas ecológicas. Neste quarto bloco de entrevistas, analisamos a atuação dos movimentos sociais após a construção da UFFS, no sentido de pensar uma universidade tendo como base seu processo de criação e de espaços de atuação da sociedade civil no ensino superior.

Por muito tempo a ciência foi compreendida como um saber puramente produzido na academia, sem levar em consideração os produtores de conhecimentos e saberes diversos que não estão na universidade, como os saberes das populações tradicionais, dos trabalhadores do campo e da cidade, etc. Não se trata compreender apenas a existência de saberes da classe trabalhadora, mas de oportunizar que esses saberes possam estar também na academia, que possam difundir seus conhecimentos produzidos por eles mesmos, dando um passo largo para garantir, além do conhecimento, a própria emancipação. O termo popular expressa um conjunto importante de saberes e princípios para os movimentos sociais. Os depoimentos abaixo destacam alguns desses aspectos:

[...]os camponeses precisam se apoiar na discussão da emancipação da classe trabalhadora [...] uma universidade libertadora, onde os movimentos sociais tenham

---

<sup>92</sup> Trecho retirado do site da instituição. Disponível em:

<[http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=90&Itemid=822](http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=822)>. Acesso em: 05 jan. 2017.

oportunidade de opinar e construir conjuntamente, e poder avaliar construir, reconstruir e recuar quando necessário (E-05).

[...] popular que olhasse para os movimentos pelas perspectivas, claro que tem o desenvolvimento econômico, mas você tem um debate também filosófico, que tipo de sociedade, de pessoa que você quer. E aí entra a perspectiva da universidade que também olha a emancipação humana (E-10).

[...] falar com um agricultor, reconhecer que ele conhece muito pela sua história de vida e fazê-lo compreender que, o que nós estamos construindo, é aquilo que ele também deseja, que é uma sociedade que tenha mais qualidade de vida, que ele percebe no cotidiano a nossa geração (E-12).

Não dissociando conhecimento de emancipação, os movimentos sociais desenvolveram uma universidade que, além de inclusiva pudesse oferecer em cursos destinados a manutenção do jovem no campo, dando ênfase nas Ciências Agrárias e Educação do Campo, bem como na elaboração de projetos de extensão diretamente ligada a classe trabalhadora.

Os depoimentos abaixo destacam os múltiplos papéis e apropriações sociais do conhecimento. É possível perceber essas percepções a partir da dinâmica de inclusão social, especificamente dos mais pobres na academia e, conseqüentemente, da discussão sobre o tipo de universidade almejada pelos movimentos sociais:

[...] a universidade ela é feita com atores diversos e ela tem uma responsabilidade acadêmica explícita do conhecimento científico. Mas quando ela (UFFS) foi pensada popular, o que me vem em mente é que ela nunca pode fechar a porta principal para estes atores sociais, aos quais foram tidos como fim da própria instituição (E-19).

[...] a gente tinha clareza de que essa universidade está em disputa. Esta disputa está entre os trabalhadores e pela classe de empresários que querem que essa universidade forme mão de obra para eles. Que sempre foi esse o objetivo da universidade. Você formar mão de obra para os empresários e os trabalhadores por outro lado querendo que essa universidade sirva para formar conhecimento e pessoas com capacidade de discutir com os patrões o seu lado (E-06).

Nestes trechos acima enfatiza-se a preocupação quanto a participação dos movimentos sociais no processo de decisões da UFFS, especialmente no CES e no CONSUNI.

O acesso ao conhecimento é fundamental para a democratização da sociedade. A universidade é um espaço de saber elaborado e legitimado pela sociedade. Os entrevistados abaixo destacam a importância do acesso:

[...] a transferência do conhecimento acumulado para uma população que até hoje estava fora desse processo [...] o Boaventura de Sousa Santos esteve no Fórum Social Mundial (2009). Ele sinalizou pra essa questão de que é preciso que a população acesse o saber universal de forma mais democrática, democratizar mais o acesso à educação superior, por outro lado, questionar também o formato dessa educação superior o fato da gente ter uma concepção de UP coloca a gente para pensar nestas questões (grifo nosso) (E-22).

[...] a necessidade de teoria, também percebe a necessidade de construir ciência. Evidentemente, tem uma carga toda de poder, que o poder ele se legitima pela ciência; na sociedade feudal, a religião legitimava boa parte das dominações; na sociedade capitalista, a ciência faz este papel, não por acreditar na ciência, por crer na ciência, mas por entender que a ciência é importante, tanto para solução de problemas que possam contribuir para melhoria da qualidade de vida, mas também para mudanças das relações sociais (E-12).

[...] está sendo a primeira geração a estar no ensino público superior ou no ensino superior. Por que famílias inteiras, que passaram gerações para ter agora o primeiro filho a ter a possibilidade do ensino superior. Penso que este dado é o primeiro que vai revelar que ela tem este caráter popular, por uma questão que foi pensada e foi planejada, não foi o acaso que fez esta realidade e sim foi algo construído para que ela fosse assim. Esse caráter popular é o próprio esforço de manter canais mesmo que oficiais e não oficiais de diálogo com a sociedade e comunidade externa (E-19).

A ciência sempre teve um papel importante para a sociedade, seja na medicina, na filosofia, na engenharia, na política, etc. Ela se é um instrumento de transformação social. A educação superior tem essa função de promover o bem estar da sociedade construindo conhecimentos que possam facilitar a vida das pessoas.

Para os movimentos sociais, principalmente o MST, a educação e a formação humana integral, capaz de compreender o contexto social que está inserido e poder modificar conforme as necessidades da sua classe social. A UFFS foi uma necessidade e com ela construída adquire outras necessidades, pois a luta por políticas públicas ganhou mais envergadura para este movimento pela qualificação técnica aos militantes, assim como se destaca em um trecho da entrevista:

[...] eles foram percebendo a importância estratégica de uma educação [...] vinculadas a agricultura, estava a compreender politicamente e ao mesmo tempo ter um domínio de conhecimento digamos técnico/tecnológico. Mesmo que os ajudasse a qualificar a sua ação tanto política quanto profissional, digamos assim. A educação aqui para os movimentos sempre foi uma questão estratégica e acho que chegou a esse aspecto, o movimento (MST) tem uma organização de formação muito forte (grifo nosso) (E-22).

Esse trecho acima mostra o grande interesse do MST pela formação superior como estratégia de qualificação de seus militantes. Entretanto, é importante lembrar que a maioria das pautas de pesquisa da educação superior ainda são reivindicações do grande capital, pelo fato de vivermos numa sociedade capitalista. No trecho da entrevista abaixo de uma das principais lideranças do MPUF é evidenciado o papel da educação superior para a formação humana e emancipação social:

[...] como nós vivemos numa sociedade desigual, ela continua entre cercas, dentre elas há cerca do conhecimento, há cerca do saber elaborado, então romper com essa cerca do conhecimento significa dizer o seguinte: que os trabalhadores, eles precisam dominar o conhecimento, os trabalhadores eles precisam se apropriar da ciência e produzir ciência e conhecimento de maneira que possa mudar sua vida, e quando a gente fala de mudar de vida, não só a vida pessoal da pessoa, mas uma coisa mais coletiva (E-03).

O interesse e luta pelo conhecimento e pela emancipação humana está interligada a produção de conhecimento de forma coletiva, o movimento resiste na ideia unilateral das lutas e defende uma organização coletiva, passando desde a elaboração, no processo e na execução das políticas. Acontece é que o conhecimento está longe de ter uma formatação coletiva e autônoma, a ponto de produzir suas próprias pesquisas, pois o Brasil ainda se espelha em tradições ocidentais do conhecimento.

Não há dúvidas de que o conhecimento, por muito tempo, foi e continua sendo uma ferramenta de legitimação das classes e suas hierarquias sociais. Seria um equívoco dizer que a criação da UFFS pudesse reverter esse ciclo. Entretanto, ela pode servir como base de estudo, pois antes da UFFS, nunca na história e em nenhum lugar do Brasil foi construída uma universidade tendo como base os movimentos sociais do campo.

A UFFS e outras universidade federais reformadas ou construídas nos últimos anos no Brasil<sup>93</sup> adotaram políticas de inclusão com ações afirmativas, que garantem o acesso cada vez maior das classes sociais diversas no país, principalmente os mais pobres. Segundo os

---

<sup>93</sup> IES federais construídos nos últimos anos no Brasil: Universidade Federal do Tocantins (UFT) em 2000; Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) em 2002; Universidade Federal do ABC (UFABC) em 2005; Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) em 2005; Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) em 2005; Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) em 2005; Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) em 2005; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) em 2005; Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) em 2005; Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) em 2006; Universidade Federal de Ciências da Saúde de PA (FUFCSA) em 2008; Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) em 2008; Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em 2009; Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em 2010; Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UNILAB) em 2010; Universidade Federal do Cariri (UFCA) em 2013; Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) em 2013; Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) em 2013; Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA) em 2014.

dirigentes dos movimentos sociais, do mesmo modo que a universidade por muito tempo legitimou a dominação de uma classe sobre outra, ela também pode ser um espaço a favor da classe trabalhadora, como forma de luta política por justiça cognitiva. No trecho abaixo de um dos entrevistados, é possível evidenciar dois sentidos do conhecimento:

[...] como já dizia Marx, ‘não basta só interpretar o mundo, por que isso os filósofos já fizeram, é preciso mudar’<sup>94</sup>. Então o conhecimento deve ser uma ferramenta de mudança, de mudar a vida das pessoas e de mudar a sociedade. Ela não pode ser só um aspecto da gente contemplar o mundo, de entender como o mundo funciona, ele deve ser essa ferramenta de luta política também (E-03).

As teses revolucionárias também ganham espaço nos movimentos sociais. Para muitos, a questão do acesso à universidade pública, popular e de qualidade numa região desassistida por muitos anos pelo Estado brasileiro, já foi uma conquista revolucionária. Sobre o sentido terminológico empregado à palavra revolução, um dos entrevistados afirmou o seguinte:

[...] revolução é uma ruptura de relações sociais, basicamente. Para isso compreendeu muito cedo que não existe processo de revolução sem teoria revolucionária. (E-12).

As percepções revolucionárias constantes nas entrevistas podem estar ligadas ao processo de ingresso, onde a UFFS seria uma ruptura de relações sociais pelo seu processo de construção e pelas políticas adotadas. Entretanto, como o acesso por si só não garante uma ruptura desejada pelos movimentos sociais, seria necessário formar seres que possam disputar os rumos políticos da universidade e, conseqüentemente, da sociedade. Fazendo com que a universidade seja mais inclusiva em áreas historicamente ocupada pela elite brasileira, como na Medicina, no Direito e nas Engenharias. Desta forma, alcançar a emancipação social por meio da justiça cognitiva.

A reflexão sobre conhecimento e emancipação é atual e ocorre em várias instâncias governamentais na área da educação e em organizações da sociedade civil. Entre os dias 19 e 21 de maio de 2016, aconteceu o III Encontro dos Professores Universitários e do MST, nas dependências da ENFF, com intuito de debater função social da universidade na sociedade

---

<sup>94</sup> Frase utilizada por Karl Marx em 1845, “Não basta interpretar o mundo, é necessário transformá-lo” quando publicou “As Teses sobre Feuerbach”, que são onze curtas notas filosóficas escritas pelo autor para explicitar a sua crítica sobre seu colega filósofo jovem hegeliano, Ludwig Feuerbach.

brasileira. Durante o encontro, Geraldo Gasparin (2016), da direção nacional do MST, afirmou que:

[...] para nós é fundamental ampliar o debate acerca da necessidade da reforma agrária, da reforma agrária popular dentro da Universidade. Esses encontros são um momento de intercâmbio, de aprofundamento, de análise do momento político e da luta pelo direito a educação que precisa ser travada e reconhecida dentro da própria universidade.

Nas palavras do dirigente nacional do MST, é possível verificar que a luta do MST nos espaços acadêmicos continua a ter um peso político muito forte, principalmente para poder estar presente e disputar programas, projetos e pesquisas dentro da instituição. Ainda para Geraldo Gasparin (2016), quando os educadores do campo e quando os estudantes oriundos da reforma agrária precisam travar uma batalha dura e decisiva para ter direito a educação, então esse é um espaço que amplia a participação política, que amplia a luta pelo direito e o acesso à educação de nível superior, que amplia a luta pelo reconhecimento de uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

Nesse evento, ainda foram abordados os desafios para os próximos anos na educação superior, visto por quem está dentro do movimento, pelos próprios militantes, como também por quem é simpatizante como professores, pesquisadores das áreas agrárias e humanas. No encontro, Pedro Ivan Christoffoli (2016), professor da UFFS, alertou que os impactos políticos nas universidades no cenário atual podem acarretar em consequências econômicas desastrosas para os movimentos sociais e que as estratégias são a defesa da universidade pública a partir da luta popular cotidiana.

Portanto, no cenário atual de inconsistências políticas da área da educação, a luta dos movimentos sociais pelo conhecimento acadêmico aparece como uma das alternativas mais viáveis de entrar no debate contra as injustiças sociais e cognitivas. Essa guinada dos movimentos sociais pela educação superior nos últimos anos conota a ideia de que os movimentos precisam se reinventar e que a emancipação não ocorrerá sem o domínio da teoria.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes.

Paulo Freire

O objetivo central da pesquisa foi analisar as ações do MST no campo da educação superior enquanto parte das lutas pela defesa e promoção de políticas públicas e justiça social e cognitiva, e, de modo mais específico, analisar as parcerias entre o MST com as IES e o processo de construção da UFFS.

A pesquisa revela que a UFFS nasceu a partir da organização da sociedade, em particular dos movimentos sociais. A UFFS é resultado de uma confluência de interesses entre o governo federal e a sociedade organizada.

Os movimentos sociais do campo, em especial o MST e FEFRAF-Sul tiveram um papel fundamental na organização do MPUF. Esses movimentos do campo foram capazes de unir forças políticas dos três Estados do Sul brasileiro para lutar por uma universidade na região da Fronteira Sul. Todo o processo de criação da universidade, desde as primeiras audiências, reuniões, manifestações, debates etc., até a definição dos *campi* e dos cursos, teve participação direta dos movimentos sociais.

A região Fronteira Sul ficou privado de investimento público por muito anos, com uma carência enorme na área da educação superior. Esse fato fez com que surgisse na região vários movimentos sociais, dentre eles o maior movimento social do campo do Brasil, o MST. Pôde-se observar que o surgimento do MST esteve alicerçado na luta pela Terra, mas que nos últimos anos se configurou como um dos movimentos sociais mais atuantes na luta pela educação superior no Brasil. Exemplo disso foi a atuação destes movimentos na construção da UFFS.

A universidade é visualizada como um espaço do saber elaborado, das disputas de conhecimentos, um lugar almejado pelos movimentos sociais para difundir suas práticas de conhecimentos. A ampla ecologia de saberes e práticas dos movimentos sociais na universidade, geram outras práticas sociais e políticas.

O Estado, ao abrir-se para construção de uma universidade com a participação da sociedade civil, em especial aos movimentos sociais do campo, está sujeito a receber demandas que interessam a estes movimentos. A pesquisa demonstra que algumas bandeiras e demandas

colocadas pelos movimentos sociais no processo de implantação foram assumidas pelo projeto da UFFS. Foi assumido e implementado:

- a) Ingresso dos estudantes de graduação que beneficiou estudantes de escolas públicas.
- b) Criação de cursos de graduação e pós-graduação voltados ao desenvolvimento regional, principalmente para as áreas fundamentais da região, como agricultura familiar e camponesa, educação básica, saúde pública, meio ambiente, energias renováveis, etc.
- c) Criação do CES e dos conselhos comunitários, em âmbito dos *campi*.
- d) Realização da I e II COEPE da UFFS, voltados ao debate e reflexão dos papéis políticos institucionais.
- e) Seminário, reuniões, audiências perante os movimentos sociais sobre os mais variados temas.
- f) Oferta do curso de Especialização em Estudos da Realidade Brasileira.
- g) Construção do restaurante universitário para atender a demanda dos estudantes trabalhadores.

Apesar de parte das demandas dos movimentos sociais serem atendidas no projeto da UFFS, a atuação dos movimentos sociais no processo de criação da UFFS não implicou na participação destes movimentos na direção política da instituição. A UFFS como qualquer outra instituição de educação superior não possibilitou acesso privilegiado aos movimentos sociais, em especial ao MST.

A UFFS se tornou um modelo de construção participativa de movimentos sociais em busca do conhecimento universitário, contribuiu com o debate sobre a luta contra-hegemônica pelo conhecimento e aproximou a universidade da classe trabalhadora.

O interesse dos movimentos sociais pela educação superior apresentou-se como uma resposta as injustiças sociais e cognitivas que as universidades tradicionais reproduzem. Ter o acesso ao conhecimento que as universidades produzem é importante para a amenizar essas injustiças.

A UFFS representa a expressão epistemológica contra-hegemonica da educação superior nos dias atuais. A UFFS tem várias experiências positivas de EP, que podem favorecer um amplo debate em torno da concepção de universidade construída na Europa, na América Latina e no mundo. O contraste da sociologia das ausências remete ao cultivo da ecologia de saberes, do reconhecimento dos conhecimento diversos e não científico dos sujeitos. A UFFS com a sociologia das emergências, contrapõe o elitismo tradicional da educação brasileira pelo seu processo de criação e permanência de seus estudantes, mesmo estando dentro de uma estrutura social que gera desigualdades.

Contudo, o interesse dos movimento sociais, em especial o MST pelo conhecimento construído na universidade é também um interesse particular, de sobrevivência do movimento, já que o Estado não vem promovendo a reforma agrária esperado pelos movimentos. A nova estratégia destes movimentos é a participação e disputa do conhecimento universitário e, ao lutar por esse conhecimento promove também a justiça social e cognitiva.

## 7 REFERÊNCIAS

ANDREATTA, M. C. **Instituto de Educação Josué de Castro, Paulo Freire e a escola diferente**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005. Disponível em <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5046/000509049.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

ALMEIDA, R. C. M.. **Práxis política do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST)-TO: trajetória de organização e formação política**. 2017. 231 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

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

ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DA ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES. **Uma escola em construção**. Disponível em: <[http://amigosenff.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=11&Itemid=121&lang=pt-BR](http://amigosenff.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=121&lang=pt-BR)>. Acesso em: 04 nov. 2016.

BARBOSA, Lia Pinheiro. **Educação do Campo, movimentos sociais e a luta pela democratização da Educação Superior: os desafios da universidade pública no Brasil**. In Los desafios de la universidad pública en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: CLACSO, 2015.

BASTOS, Pablo Nabarrete. **MST e Escola Nacional Florestan Fernandes: formação, comunicação e socialização política**. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2017. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-1326-1.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRANDÃO, C. R. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

\_\_\_\_\_. **Educação Popular**. 3ª ed. SP, Brasiliense. 1986.

BRASIL. Presidência da República. Decreto 7.352/10, 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009. Dispõe sobre a **criação da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF . 15 de setembro de 2009.

BRASIL DE FATO, Curso Realidade Brasileira forma turma em Chapecó (SC). Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/11/30/curso-realidade-brasileira-forma-turma-em-chapeco-sc/>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

CALDART, Roseli S. ALENTEJANO Paulo (org.). **MST Universidade e Pesquisa**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo; Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **A outra face da terra: movimentos sociais contra a nova ordem global**. A Era da informação: Economia, sociedade e cultura, vol. 2 O poder da identidade. São Paulo: Paz e Terra, p. 93-140, 2000.

CASTRO, C. V. dos Santos. **A Mística de torna-se jovem no MST: a experiência do curso de Realidade Brasileira para jovens do meio rural** (1999). Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, CPDA/UFRRJ, 2005. Disponível em: <[http://r1.ufrj.br/cpda/wpcontent/uploads/2011/09/m\\_carmen\\_veronica\\_dos\\_santos\\_2005.pdf](http://r1.ufrj.br/cpda/wpcontent/uploads/2011/09/m_carmen_veronica_dos_santos_2005.pdf)>. Acesso em: 26 fev. 2017.

CAVALCANTE, Laís, Siqueira Ribeiro. **Os Novos Movimentos Sociais e as políticas públicas para o ensino superior**. GT02: Cidadania, movimentos sociais e ativismo online. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/iseminariointernacionalposgraduacaoemcienciasociais/8.-lais-siqueira-ribeiro-cavalcante.pdf>>. Acesso em 02 jan. 2018

CERVO, A.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COHEN, J. L.; ARATO, A. **Civil Society and Political Theory**. Cambridge: MIT Press, 1992.

COSTA, Sidiney Alves. **Os sem-terra e a educação: um estudo da tentativa de implantação da proposta pedagógica do MST em escolas de assentamento no Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 223 p, 2002.

D'AGOSTINI, Adriana. **A Educação do MST no Contexto Educacional Brasileiro**. Salvador, 2009. Disponível em: <[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/TESE%20-%20ADRIANA%20D\\_AGOSTINI.pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/TESE%20-%20ADRIANA%20D_AGOSTINI.pdf)>. Acesso em: 04 nov. 2016.

DA SILVA, Cláudio Rodrigues. **Educação e trabalho em movimentos sociais: princípios educativos transcendentais e comuns ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), aos socialistas utópicos owenistas e aos cartistas britânicos**. 2014. 202 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2014.

- DAL RI, Neusa M. VIEITEZ Candido, G. **A educação do movimento dos sem-terra**. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Maio/Ago, 2004, Nº 26. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a03>>. Acesso em: 13 fev. 2017.
- DE MARI. C. L. HORÁCIO A. S. DOS SANTOS. M. L. Aprendizagens e experiências: A Licenciatura em educação do campo da UFMG como espaço de mediação entre movimentos Sociais e universidade. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 2, p. 463-484, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/ia.v41i2.40730>>. Acesso em: 18 mar. 2018.
- DE SOUZA, Maria Antônia, Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul-set. 2012.
- DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. 4. ed. São Paulo: Futura, 2000.
- DESLAURIERS, J. P. **Recherche qualitative**: Guide pratique. Montreal: McGraw Hill, 1991.
- FERNANDES, M. E. Memória Camponesa. **Anais da 21ª Reunião Anual de Psicologia**, SPRP, Ribeirão Preto, 1991.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.
- FÓRUM MUNDIAL DE DAVOS. 2000. Disponível em: [http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/davos\\_anti\\_davosforum\\_economico\\_mundial.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/davos_anti_davosforum_economico_mundial.shtml). Acesso em: 25, jul. 2017.
- \_\_\_\_\_. 2016. 15 anos, Porto Alegre. Disponível em: <<http://fsmpoa.com.br/default.php>>. Acesso em: 25 jul. 2017.
- FREIRE, P; NOGUEIRA, A. Que fazer? Teoria e prática em educação. São Paulo: Vozes, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GADOTTI, M. Preparacion de la vi conferencia mundial de icea: educação popular comunitária: Notas para um debate. 1991. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf)> Acesso em: 15 ago. 2018.
- GALVÃO, Andréia. **Ideologia e política nos movimentos sociais da América Latina**. In: XXVIII INTERNATIONAL CONGRESS OF THE LATIN AMERICAN STUDIES ASSOCIATION, 2009.
- \_\_\_\_\_. **O marxismo importa na análise dos movimentos sociais?** In: Encontro Nacional da Anpocs, 32, 2008, Caxambu.
- GERHARDT, T. Engel. SILVEIRA, D. Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOHN, M. G; ZANCANELLA, Y. **A relação entre universidade e movimentos sociais como princípio da construção crítica da educação do campo**. Olhar de professor, Ponta Grossa, PR, n.15, 2012.

GOHN, Maria da Glória (org). **Movimentos sociais no início do Século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **História dos Movimentos e Lutas Sociais: A construção da cidadania dos Brasileiros**. São Paulo: Loyola, 1995.

\_\_\_\_\_. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 10ªed. São Paulo: Loyola, 2012.

HABERMAS, Jurgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. Tradução George Sperber e Paulo Ator Soethe. São Paulo: Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. **A nova intransparência: a crise do estado de bem estar social e o esgotamento das energias utópicas**. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 18, 1987.

\_\_\_\_\_. **New Social Movements**. Telos: New York, n. 49, 1981.

II PNERA. **Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária**, 2015. Disponível em:

<[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618\\_relatorio\\_ii\\_pesquisa%20nacional.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatoriopesquisa/150618_relatorio_ii_pesquisa%20nacional.pdf)> Acesso em: 26 Jan. 2018.

III PNERA. **Encontro Nacional de Professores Universitários com o MST**, 2016. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2016/05/24/mst-realiza-encontro-com-professores-universitarios-para-debater-funcao-social-da-universidade.html>> Acesso em: 25 Jan. 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA), 2015. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25640](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=25640)> Acesso em: 26 mai. 2018.

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, (2001). **Instituto de Educação Josué de Castro** – projeto pedagógico. Cadernos do Iterra. Veranópolis, ano I, nº 2, maio.

JESUS, Chaves, R. **Contribuições dos movimentos sociais na democratização do acesso à Educação: A luta do MST em São Paulo pelo acesso à educação**. UFSCAR, 2011.

LEHER, Roberto. **A educação no Governo Lula da Silva: A ruptura que não aconteceu.** In: Os anos de Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro. Garamindl, 2010.

LERRER, Debora, F. **Preparar gente:** a educação superior dentro do MST. Estud. Soc. e Agric., Rio de Janeiro, vol. 20, n. 2, 2012: 451-484. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/download/9/9>> Acesso em: 26 Fev. 2018.

LÓ M. A. e TREVISOL J. V. **Educação e política:** movimentos sociais e participação no processo de criação da UFFS, PIBIC, 2013.

MAINWARING, S.; VIOLA, E. **Los nuevos movimientos sociales, las culturas políticas y la democracia:** Brasil y Argentina en la década de los ochenta. Revista Mexicana de Sociología, N.º.101, 1984.

MARTINS, Fernando José. **A Pedagogia da Terra,** os sujeitos do campo e do ensino superior. Revista Educação, Sociedade & Culturas, n 36, p.103-119, 2012. Disponível em: . Acesso em: 20 set. 2018.

MARTINS, M, f. e MENDONÇA, Viviane Melo de. **Formação e atuação dos militantes dos movimentos sociais.** Revista Impulso, Piracicaba-SP, nº 20 jan-jun de 2010. Disponível em:<<https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/impulso/article/view/338/468>> Acesso em: 10 fev. 2018.

MEC/INEP/DEAES. **Educação Superior Brasileira 1991-2004. Santa Catarina.** Brasília: INEP, 2006.

MEC/INEP/SEEC. **Evolução Ensino Superior. Graduação 1980-1998.** Disponível em: <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em: 08 nov. 2018.

MEDEIROS, E. C. de. **A dimensão educativa da mística sem terra:** a experiência da Escola Nacional “Florestan Fernandes”. Dissertação (Mestrado). Florianópolis, SC: UFSC, Centro de Ciências da Educação. 2002.

MEIRELLES, Mariana Barros. **Reconhecimento, emancipação e justiça:** O lugar da informação nos movimentos sociais identitários. Teses e Dissertações do PPGCI IBICT-UFRJ, 2013. Disponível em: <<http://ridi.ibict.br/handle/123456789/701>>. Acesso em: 18 mar. 2018

MELUCCI, A. Um objeto para os movimentos sociais. **Revista Lua Nova.** São Paulo, n. 17, 1989.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação.** Maio/ago., n.º 14, São Paulo: ANPED, p. 131-150, 2000.

MENEZES, Maria C. B. FAUSTINO, R. C CHAVES, Marta. Movimentos sociais e conquista do ensino superior: a formação de pedagogos para a educação do campo. **Revista brasileira de educação de campo:** Tocantinópolis, v. 2, n. 2, jul/dez. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2017v2n2p750>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINTO, Lalo Watanabe. **A Escola Nacional Florestan Fernandes e o ensino superior no MST: origens históricas e concepções teórico-práticas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 65 p. 310-327, out., 2015.

\_\_\_\_\_. **A escola nacional Florestan Fernandes e o ensino superior no MST: Origens históricas e concepções teórico-práticas**. v. 15, n. 65. UNESP. 2015.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Quem somos**. 2017. <<http://www.mst.org.br/quem-somos/#full-text>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

NETO, João da Cruz G. **Justiça Cognitiva e Educação política**. UFG. Goiás, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2177-7055.2015v36n70p189>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

OFFE, C. New Social Movements: Challenging the Boundaries of Institutional Politics. **Social Research**, New York, 52 (4) 1985.

\_\_\_\_\_. **Partidos políticos y nuevos movimientos sociales**. Madrid: Sistema, 1988.

OSORIO, A. R. As universidades populares: contexto e desenvolvimento de programas de formação de pessoas adultas. **Revista Lusófona de Educação**, N. 8, 2006. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em agosto de 2012.

PAIVA, Irene Alves de. **Os aprendizados da prática coletiva: assentados e militantes no MST**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

PICOLOTTO, Everton Lazzaretti. Movimentos Sociais: Abordagem Clássica e Contemporânea. **Revista eletrônica de Ciências Sociais**. Ano I, 2ªed., 2007.

PRINCESWAL, M. **MST e a proposta de formação humana da Escola Nacional Florestan Fernandes: uma síntese histórica**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UERJ, Faculdade de Educação. 2007.

QUERUBIM, Viviane Rosa. **Paulo Freire e o ensino superior: referenciais freirianos para pensar a universidade brasileira**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientação: Professor Moacir Gadotti. Defendida em 2013, 204 p.

RADIN, J. C. **Representações da colonização**. Chapecó: Argos, 2009.

ROMÃO, J. E., LOSS, A. S. (2014). A Universidade Popular no Brasil. **Foro de Educación**, 12(16), pp. 141-168.

ROMÃO, J. E. Paulo Freire e a Universidade. **Revista Lusófona de Educação**, 24. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 89-105. 2013.

ROSENO, Sônia M. **A práxis Educativa do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST):** desafios e possibilidades no diálogo com instituições universitárias. Belo Horizonte Faculdade de Educação da UFMG 2014.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena.** São Paulo: Paz e Terra, 1988.

SALES, Ivandro da Costa. “Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar (Alimentando um Debate)”. In Afonso Celso Scocuglia e José Francisco de Melo Neto (Org.) **Educação Popular - Outros Caminhos.** João Pessoa: Editora Universitária, 1999.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil:** o setor privado. São Paulo: Hucitec, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org). **Conhecimento prudente para uma vida decente:** ‘um discurso sobre as ciências’ revisitado. Porto: Afrontamento, 2003.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. Porto: Afrontamento, 2006.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente.** São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **A universidade no século XXI:** Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **O Fórum social mundial manual de uso.** Porto: Afrontamento, 2005, p.133-145.

\_\_\_\_\_. **Pela Mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 10ªed. São Paulo: Cortez. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). **Epistemologia do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no Século XXI:** para uma Universidade Nova. Coimbra, 2008.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Movimentos sociais e participação** In: SORRENTINO, Marcos (org.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade.** São Paulo: EDUC/FAPESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Redes de movimentos sociais.** São Paulo: Loyola, 2008.

SEMINÁRIO. **UFFS: 7 anos de luta, 2 nos de institucionalização.** 2011. Chapecó. Movimento pró-Universidade, 2011.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior no Brasil. Reforma do Estado e mudanças na produção .** 2 ed. São Paulo: Cortez/UFS-IFAN, 2001.

SILVA, R. A. **Lazer e processos educativos no contexto de trabalhadores/as rurais do MST**. Dissertação (mestrado em educação). 2010. Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

SOUZA, M. A. **A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 36 set./dez. 2007.

TOURAINÉ, Alain. Os movimentos sociais. In: TOURAINÉ, Alain. **Iguais e diferentes: poderemos viver juntos?** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TREVISOL, J. V.; CORDEIRO, M. H.; HASS, M. **Construindo agendas e definindo rumos**. Chapecó: Edições UFFS, 2011.

TREVISOL, Joviles Vitorio. **A Emergência das Organizações Não-Governamentais (ONGs) no contexto da “nova ordem” mundial: razões e significados**. Série Interdisciplinar. Joaçaba: Unoesc, 1998.

\_\_\_\_\_. **A Emergência das Organizações Não-Governamentais (ONGs) no Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Atores Sociais e Meio Ambiente**. Argos: Chapecó, 2007.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e universidade popular no Brasil: a experiência de implantação da UFFS**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

VALENÇA, M. M. **Ecologia de saberes e justiça cognitiva: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a universidade pública brasileira: um caso de tradução?** Tese de doutoramento em Pós-Colonialismos e Cidadania Global. Universidade de Coimbra, 2014.

WOORTMAN, E. F. **Herdeiros, parentes e compadres**. São Paulo-Brasília: HICITEC/EDUNB, 1995.

ZANCANELLA, Y. **Cursos Superiores Universitários: Formação dos educadores do campo**. Campinas, Unicamp, 2011.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**ROTEIRO DE ENTREVISTAS:**

NOME: \_\_\_\_\_

E-MAIL: \_\_\_\_\_

TELEFONE: ( ) \_\_\_\_\_

ENTIDADE: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1. A educação ocupa um lugar importante dentro das estratégias de luta do MST. O movimento promove formação de seus quadros e vem fazendo lutas para ter escolas dentro dos assentamentos, etc. Que papel a educação tem para o MST?
2. Nos anos 90 o MST começou a procurar as universidades a fim de promover cursos de extensão, cursos de graduação e cursos de pós-graduação para o movimento. O que explica essa aproximação com as universidades?
3. Em que momento e em que contexto o MST passou a considerar a importância das universidades nas lutas do movimento?
4. Que papel o acesso ao conhecimento tem para as lutas que o MST desenvolve?
5. Por que o acesso ao conhecimento que as universidades produzem é importante?
6. Por que um movimento como o MST começa a reconhecer a importância da educação superior e das universidades para a formação de seus quadros?
7. O que o MST foi procurar nas universidades?
8. Que educação superior o MST defende?
9. Que avaliação o movimento faz das parcerias e dos projetos desenvolvidos com as universidades? As experiências foram positivas? Elas atenderam as expectativas do MST?
10. Que projetos e parcerias com as universidades podem ser considerados importantes e que trouxeram resultados significativos?
11. A criação da Universidade Federal da Fronteira Sul foi um marco importante nas lutas do MST por educação superior na região Sul?

12. Quando e como se deu o seu envolvimento com o Movimento Pró-Universidade ?
13. Como você chegou ao movimento? Foi por meio de um convite ou indicação?
14. O movimento tinha clareza desde o início de seus propósitos? Estava claro que os movimentos sociais queriam uma universidade?
15. Na sua avaliação quando o movimento pro-universidade realmente se fortaleceu?
16. No seu entendimento, o que realmente foi decisivo no processo, que contribuiu decisivamente para a criação da UFFS?
17. O Movimento Pró-Universidade sempre acreditou que a luta pela criação da UFFS teria êxito?
18. Por que o acesso ao conhecimento que as universidades oferecem é importante para as lutas que o movimento promove?
19. Que críticas o MST faz à educação superior que as universidades brasileiras oferecem?
20. Foi difícil convencer o MEC, o CNPq e as universidades sobre a importância dos projetos formativos e de pesquisa que o MST pretendia desenvolver?
21. Como foi o processo de convencimentos dos órgãos de governo sobre a importância das parcerias com o MST?
22. Por que a criação do PRONERA é considerada um marco fundamental para o MST?
23. Ao seu ver, que impactos positivos o PRONERA proporcionou para a educação superior que o MST promove?
24. Que futuros projetos o MST considera importante e pretende desenvolver com as universidades e com os órgãos de governo?
25. Existem critérios para firmar convênios entre o MST e as instituições de educação superior? Quais seriam?
26. Para você, o MST tem o interesse de pautar uma educação mais politizada nas universidades? Com isso seria possível?
27. Você acha que o MST, ao lutar pela expansão do ensino superior, está cumprindo uma função social? Em que medida isso beneficia o movimento?
28. Nos últimos anos, o número de convênios tem aumentado ou diminuído? A que isso se deve?
29. Na sua opinião, quais as principais dificuldades o MST encontra para a efetivação de parcerias e convênios com as universidades atualmente?

ANEXO A – Memória da primeira Reunião visando a criação da UFFS: Versão produzida  
pelo MEC

**Local:** MEC – Brasília, DF

**Data:** 23 de outubro de 2007



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**Departamento de Desenvolvimento da Educação Superior**

**Assunto:** Registro da reunião realizada em 23 de outubro de 2007, composta por técnicos do Ministério da Educação e integrantes do Movimento Pró-Universidade acerca da criação da Universidade Federal da Grande Fronteira do Mercosul.

Aos 23 dias do mês de outubro de 2007, reuniram-se na Sala de Atos do Ministério da Educação, representantes do Ministério da Educação e do Movimento Pró-Universidade Pública e Popular e a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-RS, cujo objetivo era definir o cronograma e as estratégias de elaboração do projeto para a implantação da Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul. O grupo de pessoas que representou o Movimento junto ao Ministério da Educação era composto por:

- Altimir Tortelli – Coordenador Geral da FETRAF-SUL;
- Elton Scapini – Professor e Assessor Parlamentar, RS
- Luciane Carminatti – Professora e Assessora Parlamentar, SC
- Jaci Poli – Assessor – Sudoeste do Paraná
- Zeferino Perin – Fórum da Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul
- Marlene Stochero – Região Missões do RS
- Airton Fontana – Professor e Prefeito de Guaraciaba SC
- Dom Orlando Dotti – Bispo de Vacaria RS

- Elenar Cezimbra – Via Campesina
- Maria Andréia Maciel Nerling – Via Campesina
- Alexandra Borba da Silva – Movimento Estudantil.

Após todas as apresentações, o Secretário de Educação, Ronaldo Mota resgatou as questões gerais do encontro, citou o Artigo 207 da Constituição Brasileira, inclusive no que concerne à autonomia de uma universidade, as demandas locais e regionais, os preceitos básicos que caracterizam uma universidade e suas atividades acadêmicas de natureza complementar, sua estrutura multicampi, atendendo a três estados da região sul do Brasil, sendo que a reitoria estará sediada em um dos estados, preferencialmente no Oeste de Santa Catarina e haverá mais um campi em cada um dos outros dois estados – Norte do Rio Grande do Sul e Sudoeste do Paraná, com projeto inicial para 14 cursos e expansão para 30. O estado sede terá seis cursos e quatro cursos nos outros dois e quanto ao suporte incondicional do MEC durante todo o processo. Em seguida, abriu espaço para o Movimento apresentar suas expectativas.

Em nome do grupo de trabalho do Movimento representado pelo senhor Elton Scapini apresentou ao MEC todos os documentos, estudos e sugestões do perfil da nova instituição. O Secretário de Educação, Ronaldo Mota assistiu a toda a apresentação e fez elogios quanto à organização e o avançado nível do perfil acadêmico da nova universidade. Dentre outros detalhes, foram expostas as diretrizes e critérios para a localização da nova universidade. Destacou-se entre as diretrizes para a localização a estrutura multicampi, que atenda aos três Estados da Região Sul nos limites da Mesorregião e seu entorno; agricultura familiar e camponesa e suas organizações sociais; regiões mais carentes de instrumentos públicos federais na área do ensino superior e distantes das atuais universidades federais da Região Sul; campi geograficamente centrais na mesorregião, com facilidade de acesso aos estudantes.

A diretora do Departamento de Desenvolvimento do Ensino Superior, complementou que as cidades candidatas terão de atender a três critérios básicos: ser pólo na região, estar em área central e oferecer contrapartida compatível com o projeto do MEC, seja ela a doação de um prédio, terreno ou em forma de recursos concretos, lembrando que não poderá existir 'embaraços de natureza jurídica'. No momento também não há palpites sobre a questão orçamentária a ser disponibilizada para a implantação da instituição, uma vez que este não é o foco do momento, pois tudo depende dos cursos escolhidos, dos profissionais que serão utilizados etc.

Quanto aos demais procedimentos, a professora Maria Ieda adiantou que caso os trâmites do processo seja tranqüilo, há grandes possibilidades de os primeiros cursos operarem

no segundo semestre de 2009. Explicou que, depois de concluído, o projeto seguirá para o Ministério do Planejamento e Gestão e para a Casa Civil. Depois da análise do governo federal, seguirá para votação no Congresso Nacional.

Além disto, foi sugerido pela Profª Ieda que fossem definidos dois subgrupos para trabalhar questões como – o motivo da criação de uma universidade na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, exposição de motivos completa, a localização exata da universidade, estrutura acadêmica, os desafios encontrados, a vocação, as áreas temáticas, definição dos 14 cursos, as linhas gerais das atividades de ensino, pesquisa e extensão e suas áreas de atuação e outros fatores preponderantes que servirão de subsídios para a segunda reunião.

A reunião contou com a presença de mais de 30 participantes, sendo técnicos da equipe de Ensino Superior do MEC, além de representantes da Universidade Federal de Santa Maria e da Federal de Santa Catarina, as quais contribuirão na elaboração do projeto. O Grupo de Trabalho conjunto com o MEC se reunirá novamente no dia 23 de novembro de 2007, em Santa Maria e Florianópolis (SC), no final de janeiro de 2008, a fim de avançar nas discussões da nova universidade. A análise vai apontar se a nova federal terá um perfil específico ou contemplará todas as áreas do conhecimento. A terceira e última reunião sobre o projeto ocorrerá em Brasília. A previsão é que o primeiro vestibular na futura universidade deverá ser realizado no primeiro semestre de 2009. A primeira formatura será no final de 2012.

A reunião foi encerrada às 17 horas após todas as providências e procedimentos desempenhados.

ANEXO B – Lista de presença da segunda reunião da Comissão de Implantação da UFFS no dia 23 de novembro de 2007

Reunião realizada no Centro de Ciências Rurais da UFSM para delinear o projeto de criação da Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, em 23/11/2007.

<b>Número</b>	<b>Nome</b>	<b>Instituição</b>
1.	Kátia Cunha F. de Souza	SESU/MEC
2.	Jaci Poli	ASSESOAR
3.	Paulo R. Wolfart	AMEOSC
4.	Milton José Costa Silva	Sec. Educ/ L.do Sul
5.	Charles Reginatto	MPA/Via Campesina
6.	Juarez da Silva	Movim Pró-Unipopular
7.	José Tadeu Leal Peixoto	Movim Pró-Unipopular
8.	Luciane Maria Carminatti	Movim Pró-Unipopular
9.	Elemar do N. Cezimbra	Via Campesina
10.	Airton Fontana	Prefeituras/SC
11.	Marlene Catarina Stochero	CPERS Movim Pró-Missões
12.	Elton Scapini	Movim Pró-Unipopular
13.	D. Orlando Dotti	Igrejas
14.	Zeferino Perin	Fórum da Mesomercosul
15.	Maria Andréia Maciel Nerling	CPERS Sind/Via Cmpesina
16.	Alexandra Borba da Silva	Juventude Via Campesina
17.	Marcos Laffin	UFSC
18.	Maria Ieda C. Diniz	SESU/MEC
19.	Clóvis Silva Lima	UFSM
20.	Lucio José Botelho	UFSC
21.	Dalvan José Reinert	UFSM
22.	Gelson Luiz de Albuquerque	MCT/FINEP
23.	Marcos Aurelio Souza Brito	MEC/SESU
24.	Beatriz Bitencourt Collere Hanff	UFSC/CED
25.	João Carlos Denardin	UFSM/CCNE
26.	Carlos Alberto Ceretta	UFSM/CCR
27.	Clóvis Clenio Diesel Senger	UFSM/CCR
28.	Márcio Alexandre Barbosa Lima	SESU/MEC

ANEXO C – Foto da primeira reunião do Conselho Estratégico Social (CES) na UFFS em 2010



Foto: Banco de Imagens/UFFS, 2010.

## ANEXO D - Movimento da região sul pede uma universidade

### **Movimento da Região Sul pede uma universidade**

Haddad propõe que uma comissão mista faça estudos imediatos  
15/06/2007 19h48



O ministro da Educação, Fernando Haddad, recebeu nesta sexta-feira, 15, uma comitiva de representantes da mesorregião dos estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina para discutir a criação de uma universidade para a região.

No encontro, ficou decidido que será criada uma comissão mista que estudará e apresentará proposta para educação profissional e superior, até 15 de setembro. O prazo deve ser cumprido para que, segundo o ministro, possa ser encaminhado à Casa Civil, até 30 de setembro. Participaram da reunião, os secretários executivo, José Henrique Paim, e da Educação Superior, Ronaldo Mota, senadores, deputados federais e estaduais, prefeitos, secretários De educação, estudantes e representantes de movimentos populares.

Para Haddad, o importante é oferecer uma unidade educacional que contemple a comunidade. "Nós queremos atender à comunidade. Se ela acha que suas necessidades serão atendidas com a criação de uma universidade, nós vamos trabalhar para viabilizar a construção de uma universidade. Mas, se ela considerar que um novo modelo, como o instituto federal, para atender da educação profissional à pós-graduação, vai ser melhor para região, nós vamos trabalhar para viabilizar esse projeto", disse.

Segundo o coordenador-geral da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar dos Três Estados do Sul (Fetraf-Sul), Altemir Tortelli, o encontro com o Ministro atendeu a todas as expectativas da comitiva. "Foi a melhor reunião que tivemos. Expressamos nossa opinião e estamos saindo com um resultado produtivo, a constituição de uma comissão, que será uma ação comunitária", disse.

A mesorregião, que abrange o norte do Rio Grande do Sul, o oeste de Santa Catarina e o sudoeste do Paraná, está localizada na área de fronteira com a Argentina. São, aproximadamente, 140 mil quilômetros quadrados, abrangendo mais de 380 municípios e cerca de 3,7 milhões de habitantes. Para Tortelli, a expectativa da Fetraf é o desenvolvimento educacional para criar impacto científico e tecnológico nos diferentes setores econômicos da região, por meio da formação de mão-de-obra qualificada.

Gláucia Magalhães

## ANEXO E – Movimento Pró-Universidade Federal

□

**MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE FEDERAL  
PARA A MESORREGIÃO GRANDE FRONTEIRA DO MERCOSUL**  
Coordenação, Equipe Técnica e Grupo de Trabalho  
**RELATÓRIO SINTÉTICO19/10/07**

**I. RESGATE DO PROCESSO**

1) Resgate até 13/07/07. 2) Elaboraões a partir de 13/07/07. 3) Audiência do dia 02/10/07. 4) Reunião em Florianópolis 08/10/07.

**5) Momentos importantes:**

a) Unificação do Movimento; b) Universidade Federal para a Mesorregião X Universidade do Mercosul; c) Universidade Federal X IFET; d) Universidade Federal X Universidade Rural.

**II. BASES DA UNIVERSIDADE****1) Universidade Federal X Universidade Rural:**

a) Uma das primeiras discussões do Grupo de Trabalho será clarear de onde sai a compreensão do Ministro de Universidade Federal Rural e reafirmar que nossa compreensão é por uma universidade.

b) Uma Universidade Rural interessa ao Ministro, já que pode utilizar estruturas de Escolas Técnicas Rurais e que não confronta com as Universidades Comunitárias.

c) Nossos manifestos deixavam claro que queremos uma universidade que entenda a agricultura familiar e camponesa como estruturadora do desenvolvimento da Região e não uma Universidade Federal Rural.

d) Dar espaço para que o Ministério explicita o que entende por uma universidade federal rural.

e) Os Institutos já estão sendo definidos e construídos. Para o RS seriam três institutos neste momento.

f) Nosso acúmulo até aqui não elimina a possibilidade de uma unidade focada na questão agricultura familiar e camponesa.

g) Temos que reforçar também a importância das Ciências Humanas e Sociais, como forma de demonstrar que não queremos uma Universidade Rural.

h) Vamos reafirmar que queremos uma Universidade com atuação em todas as áreas do conhecimento.

i) Como proceder: Contato com João Pedro Stédile tratando do tema, no sentido dele também interferir junto ao Ministro; Contato com o Ministro ou o Secretário Executivo do MEC, antes da Reunião de terça-feira, explicitando nossa posição (João Pedro Stédile, Tortelli e Vignatti).

**2) Projeto Político-Pedagógico:**

a) Sistematização do que já elaboramos:

□ Grupo responsável, já definido: Maria Andréia e Jaci Poli.

□ Tadeu contata e, caso já esteja sistematizado, envia aos membros do Grupo na segunda-feira.

**3) Reunião no MEC**

a) A reunião foi convocada com o objetivo de "definir o cronograma e as estratégias de elaboração da arquitetura desta nova universidade".

b) A reunião é de trabalho e está restrita aos membros do Grupo de Trabalho.

d) Deixar claro que o Grupo dos 11 representa o Movimento e que, portanto, não tem como decidir questões que não sejam consenso no Movimento.

**4) Localização da Sede e dos Campi (Critérios para definição de regiões):**

a) Universidade de excelência, de qualidade, com estrutura multicampi, que atenda a Mesorregião e seu entorno.

b) Regiões com forte presença da agricultura familiar e camponesa, elemento estruturador e dinamizador do desenvolvimento da Mesorregião (critério base).

c) Regiões mais carentes, que tenham sua economia baseada no setor primário.

d) Regiões com forte presença de organização social popular e do Movimento Pró- Universidade Federal, considerando o processo já construído e a possibilidade de sustentação do perfil da Universidade (critério base).

e) Regiões mais distantes das atuais Universidades Federais da Região Sul.

f) Regiões mais carentes de instrumentos públicos, especialmente na área da educação, a exemplo da Universidade Aberta e dos IFETs.

g) Regiões que representem centralidade no contexto geográfico da mesorregião e que facilitem o acesso de estudantes.

h) Regiões com certa infraestrutura de transporte, comunicação, educação básica, serviços públicos, hotéis (Tenho dúvida se este critério ficou definido). Do ponto de vista da distribuição dos campi entre os estados, levar em consideração o número de municípios e população (municípios da Mesorregião, sem considerar o entorno: PR 42; RS 208; SC 131).

j) Proposição de, no mínimo, 07 campi na primeira etapa mais alguns na segunda e terceira etapas.

k) Considerar a possibilidade de extensões em torno dos campi desta Universidade.

l) Considerar a estrutura proposta em torno da Universidade Nova. Não tomar posição sobre este tema agora. Caso esta discussão avance, trabalhar com a ideia de um número maior de campi no 1º Ciclo e um número menor no 2º e 3º Ciclos.

m) Sede: Em princípio, Santa Catarina.