



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ (SC)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
CURSO DE MESTRADO EM HISTÓRIA**

VINÍCIUS DE ALMEIDA PERES

**ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL E LUTA POLÍTICA: O CASO DO CES/FUNDESTE
DE CHAPECÓ-SC (1977-1985)**

**CHAPECÓ – SC
2019**

VINÍCIUS DE ALMEIDA PERES

**ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL E LUTA POLÍTICA: O CASO DO CES/FUNDESTE DE
CHAPECÓ-SC (1977-1985)**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em História sob a orientação da Profª Dra. Monica Hass e Coorientação do Prof. Dr. Claiton Marcio da Silva.

CHAPECÓ – SC
2019

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

Peres, Vinícius de Almeida

Organização Estudantil e Luta Política: o caso do
CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985) / Vinícius de
Almeida Peres. -- 2019.

204 f.:il.

Orientadora: Dra. Monica Hass.

Co-orientador: Pós-Dr. Claiton Marcio da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em
História-PPGH, Chapecó, SC , 2019.

1. Movimento Estudantil. 2. Redemocratização. 3.
Chapecó. 4. CES/Fundeste. 5. História Oral. I. Hass,
Monica, orient. II. Silva, Claiton Marcio da, co-orient.
III. Universidade Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

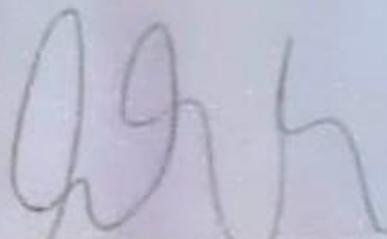
VENÍCIUS DE ALMEIDA PERES

ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL E LUTA POLÍTICA. O CASO DO
CESFUNDESTE DE CHAPECÓ-SC (1977-1985)

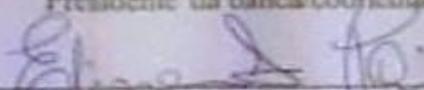
Disertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em História
da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre em
História, defendido em banca examinadora em 28/11/2019.

Aprovado em: 28/11/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cláudio Marcos da Silva – UFFS
Presidente da banca/coorientador



Prof. Dr. Elison Antonio Palm – UFSC
Membro titular externo



Prof. Dr. Humberto José da Rocha – UFFS
Membro titular interno

Prof. Dr. Gerson Wasen Fraga – UFFS
Membro suplente

Chapecô/SC, novembro de 2019

*A todas as pessoas que compreendem o valor
das lutas coletivas.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço de forma muito especial à Rosana Maria Schwerz, companheira de todas as horas, pessoa sem a qual esse trabalho certamente não existiria. Muito obrigado por todo o suporte, pelos incentivos, cobranças e broncas. Obrigado por sonhar comigo, por acreditar (por vezes, mais do que eu mesmo) e pelo apoio que você tem me oferecido durante todo o percurso do mestrado, mas principalmente, durante os aproximadamente 12 anos de caminhada conjunta. É impossível traduzir em palavras o quanto sou grato e o quanto eu te amo.

Agradeço também a minha orientadora Prof.^a Dr.^a. Monica Hass, que frente às dúvidas apresentadas inicialmente sobre o tema proposto, aceitou fazer parte do desafio que essa pesquisa se mostrou ser. Obrigado pelo entusiasmo e confiança demonstradas desde o início, e também, pela paciência e empatia, especialmente quando já na reta final da pesquisa, abalos emocionais vieram a prejudicar o andamento da produção. Obrigado também ao Prof. Dr. Claiton Marcio da Silva que veio a somar significativamente como Coorientador após a qualificação e aos membros da banca de defesa, o Prof. Dr. Humberto José da Rocha e o Prof. Dr. Dr. Alison Antonio Paim. Sou grato pelas orientações e apontamentos de vocês.

É necessário também agradecer de forma especial à Bruna Bertollo, psicóloga com quem venho realizando terapia. Sua escuta e questionamentos me ajudaram a recuperar o fôlego para finalizar o trabalho e seguir em frente em outras esferas.

Não posso deixar de fora destes agradecimentos todos os companheiros e companheiras de turma com os quais, além de dividir momentos de aprendizado, de reflexão, cafés e risadas, dividi sonhos, vivências e afetos. Vocês tornaram a trajetória mais satisfatória, mais humana e muito mais especial. Obrigado!

Junto a eles, também agradeço a todo o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) por sua dedicação e compromisso com a qualidade do ensino público e gratuito, bem como por sua responsabilidade e seriedade para com o campo da História. Entre todos, faço menção especial à Prof.^a Samira Peruchi Moretto, alguém sempre disponível e disposta a oferecer apoio acadêmico, mostrando-se além de um exemplo profissional, humana o suficiente para compreender os percalços que a vida apresenta.

Agradeço ao Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM), vinculado à Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), pela atenção e prestatividade durante todo o período em que estive na instituição consultando o acervo do Diretório Central

dos Estudantes do Centro Superior de Ensino da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (DCE-CES/Fundeste), especialmente ao André Luiz Onghero, historiador e responsável técnico que me acompanhou na maior parte do tempo em que estive no arquivo. Obrigado pelo interesse demonstrado, pelas trocas de conhecimentos e sugestões.

Aproveito ainda para frisar a importância, a responsabilidade e qualidade do trabalho desenvolvido por toda a equipe do CEOM no que diz respeito à guarda e conservação documental, pois sem isto, essa pesquisa seria inviável. Destaco também que além da preservação da memória material e documental, é de grande importância todo o trabalho de pesquisa, projetos educacionais e culturais, entre outros, que a instituição realiza. Sem dúvidas, o CEOM e toda a sua equipe são um presente para Chapecó e para todo o Oeste Catarinense.

Obviamente, agradeço de forma singular e especial aos ex-membros das gestões eleitas para o DCE do CES/Fundeste que aceitaram conceder entrevista, o Sr. Ernídio Migliorini (gestão 1978-1979), Sr. Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira (gestão 1979-1980), Sr. Beno Nicolau Bieger (gestão 1980-1981), Sr. Raul Angelo Minozzo (gestão 1981-1982), Sr. Alzumir Rossari (gestão 1984-1985/1985-1986) e também ao ex-membro da União Catarinense dos Estudantes (UCE), Sr. Antonio Valmor de Campos (gestão 1984-1985). Vocês foram fundamentais para o trabalho, muito obrigado!

Por fim, encerro meus agradecimentos aproveito a oportunidade para registrar minha gratidão também (de forma irônica e em tom de protesto, que fique claro) aos grupos que apoiaram o golpe de 2016 contra a ex-presidente Dilma Vana Roussef, aos grupos que se esforçaram para manter o ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva como preso político e ao atual presidente da república, Jair Messias Bolsonaro, bem como seus aliados políticos, que em sua cruzada obscurantista contra a educação e a ciência tem nos lembrado que o conhecimento acadêmico e a pesquisa científica são importantes, mas que o inconformismo, a análise crítica e a ação prática são essenciais.

“[...] Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério

O jovem no Brasil nunca é levado a sério [...]”

Não é sério

Composição: Alexandre Abrão (Chorão) / Carlos Duarte / Liliane Carvalho / Renato Peres

Intérpretes: Charlie Brown Jr., Negra Li

RESUMO

O estudo trata da atuação dos estudantes do Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (CES/Fundeste) em Chapecó durante o período em que ocorre a reconstrução das entidades representativas estudantis e o processo de redemocratização política do Brasil (1977 - 1985). Desviando do eixo das grandes universidades públicas e das manifestações de rua dos grandes centros, tivemos como principal objetivo a compreensão da dinâmica da organização estudantil do CES/Fundeste no desenvolvimento de suas lutas e das consequências destas para a instituição e para o município. Embasada pelo viés da história social e valendo-se da utilização da análise de conteúdo de forma qualitativa, o trabalho tem seu pilar central na história oral e é complementado por pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, esta configurando o referencial teórico sobre a temática do movimento estudantil e das políticas educacionais da década de 1960. Lembramos que no Brasil, o acesso ao ensino superior é visto com um elemento democrático de ascensão social e transformação de realidades, todavia, divergências nos objetivos de instituições públicas, privadas ou mistas podem levar a educação a tomar diferentes rumos, elemento problematizado no trabalho ao compreender que o ensino no oferecido no CES/Fundeste apresentava orientação associada ao tecnicismo e à teoria do capital humano defendidos pelo regime militar. Verificou-se que atuação do Diretório Central dos Estudantes (DCE) exibiu dois momentos distintos, sendo o primeiro de alinhamento e apoio a instituição com a busca pela neutralidade política e isolamento representativo, enquanto no segundo houve expansão das pautas e aproximação com as entidades estadual e nacional – União Catarinense dos Estudantes (UCE) e União Nacional do Estudantes (UNE) – bem como apresentação de uma postura declaradamente político-partidária. A pesquisa também possibilitou a percepção de que órgão de vigilância encontravam-se ativos no município e no Centro Superior de Ensino. Foi possível concluir que os estudantes dentro de seus diferentes posicionamentos participaram de forma significativa para a consolidação do CES/Fundeste e influenciaram em alterações sociais, políticas e econômicas no município. Por fim, o trabalho além de conclusões, possibilita outros campos de reflexão os agentes políticos e sociais, bem como sobre o ensino superior no oeste catarinense.

Palavras-chave: Movimento Estudantil. Redemocratização. Chapecó. CES/Fundeste. História Oral.

ABSTRACT

The study deals with the performance of the students of the Center for Higher Education of the West Development Educational Foundation (CES / Fundeste) in Chapecó during the period in which the reconstruction of the student representative entities and the process of political redemocratization of Brazil (1977 - 1985). Deviating from the axis of the large public universities and the street manifestations of the large centers, our main objective was to understand the dynamics of the student organization of CES/Fundeste in the development of their struggles and their consequences for the institution and the municipality. Based on the bias of social history and using the use of qualitative content analysis, the work has its central pillar in oral history and is complemented by documentary research and bibliographic research, which is the theoretical framework on the student movement theme and educational policies of the 1960s. We recall that in Brazil, access to higher education is seen as a democratic element of social ascension and transformation of realities, however, divergences in the objectives of public, private or mixed institutions can lead education to take different directions, problematized element in the work to understand that the teaching offered in CES/Fundeste presented orientation associated to the technicalism and the theory of the human capital defended by the military regime. It was found that the performance of the DCE exhibited two distinct moments, except the first of alignment and support to the institution with the search for political neutrality and representative isolation, while in the second there was expansion of the agenda and approximation with the state and national entities (UCE and UNE) as well as the presentation of a declared partisan political stance. The research also allowed the perception that the surveillance agency were active in the municipality and the Higher Education Center. It was concluded that students within their different positions participated significantly in the consolidation of CES/Fundeste and influenced social, political and economic changes in the municipality. Finally, the work beyond conclusions, enables other fields of reflection the political and social agents, as well as on higher education in the west of Santa Catarina.

Keywords: Student Movement. Redemocratization. Chapecó. CES/Fundeste. Oral history.

LISTA DE DOCUMENTOS

DOCUMENTO 1: LEI INSTITUINTE DA FUNDESTE.....	108
DOCUMENTO 2: ABERTURA DO LIVRO DE ATAS DAS ELEIÇÕES E POSSES.....	127
DOCUMENTO 3: ATA Nº 1 DO LIVRO DE ATAS DAS ELEIÇÕES E POSSES.....	128
DOCUMENTO 4: CABEÇALHO FOLHAS TIMBRADAS DO DCE.....	128
DOCUMENTO 5: JORNAL ESTUDANTIL – REGIMENTO DCE PARTE 1.....	134
DOCUMENTO 6: JORNAL ESTUDANTIL – REGIMENTO DCE PARTE 2.....	135
DOCUMENTO 7: CORRESPONDÊNCIA DCE – PEDIDO DE SUBSÍDIO PARA CONGRESSO UNE ...	152
DOCUMENTO 8: OFÍCIO DCE – COBRANÇA DE ANUIDADE.....	154
DOCUMENTO 9: CONVOCAÇÃO PARA REUNIÃO.....	156
DOCUMENTO 10: CONVOCAÇÃO PARA ASSEMBLEIA ORDINÁRIA.....	157
DOCUMENTO 11: CONVOCAÇÃO PARA ASSEMBLEIA GERAL.....	158
DOCUMENTO 12: PROGRAMAÇÃO DA SEMANA DA CALOURADA.....	159
DOCUMENTO 13: CONVOCAÇÃO PARA REUNIÃO SOBRE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO..	172
DOCUMENTO 14: INFORMATIVO DO DCE SOBRE A EDUCAÇÃO.....	175
DOCUMENTO 15: FICHA DE SOLICITAÇÃO DE VERIFICAÇÃO CENSÓRIA – PARTE 1.....	176
DOCUMENTO 16: FICHA DE SOLICITAÇÃO DE VERIFICAÇÃO CENSÓRIA – PARTE 2.....	177
DOCUMENTO 17: PANFLETO – HISTÓRICO DA FUNDESTE.....	178

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIA 1: VISÃO A PARTIR DA PORTA DE ENTRADA DO CEDAP, UNESP ASSIS (SP)	27
FOTOGRAFIA 2: QUADRO EXPOSTO NO HALL DE ENTRADA DO CEDAP REFERENTE A PROTESTO CONTRA ESCOLHA DO DIRETOR DO CAMPUS NO CONTEXTO DAS LUTAS PELA DEMOCRATIZAÇÃO INTERNA DA UNIVERSIDADE. REPRESSÃO POLICIAL CONTRA ESTUDANTES. UNESP – ASSIS (SP), 1983	28
MAPA 1: LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DE CHAPECÓ (SC)	85
MAPA 2: ZONA DE INFLUÊNCIA DE CHAPECÓ (SC)	86
MAPA 3: TERRITÓRIO DO VELHO CHAPECÓ	88
MAPA 4: MESORREGIÃO DO OESTE CATARINENSE	88
IMAGEM 1: MANIFESTAÇÃO DO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE EM CHAPECÓ (SC)	107

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: AUMENTO DA QUANTIDADE DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E VAGAS	79
TABELA 2: SITUAÇÃO DA REDE ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE CHAPECÓ	109

LISTA DE SIGLAS

AI-5 – Ato Institucional nº5

AMOSC – Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina

CA – Centro Acadêmico

CEDAP – Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa

CEOM – Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe

CEPE – Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais

CES – Centro de Ensino Superior.

CFE – Conselho Federal de Educação

CGT – Comando Geral dos Trabalhadores

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

CPC – Centro Popular de Cultura

DA – Diretório Acadêmico

DCE – Diretório Central dos Estudantes

DICEF - Diretório Central dos Estudantes da Fundeste

DICES – Diretório do Centro de Ensino Superior

DNE – Diretório Nacional dos Estudantes

FIESC – Federação das Indústrias de Santa Catarina

FPN – Frente Parlamentar Nacionalista

FUCABEM – Fundação Catarinense do Bem Estar do Menor

FUNDESTE – Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste

GDE – Gênero e Diversidade na Escola

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MAB – Movimentos dos Atingidos por Barragens

ME – Movimento Estudantil

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

MMC – Movimento de Mulheres Camponesas

MST – Movimentos de Trabalhadores Rurais Sem Terra

PCD – Projeto Catarinense de Desenvolvimento

PCdoB – Partido Comunista do Brasil
PDS – Partido Democrático Social
PG – Plano de Governo
PLAMEG – Plano de Metas do Governo
POE – Plano de Obras e Equipamentos
PR – Paraná
SC – Santa Catarina
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC – Serviço Social do Comércio
SESI – Serviço Social da Indústria
SNI – Serviço Nacional de Informações
SNO – Secretaria de Estado dos Negócio do Oeste
SP – São Paulo
RS – Rio Grande do Sul
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UCE – União Catarinense dos Estudantes
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UEE – União Estadual dos Estudantes
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura.
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNOCHAPECÓ – Universidade Comunitária da Região de Chapecó
UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina
USAID – United States Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
O AUTOR E O CAMINHO ATÉ A PESQUISA	25
SOBRE A PESQUISA	30
1. O MOVIMENTO ESTUDANTIL.....	41
1.1. PANORAMA SOBRE A RELEVÂNCIA HISTÓRICA.....	61
1.2. ESCALAS NA AÇÃO ESTUDANTIL: POR QUE OLHAR A IMPORTÂNCIA LOCAL.....	74
2. DA XAPECÓ À FUNDESTE	84
2.1. COLONIZAÇÃO:.....	85
2.2. INDUSTRIALIZAÇÃO	92
2.3. O PLANO DE DESENVOLVIMENTO EM SANTA CATARINA	96
2.4. NECESSIDADE E EXPANSÃO EDUCACIONAL EM CHAPECÓ	100
2.5. ENSINO SUPERIOR EM CHAPECÓ: A FUNDESTE E O CES/FUNDESTE.....	105
2.6. [R]EXISTÊNCIA?: ONDE ESTÃO OS ESTUDANTES ENTRE OS MOVIMENTOS SOCIAIS EM CHAPECÓ?	114
3. OS ESTUDANTES DO INTERIOR TAMBÉM SÃO CAPAZES: INFLUÊNCIA E REPRESENTATIVIDADE DAS AÇÕES DO DCE DO CES/FUNDESTE DE CHAPECÓ (1977-1985)	116
3.1. A ORGANIZAÇÃO DO DCE DO CES/FUNDESTE E SEUS ANOS INICIAIS	121
3.2. PROBLEMATIZANDO A ENTIDADE: A FASE DA NEGAÇÃO DA POLÍTICA ...	131
3.3. O DCE E A ACEITAÇÃO DA POLÍTICA	145
3.4. DCE DO CES/FUNDESTE E MOVIMENTO ESTUDANTIL: PAUTAS E AÇÕES EM FOCO	155
3.5. CES/FUNDESTE, MOVIMENTO ESTUDANTIL E DITADURA	174
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
REFERÊNCIAS	185
APÊNDICE A	191
APÊNDICE B.....	194

APÊNDICE C	197
ANEXO A.....	200

INTRODUÇÃO

Os agrupamentos humanos e as sociedades, em suas relações, são permeados por divergências, lutas, embates e enfrentamentos. Deste modo, também suas histórias se compõem por meio de disputas que ocorrem tanto entre nações como dentro delas, colocando sujeitos ou grupos em conflito por questões políticas, sociais, culturais, econômicas ou por uma mescla destes elementos.

Nesse sentido, não almejamos aqui afirmar categoricamente concordância com o ideal marxista de que a luta de classes é o motor da história, mas concordamos que ela se configura como elemento significativo das relações sociais, seja nas rupturas, seja nas permanências históricas. As oposições e alianças decorrentes dos diversos locais sociais¹ ocupados pelos indivíduos e seus interesses contribuem no fomento de suas ações, as quais, reverberam na construção, no acesso e no exercício da cidadania, assim como nos valores sobre os quais cada sociedade é edificada e mantida, ou renovada.

Diante disso, conhecer o passado, pode ser um instrumento de emancipação individual e/ou coletiva diante de um fluxo espaço-temporal que é irrefreável. Os emancipados podem assumir as rédeas dos desígnios de sua própria vida, inclusive, reconhecendo-se também como agentes sociais e históricos de transformação, ainda que em microescala, o que não é menos importante, mas, pelo contrário, talvez seja determinante, considerando que é na união de cada indivíduo que grandes ações se fazem possíveis e transformadoras!

Segundo o historiador Eric Hobsbawm (1998, p.22) “todo ser humano tem consciência do passado”, e para ele, “ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao seu passado (ou da comunidade), ainda que apenas para rejeitá-lo”. Entretanto, mesmo que, em sua visão, o passado seja “uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana” (HOBBSAWM, 1998, p.22), acreditamos que situar-se em relação ao passado exige consciência por parte dos indivíduos, assim como rejeitá-lo exige ação, não sendo algo que ocorre nem de forma instintiva nem de forma automática, mas sim, por meio de análise e de crítica.

¹ Utilizamos local social como referência a forma como cada indivíduo se percebe inserido na sociedade e como experimenta as relações sociais. O local social não depende apenas de condições econômicas, a ele se somam outros elementos que influenciam nas relações como gênero, raça/etnia, cultura, idade etc.

A consciência pode levar ao agrupamento das pessoas por classes e categorias, pois a identificação ou afinidade de experiências vividas e o local social em que estão estabelecidas faz com que compartilhem, mais facilmente, de ideias, de cultura, de uma experiência histórica comum (THOMPSON, 2010). Já a ação – ao menos a autônoma –, surge após a tomada de consciência, reflexo da crítica e da análise. Somados, estes elementos produzem movimento e inconformidade, levando o indivíduo, ou grupo deles, a buscar algo.

Nesse sentido, uma das manifestações desses elementos (da consciência emancipadora, da ação e por consequência, dos conflitos) se dá por meio dos movimentos sociais. Conforme o *Dicionário de Política* (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 787) os movimentos sociais “constituem tentativas, fundadas num conjunto de valores comuns, destinadas a definir as formas de ação social e a influir nos seus resultados”. Em outras palavras, podemos dizer que os movimentos sociais são esforços coletivos constantes, embasados em valores, ideologias ou interesses comuns e dotados da intenção de fomentar – ou impedir – mudanças nas relações sociais e nas esferas legislativa e jurídica, entretanto, por meio de ações a margem dos processos burocráticos e institucionalizados (JASPER, 2016).

Por transitarem, na maioria das vezes, por espaços e estruturas não consolidados pela organização social, ou seja, que se encontram em disputa, os movimentos sociais acabam por trazer a luz naturalizações que passam despercebidas e que são utilizadas como forma de legitimar desigualdades e exclusões. Confrontando as estruturas de poder vigente, eles propõem novas formas de organização à sociedade política (GOHN, 2011a).

Contudo, por essa atuação não institucionalizada, por seu caráter questionador, crítico e inovador, os movimentos sociais aparecem rotineiramente em algumas linhas historiográficas como agrupamentos, e/ou atores de acontecimentos, marginais que perturbam a ordem social vigente (GOHN, 1995). Também sendo noticiados e representados dessa forma pelas mídias, são reprimidos, ferozmente em alguns casos, por forças policiais e sofrem tentativas de criminalização por autoridades e grupos detentores de poderes e privilégios².

Tal cenário de repressão e criminalização, por vezes ainda ocorre, mas em nosso país, ele foi frequente entre os anos de 1964 a 1985, período em que se instaurou no poder uma

² É preciso ter claro que a ação coletiva ou social não é exclusividade de grupos identificados como radicais, progressistas ou politicamente à esquerda. Agrupamentos em favor de causas conservadoras, por exemplo, também tiveram seu lugar nos eventos históricos, ainda que por vezes, não o tenham tão claramente na historiografia. No Brasil, podemos ter como exemplo as Marchas da Família com Deus pela Liberdade, ocorridas em 1964.

ditadura empresarial-civil-militar³ (IASI; COUTINHO, 2014). Nesse contexto, militantes e opositores ao regime ditatorial foram perseguidos, exilados, torturados e mortos em nome da segurança nacional. Os ditadores militares brasileiros – associados a figuras civis, especialmente a aqueles com influência econômica – tinham planos específicos para diversos setores da sociedade e a educação não escapou a seus olhares e interesses.

O Brasil da década de 1960, ao mesmo tempo que sofria com uma crise que era econômica, social e política, buscava consolidar seu processo de industrialização por meio do modelo de substituição de importações (CUNHA; GÓES, 2002). Nesse contexto, a educação era vista como elemento estratégico para a geração de mão-de-obra capacitada e para a disciplinarização dela aos valores almejados em um bom trabalhador e cidadão (MATHIAS, 2004; SANTOS; SILVA, 2005). Além disso, como estratégia para a redução de gastos públicos, o governo, em especial após o golpe de 1964, via a expansão da iniciativa privada sobre alguns setores como alternativa viável. A educação foi um destes.

Para tal, a *United States Agency for International Development* (USAID) foi peça fundamental. A agência e a alta cúpula dos militares que se encontravam a frente do regime, firmaram vários convênios objetivando fomentar o desenvolvimento em setores diversos e estratégicos para o Brasil. Contudo, esses convênios, a ajuda técnica e financeira fornecidas pela USAID, também tinham como foco, garantir o alinhamento do país aos interesses do capitalismo estadunidense (SKIDMORE, 1988).

A USAID se tornou um aliado de grande importância para o regime e um dos principais financiadores do Brasil nos primeiros anos após o golpe. Segundo Thomas Skidmore (1988, p.88) “[...] a USAID forneceu mais de 80 por cento do capital líquido a longo prazo que entrou no Brasil entre 1964 e 1967”. Assim durante o governo de Castelo Branco, a parceria com a USAID rapidamente transformou-se em contratos e consultorias “[...] nos campos da educação agrícola, da reforma agrária, produção pesqueira, erradicação da malária, produção de livros didáticos, treinamento de líderes trabalhistas e expansão de mercados de capital [...]” (SKIDMORE, 1988, p.88).

³ Utilizamos aqui o termo ditadura empresarial-civil-militar em concordância com alguns autores, a exemplo de Dreifus (1987) que argumentam em favor da ideia de que as ditaduras não se mantêm apenas pela força. Deste modo, tanto em sua manutenção ao longo do tempo como no golpe que levou à tomada do poder, membros da sociedade civil organizada teriam apoiado e dado suporte ao regime e suas ações, em especial grandes empresários.

A educação formal do 1º ao 3º grau, vista como estratégica para o regime militar no tocante ao controle social, à formação de um consenso ideológico e de valores sociais, assim como para a formação dos futuros quadros da burocracia estatal e da força de trabalho nacional (MATHIAS, 2004) também estiveram sobre o escopo da USAID.

A aproximação da agência com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), culminou no que ficou conhecido como os Acordos MEC-USAID. Empresários da educação, isto é, donos de escolas particulares, já haviam galgado espaços no interior do ministério e também no Conselho Federal de Educação (CFE), fazendo com que os acordos viessem subsidiar uma reforma em todos os níveis da educação sob um viés tecnicista e em favor dos interesses do capital, embasando-se, para isso, na teoria do capital humano, ou seja, subordinando a função social da educação aos interesses e necessidades da produção econômica (SANTOS; SILVA, 2005).

Os Acordos MEC-USAID cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior [...] Só mesmo a reação estudantil, o amadurecimento do professorado e a denúncia de políticos nacionalistas com acesso à opinião pública evitaram a total demissão brasileira no processo decisório da educação nacional. (CUNHA; GÓES, 2002, p.32)

Estes acordos e os desdobramentos que se faziam possível a eles, como, por exemplo, a cobrança de mensalidades nas universidades federais, não passaram despercebidos, e tiveram grande repercussão no meio estudantil, levando a categoria a se mobilizar em oposição.

Desde o governo de João Goulart, entre seus planos de reformas de base, o setor educacional, especialmente relacionado ao ensino superior, encontrava-se entre as pautas. Isso se dava, em partes, pois, o sistema educacional brasileiro deixava de cumprir metas mínimas de alfabetização, e as melhores escolas, na maioria das cidades, eram particulares, assim, atendendo aos filhos das classes econômicas mais abastadas, levando estes a ocupar maciçamente as vagas das universidades federais gratuitas (SKIDMORE, 1988).

[...] A instrução primária e secundária era atribuição dos municípios e dos estados, mas menos de 10 por cento dos alunos matriculados no primeiro grau concluíam o curso primário, e apenas 15 por cento dos estudantes secundários conseguiam ir até o fim do curso. As causas incluíam recursos inadequados para contratar professores e construir escolas, indiferença dos pais, falta de dinheiro para pagar uniformes escolares, pressão dos pais para que os filhos trabalhassem, e muitas outras. [...] (SKIDMORE, 1988, p. 31-32)

Junto a isso, mais da metade das verbas direcionadas para a educação, eram focadas para as universidades federais, corroborando para a desigualdade entre a educação pública e

privada de segundo grau. De certo modo, “[...] o governo na realidade trabalhava contra a ascensão social via educação.” (SKIDMORE, 1988, p.32) não garantindo o acesso dos mais pobres ao ensino superior e nem a formação da força de trabalho qualificada pela qual o empresariado reclamava e o momento de industrialização necessitava (SKIDMORE, 1988).

Nesse contexto, os estudantes estiveram bastante presentes no cenário político nacional. Eles participaram de campanhas em prol de reformas universitárias, visando o fim do regime de cátedras nas universidades e da ampliação de vagas que pusesse fim ao problema dos excedentes⁴, mas também, abordaram temas além da educação formal, participando ativamente da campanha da legalidade, encabeçada por Leonel Brizola, em favor da posse de João Goulart como presidente – após a renúncia de Jânio Quadros – e dando apoio a seus projetos de reformas de base (ARAÚJO, 2007).

No período que antecedeu ao golpe, a UNE e parte do estudantado se aproximaram de partidos e ideologias da esquerda, integrando frentes anti-latifúndio e anti-imperialista junto à Frente Parlamentar Nacionalista (FPN), ao Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), às Ligas Camponesas, entre outros, assim, pressionando o governo Jango para que as reformas de base fossem iniciadas e realizadas de forma imediata e radical (ARAÚJO, 2007). Esse posicionamento levou a categoria estudantil a realizar ácidas críticas aos acordos MEC-USAID, alegando que estes significavam uma prejudicial interferência estrangeira para os interesses e autonomia educacional brasileira (CUNHA; GÓES, 2002).

A UNE passou também, nesse período, a desenvolver ações educativas práticas por meio dos Centros Populares de Cultura (CPC) e da UNE Volante. Esses projetos buscavam levar elementos da educação formal para a população em geral, tentando desenvolver modelos de educação popular e comunitária para a disseminação de cultura e alfabetização.

Desta forma, parte do estudantado, junto à UNE, viam a educação como uma forma de desenvolvimento social ligada a cultura e ao conhecimento. Defendiam a gratuidade e universalidade de uma educação pública de qualidade e almejavam que o ensino universitário, mas também os outros níveis de ensino, formassem cidadãos críticos e conscientes dos problemas e das necessidades nacionais na mesma medida que aptos a participar dos processos que os solucionassem. Entretanto, esse tipo de visão, posicionamentos nacionalistas e maciça

⁴ O problema dos excedentes faz menção aos jovens que mesmo atingindo a nota estipulada pelo exame vestibular, não conseguiam ingressar nas faculdades federais pela falta de vagas e estrutura que suportasse a totalidade dos aprovados.

presença de grupos da esquerda entre os estudantes levaram a conflitos com o regime pós-golpe de 1964.

Diante das críticas e manifestações dos estudantes em oposição aos planos e projetos para o campo da educação, a resposta do regime militar não tardou. Ainda em 1964 entrou em vigor a Lei nº4.464, denominada como Lei Suplicy de Lacerda, em homenagem ao ministro da Educação que a apoiou. O movimento estudantil representava uma ameaça aos militares que ocupavam o governo, por isso, eles buscaram uma forma de substituir as entidades representativas dos estudantes e seu modo de funcionamento a fim de limitar suas atuações.

Assim, a lei vedava às entidades representativas dos estudantes qualquer tipo de ação, manifestação e propaganda que remetesse ou apresentasse caráter político-partidário e proibia o estímulo ou apoio a ações de ausência coletiva a atividades escolares. Devido a suas disposições, a Lei Suplicy de Lacerda fez com que a UNE, entidade máxima dos estudantes no país, fosse lançada na ilegalidade, pois a substituiu pelo Diretório Nacional dos Estudantes (DNE) (FIEGENBAUM; SCHNEIDER; MACHADO, 2012).

Além disso, ela tornava o voto para eleições das diretorias dos DAs obrigatório, o que levou a campanhas de boicote às eleições das entidades “oficiais”, ou seja, daquelas autorizadas pelo governo, acarretando grande número de votos brancos e nulos por parte dos estudantes mais engajados. Isto também gerou debates sobre a criação, manutenção e ação por meio de entidades “livres”, ou seja, sem vínculos legais com as instituições, contudo, estas ganharam força apenas próximo a metade dos anos de 1970. Esse cenário abriu espaço para a ascensão à direção de tais entidades, de grupos mais alinhados às propostas do governo e dos reitores das instituições de ensino.

A Lei Suplicy de Lacerda também conseguiu desestimular a participação estudantil ao tornar inelegíveis para as diretorias das entidades os estudantes repetentes ou com dependência em disciplinas e ao proibir o abono de faltas pela participação em atividades ligadas a elas⁵. Junto a esta lei, a vigência dos decretos-lei 228 de 1967 e 477 de 1969 dificultaram muito a mobilização dos estudantes, que se somando às violentas ações repressivas das forças policiais, autorizadas pelo Ato Institucional nº5 (AI-5), levaram alguns estudantes mais engajados a

⁵ Não era raro que estudantes mais ligados a militância e a ação política participassem dos grupos diretores das entidades estudantis, e devido ao tempo dedicados a reuniões e ações práticas acabassem repetindo em disciplinas. Assim, a lei, ao tornar esses estudantes inelegíveis e proibir o abono de faltas, forçava a renovação dos quadros das entidades estudantis garantindo que quem participasse delas tivesse menos oportunidade ou interesse por uma atuação ostensiva e/ou militante.

visualizar na luta armada a única alternativa de ação e a outros, a se afastarem por medo, de ações que fizessem oposição ao regime militar (ARAUJO, 2007; CUNHA; GÓES, 2002; MARTINS FILHO, 1998). Isso fez com que o movimento estudantil sofresse uma espécie de hiato ou hibernação entre, aproximadamente 1969 e 1975.

No retorno dos estudantes às mobilizações públicas, por volta de 1975 – já em um contexto onde se iniciavam as perspectivas para um processo de redemocratização no país –, quando buscavam organizar a reconstrução de suas entidades, eles viram um cenário diferenciado. Enquanto os militares acenavam para possibilidades de distensão do governo ditatorial em uma lenta e controlada redemocratização, parte dos projetos de extensão e interiorização do ensino superior foram se concretizando, engrossando as fileiras de estudantes pelo país (ARAUJO, 2007; CUNHA; GÓES, 2002).

Esse aumento de estudantes não significou heterogeneidade da categoria, ou seja, aumentaram também as divergências internas entre as tendências que influenciavam o movimento estudantil, fazendo com que, ao longo da década de 1980 o movimento passasse por fragmentações, esvaziamento e transformações. Além disso, conforme Martins Filho (1998) em meados da década de 1970, a geração de estudantes já havia se renovado, trazendo consigo novas formas de ação, novas preocupações e visões políticas.

Em Santa Catarina, e em grande parte do interior dos estados do sul do Brasil, essa expansão do ensino superior foi realizada por meio de parcerias público-privadas, dando origem a diversas pequenas fundações educacionais, instituições públicas de direito privado que ficaram conhecidas como faculdades comunitárias⁶. Nelas os custos da educação eram divididos entre o poder público municipal, o qual era responsável por uma parte das despesas, enquanto outra parte ficava a cargo dos próprios estudantes, na forma de pagamento de matrículas e de mensalidades.

⁶Faculdades comunitárias são instituições de ensino que não são públicas, mas também não são privadas. Elas possuem arrecadação mista, cobrando mensalidades de seus estudantes, mas também recebendo repasses de do poder públicos ou de outras fontes, entretanto, por não possuírem fins lucrativos a arrecadação deve ser revertida para a melhoria da própria instituição e para a oferta de serviços gratuitos à comunidade. Elas foram regulamentadas em 2013 pela Lei número 12.881/2013, mas atuam desde a década de 1970. Em Santa Catarina, essas instituições se constituíram a partir da necessidade de expandir o Ensino Superior ao interior do estado, pois os recursos federais e estaduais estavam concentrados principalmente na capital (voltados para a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC). As faculdades comunitárias foram iniciativas das próprias comunidades, que, com apoio de empresários e políticos, se organizaram e se mobilizaram para facilitar o acesso ao Ensino Superior em diferentes regiões.

Negligências por parte dos municípios em cumprir com sua parte na responsabilidade de dar condições à manutenção do ensino superior levaram os estudantes a se responsabilizarem de forma mais direta por isso, seja arcando com os custos das mensalidades cada vez mais elevadas, seja cobrando dos poderes públicos municipais e/ou de outras instancias, auxílio financeiro, estruturais, entre outros.

Nesse contexto, de modo geral, ao observarmos as ações coletivas desenvolvidas pelos estudantes, estas, de forma organizada ou nem tanto, mais espontâneas ou direcionadas por suas organizações representativas (União Nacional dos Estudantes - UNE, União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - UBES, União Estadual dos Estudantes - UEE, Diretório Central dos Estudantes - DCE, Diretório Acadêmico - DA, Centro Acadêmico - CA, etc.), podemos afirmar que o movimento estudantil e suas estruturas, enquanto agentes das pressões da categoria, são responsáveis por mudanças estruturais – quer nas instituições de ensino, quer nas sociedades em que se inserem –, por concessões de políticas públicas, entre outros, que conseqüentemente são promotores de transformações sociais, políticas, econômicas e culturais.

Ao refletir sobre o movimento estudantil e suas várias organizações e instâncias, concordamos que a UNE mereça destaque e reconhecimento por seu caráter nacional de organização e consolidação do movimento, a qual, tem importante atitude e representação política frente a vários eventos da história do país, sendo inclusive uma “escola política” para alguns de seus membros e de suas lideranças que seguiram carreira na área.

Entretanto, tendo em vista esse reconhecimento e influência que recai sobre a UNE, e sabendo que o movimento estudantil se organiza em diversos níveis, qual era o alcance das ações de suas entidades menores? Pelo que lutavam? Qual a relevância delas enquanto agentes mobilização e transformação? Tudo isso, em especial nas cidades interioranas onde o ensino superior foi instalado durante a ditadura militar, tutelado pelo capital, e as organizações estudantis já nasceram sob o signo da vigilância, do controle e da opressão expressos pelas leis e decretos que vigoraram entre 1964 e 1979.

Temos em mente que nenhuma realidade social é uma ilha isolada, ou seja, que se constitui sem alguma forma de contato com outras realidades externas a da sua própria comunidade, ao menos na contemporaneidade. Assim, como os estudantes do Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (CES/Fundeste) de Chapecó (SC), se organizaram e desenvolveram suas lutas políticas nesse contexto de repressão?

O AUTOR E O CAMINHO ATÉ A PESQUISA

Como muitas outras pesquisas na área das ciências humanas e sociais, ou mesmo das ciências aplicadas e exatas, que tem suas origens a partir de problemas enfrentados no cotidiano, de acontecimentos, posicionamentos e ideias do presente, os quais, nos levam a questionar os processos que as desencadearam, a motivação para com esta dissertação não foi diferente. Sabendo disso, compartilho da ideia de Marc Bloch (2001) de que o historiador é fruto do seu tempo, e assim, a forma de escrever sobre a história e as análises realizadas sobre a história, mesmo utilizando métodos e metodologias bem definidas, em grande parte, também são fruto de seu tempo e de sua trajetória.

Também Minayo (et al, 1994, p.34-35) fala a respeito, ao afirmar que

[...] A neutralidade da investigação científica é um mito. Não estamos, é certo, nos referindo a uma visão maniqueísta, onde o pesquisador reconstrói a realidade com “segundas intenções políticas”. Estamos, sim, falando de uma característica intrínseca ao conhecimento científico: ele é sempre histórico e socialmente condicionado. O pesquisador opera escolhas (mesmo sem ter a percepção clara disto), tendo como horizontes sua posição social e a mentalidade de um momento histórico concreto. (MINAYO et al, 1994, p. 34-35)

Portanto, considerando esta visão e consciência como importantes e significativas para o trabalho, tanto para a compreensão dele em si, mas também para a compreensão de seu “por que” e até de seu “como”, trarei aqui uma breve apresentação sobre caminhos que percorri e que podem ter contribuído para motivar a pesquisa.

Nos anos de 2015 e 2016, inicialmente o estado de São Paulo, seguido depois por outros estados brasileiros, foram palco de intensas manifestações estudantis contra a reorganização das vagas escolares e a reforma do ensino propostas pelo governo Alckmin (SP), contra o sucateamento do ensino público e gratuito e contra intenções de privatização. Para se fazer ouvir e marcar uma posição, estudantes secundaristas, em diversas cidades, ocuparam suas escolas e interrompendo as atividades convencionais ali desenvolvidas, promoveram debates para elaboração de pautas, de reivindicações e de propostas, além de outras formas de ações educativas, especialmente no campo das atividades práticas, como em ações de autogestão relacionadas a limpeza e alimentação, e no exercício da cidadania.

De encontro com a visão de educação trabalhada por Maria da Glória Gohn (2011b), a qual, defende que a educação se dá para além de apenas nas estruturas formais, acredito e concordo com a ideia de que a participação em ações coletivas leva a trocas interpessoais, à

vivência de experiências que geram aprendizagem e à construção de saberes. Nas palavras da socióloga e cientista política, “[...] Há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar, tanto para os membros da sociedade civil, como para a sociedade mais geral, e também para os órgãos públicos envolvidos – quando há negociações, diálogos ou confrontos.” (GOHN, 2011b, p.333).

Assim, natural de São José do Rio Preto (SP), mas residindo há poucos anos em Concórdia (SC) e atuando como professor no ensino fundamental e médio da rede pública e privada quando tais ocupações passaram a se espalhar por diversas cidades, a extrapolar o estado de São Paulo e a receber destaque nas mídias oficiais, alternativas e em redes sociais, o silêncio e o desinteresse que predominaram sobre o tema nos ambientes em que eu estava inserido, passaram a me gerar certo desconforto e curiosidade sobre os motivos para tal. Isso produziu em mim questionamentos sobre a existência de ações e organizações estudantis na região oeste do estado, região esta que inclusive tem reconhecimento na tradição de movimentos sociais ligados à luta pela terra (RADIN; CORAZZA, 2018).

Apesar de nunca haver participado diretamente de movimentos estudantis durante minha trajetória enquanto estudante, ter me graduado em História pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Campus de Assis – SP, sem dúvida, contribuiu para o desenvolvimento do desconforto, da curiosidade e dos questionamentos mencionados.

Nesta instituição, parte dos estudantes tiveram a oportunidade de escutar relatos sobre as ações repressivas que ali ocorreram durante o período da ditadura militar, inclusive, por parte de professores que viveram tal período já como docentes ou ainda como estudantes.

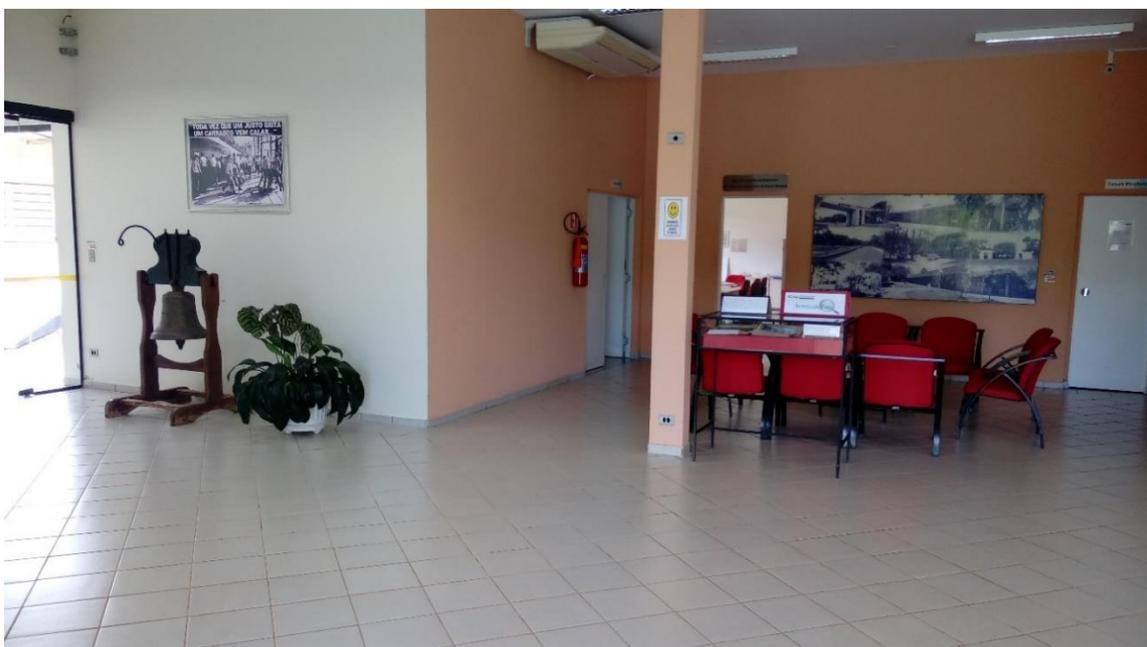
Estes relatos nos permitiam imaginar militares fiscalizando os conteúdos debatidos nas salas de aula ao escutar todos os sons que escapavam pelos tijolos vazados que compõe a parte superior das paredes ou pelos quadrados em vidro transparente existentes em muitas portas de salas de aula utilizadas atualmente pelos cursos de letras e psicologia, que possibilitam ver a movimentação interior das mesmas.

Também ali, grande parte dos estudantes puderam presenciar e participar ao longo de suas graduações – e pós-graduações – de manifestações por qualidade no ensino, por melhores condições na moradia estudantil, por infraestrutura e repasse de verbas à instituição, além das lutas contra diferentes tipos de violência e preconceito, entre outras. Atividades intelectuais, culturais e mesmo sócio-políticas eram constantes e mantinham o campus bastante

movimentado, fazendo-o sustentar certo ar de orgulho enquanto um espaço democrático para a problematização e reflexão.

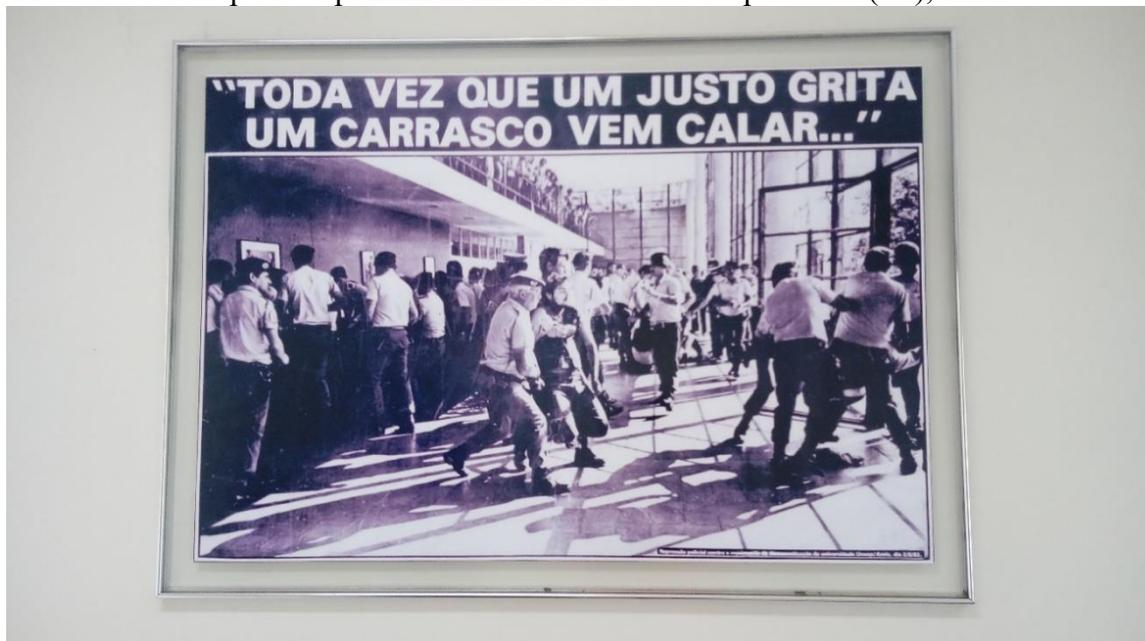
Tal orgulho, também está estampado na entrada do Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (CEDAP) da instituição, o qual frequentei muito como estagiário. Logo que entramos (Figura 1) no Centro de Documentação, chama a atenção um grande sino e o quadro (Figura 2) acima dele onde a frase “*TODA VEZ QUE UM JUSTO GRITA, UM CARRASCO VEM CALAR...*”, aparece junto a imagem de um estudante sendo carregado por policiais para fora do prédio principal da instituição.

Fotografia 1: Visão a partir da porta de entrada do CEDAP, Unesp Assis (SP)



Fonte: Fotografia realizada, a pedido do autor, por Renato Crivelli - assistente de suporte acadêmico do CEDAP e Eduardo Gomes de Almeida - assistente administrativo do CEDAP.

Fotografia 2: Quadro exposto no hall de entrada do CEDAP referente a protesto contra escolha do diretor do campus no contexto das lutas pela democratização interna da Universidade. Repressão policial contra estudantes. Unesp – Assis (SP), 1983



Fonte: Fotografia realizada, a pedido do autor, por Renato Crivelli - assistente de suporte acadêmico do CEDAP e Eduardo Gomes de Almeida - assistente administrativo do CEDAP.

A foto original, tirada em 1983, se refere a um momento em que os estudantes organizaram um movimento contra a posse do novo diretor do campus, o professor Fernando Mendonça, escolhido indiretamente pelo reitor da Unesp a partir de lista tríplice, como era comum na época. Entretanto, sendo Mendonça o menos votado, houve por parte do reitor o rompimento com a tradição da opção de escolha ser pelo mais votado da lista, o que despertou protesto por parte dos estudantes.

Como resposta a eles, o novo diretor solicitou a presença da polícia no campus universitário para desorganizar o movimento, para que, após isso, pudesse assumir o cargo. Isso se deu no contexto das lutas estudantis pela democratização interna das universidades, ou seja, durante as lutas por maior participação da comunidade acadêmica nos processos decisórios das instituições, inclusive, elegendo por voto direto seus dirigentes.

Trago tal relato, pois esta foto sempre me encantou, sendo ela uma expressão e registro histórico de lutas e enfrentamentos, os quais, levaram-me a refletir por muitas vezes sobre o movimento e o protagonismo estudantil, sua função social e reverberações nas comunidades.

Outro ponto da minha trajetória que considero relevante para gênese desta dissertação foi a especialização que realizei em Gênero e Diversidade na Escola (GDE) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A partir desta, que infelizmente se fez única devido aos

cortes governamentais sofridos pelo curso e pela instituição após a posse de Michel Temer como presidente da república, em substituição à presidente Dilma Rousseff após o processo de impeachment, pude aprofundar meus conhecimentos sobre teorias dos movimentos sociais e atividades militantes, compreendendo com mais clareza, ou simplesmente visualizando de modo mais amplo, o complexo corpo de elementos que interseccionam os sujeitos e grupos no desenvolvimento de posicionamentos e promoção de ações.

Junto a isso, o período próximo ao das ocupações estudantis, viu a ascensão de manifestações que reivindicavam uma “intervenção militar” imediata no país. Estas tiveram entre as consequências, a promoção de constantes revisitações às memórias do contexto de 1964-1985, tornando seus acontecimentos e consequências, entre outros, um campo de disputa para valores morais, políticos, sociais e econômicos.

Também nesse contexto, vale mencionar que a atuação docente é repleta de desafios cotidianos, pois estar em sala de aula, exige jogo de cintura para lidar com a diversidade de realidades, condições e visões de mundo materializadas na figura de cada estudante, os quais, trazem em suas falas, dúvidas, e – em tempos de crescimento de movimentos como o “escola sem partido”⁷ – certezas sobre conteúdos escolares, sobre contextos sociais, sobre comportamentos econômicos além dos muros das instituições. Ou seja, trazem para a sala, reflexos do mundo, reproduzindo-os ou buscando rompê-los.

Em minha ainda curta carreira como professor e em minha contínua trajetória como estudante, vi grupos de estudantes que almejavam serem ouvidos, mas sem saber como fazê-lo, vi instituições onde havia muito pouco diálogo sobre as demandas que os estudantes apresentavam e consideravam tanto importantes como legítimas.

Vi também tentativas frustradas de organização de entidades representativas de estudantes, ou organizações que se concretizaram, mas não foram levadas a sério, ou ainda, não conseguiram influência maior do que a simples organização de competições esportivas.

Concordando com a ideia de Paulo Freire (1996, p.27) de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, fui levado, por vezes, a questionar sobre o protagonismo estudantil, suas formas e possibilidades

⁷ Fazemos questão aqui de afirmar a utilização de aspas para o termo, pois, acreditamos na impossibilidade de uma imparcialidade que seja totalmente neutra. Desta forma, ideias como a do “escola sem partido” em nossa análise, são repletas de partidarismo unilateral, pois buscam invisibilizar a diversidade de análises e impedir a reflexão autônoma e crítica ao impor apenas uma vertente das possibilidades de debate e construção de conhecimentos.

de ação e organização, sobre suas funções sociais e educativas, e também, como ocorreu – ao menos é o que aparenta – o esvaziamento das entidades estudantis ou mesmo dessa cultura organizativa em algumas localidades em nossa realidade atual, neste caso, por exemplo, no Oeste de Santa Catarina.

SOBRE A PESQUISA

No estado de Santa Catarina, diversos movimentos sociais dividem espaço na busca por direitos e transformação social. No Oeste Catarinense, a historiografia traz estudos sobre Movimentos dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimentos de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Movimentos de Povos Indígenas (RADIN; CORAZZA, 2018), entre outros, sendo até mencionado como um celeiro de movimentos sociais (PAIM, 2006). Entretanto a curiosidade e preocupação com os movimentos sociais no Oeste do estado, na maioria das vezes, fixa-se nos que se relacionam com a questão da luta pela terra (RADIN; CORAZZA, 2018), levando a outros grupos e movimento urbanos, que também são importantes para compreender as configurações da sociedade, inclusive no Oeste de Santa Catarina, a ficarem a margem das discussões.

Nesse sentido, entre os agentes históricos e sociais representados pelos movimentos sociais, o movimento estudantil, também tem importância de representação e transformação social. Nele se consolidam reivindicações e lutas por melhorias na educação, mas que são tangentes à democracia, as relações sociais, às inclusões sociais, à sociedade em vários outros níveis, e que afetam o momento em que ocorrem e o futuro, proporcionando problematizações sobre a sociedade, sobre suas estruturas, etc., além de promover politização aos envolvidos.

Em Santa Catarina, a existência de mobilizações estudantis, no passado, é geralmente associada ao evento ocorrido em 1979, em Florianópolis, denominado como Novembrada. Este evento se deveu, em parte, ao fato de os representantes do DCE da UFSC, tendo tomado conhecimento de que o presidente militar João Baptista Figueiredo faria uma visita à cidade, decidirem fazer uma manifestação contrária a seu governo e à ditadura (BRISTOT, 2012; SILVA, 2014).

No contexto da redemocratização, os estudantes da UFSC já vinham realizando paralizações que reivindicavam a contratação de professores e mais qualidade de ensino, mas ao levar seus protestos para a presença do presidente, somaram-se descontentamentos gerais da

população com aumentos de impostos e serviços, de produtos como a gasolina e do custo de vida em geral, fazendo com que a Novembrada ganhasse proporções de movimento de massa (BRISTOT, 2012; SILVA, 2014).

Esse contexto de descontentamento, especialmente relacionado a questões econômicas da vida cotidiana, se fazia presente em amplas localidades do território nacional, haja visto o momento de crise pelo qual passava o modelo desenvolvimentista apropriado pelo regime militar, inclusive, o que levou alguns estudiosos a rotularem a década de 1980 como a “década perdida”. Contudo, pouco se fala, ou se sabe, sobre como ela foi percebida ou como afetou o Oeste do estado e quais foram os posicionamentos dos grupos locais a respeito, entre eles, o dos estudantes.

A historiografia sobre o movimento estudantil, além do eixo Rio-São Paulo, por vezes é insipiente (LIMA, 2011), e isso se agrava quando nos debruçamos sobre regiões interioranas onde o ensino superior público e gratuito tardou a chegar, ou mesmo, ainda não chegou, como é o caso de vários municípios do Oeste de Santa Catarina.

Nesse sentido, um vazio histórico acaba predominando sobre o assunto, mantendo na escuridão a forma como se desenvolveram as políticas de expansão do ensino superior que alcançaram o interior do estado durante a década de 1970, como se posicionaram sobre as políticas educacionais – ou além delas – os estudantes destas novas instituições e como podem ou não ter contribuído para a consolidação do ensino superior nestas localidades, assim, ocupando também seus lugares na história do movimento estudantil.

No caso do município de Chapecó, ainda que existam alguns trabalhos relacionados à educação, a exemplo dos desenvolvidos por Elison Paim, pesquisas sobre o ensino superior no Oeste, voltadas especificamente para a ação estudantil inexitem ou são raras. Contudo, os estudantes do Oeste também compunham os quadros do movimento estudantil e exerciam funções nas entidades representativas, como apresenta Martins (IN: BRANCHER; LOHN, 2014, p.291) ao mencionar o nome de Marcos Bedin, de Chapecó, enquanto vice-presidente Oeste na chapa eleita para a gestão 1980-81 da União Catarinense dos Estudantes (UCE).

Sabendo disso, existiu um movimento estudantil no Oeste de Santa Catarina? O movimento estudantil conseguiu conquistas consideradas positivas? Quais foram as lutas realizadas? Houve repressão e se houve, ela impactou na organização do movimento? Houve um esvaziamento do movimento estudantil oestino? Por quê? São questões que me provocaram e motivaram para a realização dessa pesquisa.

Deste modo, considerou-se importante o desenvolvimento de um olhar mais específico, tendo como foco de análise a organização/movimento estudantil na cidade de Chapecó. No município, o ensino superior se desenvolveu por meio do Centro de Ensino Superior (CES), sob a responsabilidade da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (Fundeste).

A atuação da Fundeste vai de 1972 até os dias atuais, atuando como mantenedora de variadas instituições e/ou iniciativas, entretanto o funcionamento de seu Centro de Ensino Superior restringe-se da sua criação em 1972 a 1990, quando ele passa por um processo de fusão com outros centros de ensino de fundações educacionais diferentes para juntos, formarem a Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Porém, o período sobre o qual nos deteremos será entre 1977-1985.

Este recorte foi feito levando em consideração que a cidade mencionada, se configura como um significativo polo regional e que ela está entre as primeiras cidades da região a receber instituições de ensino superior, sendo sua fundação fruto, além das políticas de interiorização do ensino superior e de investimentos planejados para o crescimento estatal, também de reivindicações comunitárias.

Por sua vez, o período escolhido se deve à coincidência com o momento de busca e consolidação da reestruturação das entidades estudantis, iniciado em contexto nacional por volta de 1975, mas que ganha força no estado de Santa Catarina em 1977 com a reconstrução da UCE. Junto a isso, o período é permeado pela revogação de leis e decretos que limitavam a representação e ação estudantil e pelo processo de redemocratização do país, no qual, as manifestações públicas de classe e de massa voltam a ganhar destaque no cenário político nacional.

Assim, a pesquisa tem como principal objetivo, entender a dinâmica da organização estudantil no Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (CES/Fundeste) de Chapecó (SC) entre 1977-1985 no desenvolvimento e consequências de suas lutas políticas. Ainda que o DCE do CES/Fundeste tenha iniciado seu funcionamento em 1973, o período selecionado deve-se, na extremidade inicial, à convergência com a reconstrução da entidades estudantis no estado e no país e na extremidade final, ao retorno de um civil ao cargo de presidente do país, marcando o fim da ditadura, momento que as pautas e características do movimento estudantil começam a apresentar mudanças em relação a sua postura anterior.

Para alcançar este objetivo, é necessário trilhar caminhos que tangenciam a questão principal, ajudando a visualizá-la de modo mais concreto e completo, o que envolve outros olhares como, compreender o cenário político, econômico e social de Chapecó junto aos impactos da implantação de cursos superiores pela Fundeste; conhecer as propostas das chapas eleitas para as gestões do diretório central dos estudantes (DCE) entre 1977-1985 e suas atuações/ações efetivas; identificar as lideranças e os espaços ocupados pela organização/movimento estudantil e se havia ligações deste com o cenário da política partidária nacional, estadual e local; além de verificar se havia ações repressivas contra a organização/movimento, quais eram e como ocorriam.

Para alcançar os objetivos, responder às questões levantadas e apresentar aprofundamento nas reflexões propostas, o trabalho científico exige uma série de responsabilidades e cuidados analíticos que assegurem validade à pesquisa. Para tal, é necessário que o pesquisador pautar o trabalho em uma metodologia, ou seja, em um campo de estudos que de o suporte necessário às elaborações.

Freitas e Prodanov (2013, p.14) insistem na importância da utilização de uma metodologia adequada aos objetivos almejados, e esclarecem que ela se configura como a “aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para a construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”. Desta forma, é importante que a metodologia seja desenvolvida com clareza sobre os métodos possíveis, compatíveis e disponíveis para a pesquisa científica que se deseja realizar e que se utilize dos mais apropriados para a investigação da hipótese e resolução do problema (FREITAS; PRODANOV, 2013).

Em outras palavras, os métodos são as ferramentas a serem utilizadas na construção da pesquisa, enquanto a metodologia é a caixa onde tais ferramentas são guardadas e carregadas. As ferramentas (métodos) podem ser diversificadas, porém, devem caber juntas na mesma caixa (metodologia).

Sendo assim, a presente pesquisa teve como caixa de ferramentas, ou seja, como base metodológica, a perspectiva da História Social. Esta,

Antes de ser um campo definido por uma postura historiográfica, que resulta num alargamento do interesse histórico, construído em oposição às limitações da historiografia tradicional, a história social passa a ser encarada como perspectiva de síntese, como reafirmação do princípio de que, em história, todos os níveis de abordagem estão inscritos no social e se interligam. (CASTRO, 1997, p.42)

Por sua vez, entre as ferramentas possíveis de serem carregadas simultaneamente na caixa – metodologia – utilizada pelos caminhos desta pesquisa, julgamos como úteis e compatíveis, a pesquisa documental, a história oral e a análise de conteúdo.

Nas palavras de Antônio Carlos Gil (2002, p.45), a pesquisa documental

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Além disso,

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas, sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.

De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 2002, p.46)

A parte do trabalho que se refere à pesquisa documental foi desenvolvida com a utilização do acervo documental do Diretório Central dos Estudantes (DCE) do Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (CES/Fundeste). Tal acervo se encontra sob a guarda do Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM), instituição ligada à Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), considerada a herdeira do legado do CES/Fundeste.

O acervo contava com 42 caixas que iam desde 1973, data de fundação do primeiro DCE do CES/Fundeste – na época denominado como DICES (Diretório do Centro de Ensino Superior) – até os anos 1999, contendo desta forma, também o arquivo do DCE da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), instituição que assumiu o lugar do CES/Fundeste após uma fusão com outras faculdades comunitárias em um processo de expansão, e antes da separação que deu origem à Unochapecó.

Ainda que nem todo esse período cronológico se configurasse como o nosso recorte de interesse, durante as consultas, identificamos que nem todas as caixas encontravam-se organizadas, ou seja, mesmo que as identificações catalográficas indicassem determinado

conteúdo e cronologia para cada uma das caixas, nem sempre tais informações eram condizentes com o que realmente se encontrava no interior delas. Por conta disso, optou-se por verificar todas as caixas no intuito de reduzir as chances de que algum documento com informações que pudessem ser consideradas interessantes/importantes não chegasse a nosso conhecimento, trabalho que mesmo sendo realizado todos os dias em horário comercial, levou cerca de três meses para ser finalizado.

Encerrada a etapa da pesquisa documental obtivemos atas de eleições, atas de reuniões, correspondências, panfletos, jornais, regimentos, notas comerciais, entre outros. Todavia, ainda que a documentação tenha proporcionado uma série de informações, parte delas configuravam-se como superficiais e duvidosas, o que, junto às lacunas temporais, dificultou, e em alguns casos, impossibilitou fundamentar hipóteses e averiguações com concretude.

Sendo assim, a história oral surge como possibilidade para complementar e cotejar informações. Verena Alberti (2005, p.17) afirma que a história oral

pode ser empregada em diversas disciplinas das ciências humanas e tem relação estreita com categorias como biografia, tradição oral, memória, linguagem falada, métodos qualitativos etc. Dependendo da orientação do trabalho, pode ser definida como *método* de investigação científica, como *fonte* de pesquisa, ou ainda como *técnica* de produção e tratamento de depoimentos gravados.

Deste modo, foram realizadas entrevistas com membros do conselho executivo das chapas eleitas e empossadas para as gestões do DCE entre 1977 e 1985. Obtivemos acesso aos seus nomes devido à pesquisa documental realizada no CEOM. Preferencialmente buscou-se falar com os presidentes de tais chapas, por considerar que estes poderiam ter sido considerados lideranças por parte dos estudantes e por acreditar que devido ao cargo, estes teriam desenvolvido maior participação e dispusessem de mais informações sobre o funcionamento de DCE, suas ações etc. Nos casos onde não foi possível falar com os presidentes, buscamos seguir para o próximo membro mais alto na hierarquia organizativa.

Diante disso, dentro do período cronológico proposto para a investigação, das 10 gestões eleitas⁸, apenas 5 representantes se dispuseram a participar da pesquisa concedendo entrevistas. Foram eles: Ernídio Migliorini, hoje com 77 anos e aposentado, nasceu em Encantado, no Rio

⁸ O total de 10 gestões se deve ao fato de que a posse ocorre durante o ano letivo, pelo que foi constatado, em algum momento entre agosto e outubro, por isso, iniciamos a contagem a partir da gestão 1976-1977, indo até a de 1985-1986. Também frisamos que dentro desse período, nem todas as chapas eleitas tiveram a identificação total de seus membros, mas apenas na gestão de 1984-1985 não foi possível realizar contato com algum representante.

Grande do Sul. Vice-presidente na gestão 1978-1979, quando era estudante do curso de Ciências Contábeis. Oriundo de uma família de empresários/administradores, como apontado por ele mesmo, Ernídio também atuava, naquele momento, como secretário executivo da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC) e posteriormente foi docente no próprio CES/Fundestes, chegando a ser presidente da instituição de 1986 a 1989, seguindo, de certo modo, os passos do Tio, Plínio Arlindo de Nês, figura influente na criação da instituição e primeiro presidente da mesma.

Natural de Soledade, no Rio Grande do Sul, Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira, já de posse de um diploma de graduação em jornalismo, curso realizado em Santa Maria (RS), mudou-se para Chapecó em 1978 a trabalho e ingressou no curso de Administração no CES/Fundeste no mesmo ano. Ele foi presidente do DCE na gestão 1979-1980, mas já havia participado como membro efetivo do conselho fiscal da entidade no ano anterior. Hugo, após concluir o curso, também foi professor na instituição e, no momento da concessão da entrevista, com 66 anos de idade, continua a atuar como professor na instituição, que de Fundeste, após unificação, passou a ser UNOESC e após nova reestruturação, com o desmembramento, hoje é identificada como Unochapecó. Além de professor, Hugo é jornalista e empresário.

Com 63 anos de idade quando concedeu a entrevista, Beno Nicolau Bieger, nasceu em Itapiranga, Santa Catarina, e hoje atua como professor na Unochapecó. Ele se mudou para Chapecó ainda em 1965, para cursar o antigo ginásio e o científico no seminário⁹. Após, foi para Curitiba cursar Engenharia Florestal e retornou a Chapecó no fim dos anos 1970 para trabalhar na Sadia. Nesse mesmo período começou a lecionar química em um colégio do município e iniciou, em 1979, o curso de Administração no CES/Fundeste, onde, no ano seguinte, foi presidente do DCE na gestão 1980-1981.

Raul Angelo Minozzo foi presidente do DCE do CES/Fundeste na gestão 1981-1982. Na ocasião ele cursava Administração, entretanto, quando residia em Porto Alegre, ele já havia iniciado esse curso, mas não o concluiu, tendo se transferido para Ciências Contábeis, o qual finalizou. Natural de Marau, no Rio Grande do Sul, Raul mudou-se para Chapecó em 1976, e atualmente com 69 anos, é aposentado, mas mantém uma atuação autônoma como corretor de imóveis.

⁹ As denominações ginásio e científico são utilizadas aqui para se fazer valer a mesma definição apresentada nas palavras do participante. A título de esclarecimento, o ginásio seria o equivalente ao que hoje identificamos como anos finais do ensino fundamental, enquanto o científico equivale ao que tratamos hoje como ensino médio.

O último participante, entre os membros da diretoria do DCE do CES/Fundeste é Alzumir Rossari. Nascido em Seara, Santa Catarina, e de origem camponesa, ele se mudou para Chapecó em 1982, mesmo ano em que ingressou no curso de Ciências Contábeis, contudo, o abandonando antes de sua conclusão. Também nesse ano, Alzumir iniciou sua carreira como bancário, atuando no Banco Bamerindus, depois no HSBC e por último no Banco Bradesco, trajetória de 35 anos, a qual dividiu atividades sindicalistas e com a docência, entre os anos de 1993 a 2011, passando desde o ensino básico ao ensino superior e também pela educação de jovens e adultos e cursinhos pré-vestibular. Ele foi presidente do DCE na gestão 1985-1986, mas já havia participado da entidade na gestão anterior como secretário. Com 55 anos, ele é aposentado, mas recentemente assumiu uma cadeira como vereador no município de Chapecó.

Além destes, também foram identificados 3 representantes do oeste catarinense em diferentes gestões da UCE¹⁰, entretanto, apenas um deles aceitou contribuir com a pesquisa. Antonio Valmor de Campos foi vice-presidente do Oeste na chapa eleita para a gestão 1984-1985, momento em que cursava Ciências Matemáticas na Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense (FEAUC), em Concórdia¹¹, porém posteriormente ele também se graduou em Biologia e Direito. Com 55 anos e natural de Machadinho, Rio Grande do Sul, Antonio morou em Concórdia – SC, Maravilha – SC e atualmente reside em Chapecó, onde atua como professor na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Em sua trajetória, atuou como professor na educação básica e no ensino superior, havendo inclusive lecionado na Fundeste¹² e como advogado por alguns anos. Ele também possui especialização em biologia e em direito público, mestrado em educação e doutorado em geografia.

Os demais convidados, em alguns casos, imediatamente não se dispuseram a falar e em outros apresentaram a justificativa de que já havia se passado muito tempo e que não detinham mais lembranças sobre o período. Isto pode ser um indício da fragilidade tanto da entidade como de suas ações em um período onde as legislações vigentes as oprimiam, ou mesmo, que os estudantes estivessem ainda aprendendo a se organizar como categoria. Contudo, vale também pontuar a possibilidade de que realmente a entidade fosse um órgão apenas burocrático dentro

¹⁰ 1980-1981, 1983-1984 e 1984-1985

¹¹ Município próximo a Chapecó, mas com população menor e que também está inserido na Mesorregião do Oeste Catarinense.

¹² Segundo ele, na Fundeste de São Miguel do Oeste. Entretanto, analisando as datas, acreditamos que no período ao qual ele se refere, a Fundeste já havia passado pelo processo de unificação para formação da UNOESC.

do CES/Fundeste, sem muita força representativa, assim, nem mesmo fixando-se na memória dos próprios participantes. Mas, por quê?

Com relação à utilização do método da análise de conteúdo, ela se configura como um conjunto de técnicas voltadas para a análise das comunicações, sejam estas orais ou escritas (BARDIN, 2016). Tal método apresenta possibilidades de utilização sobre perspectiva quantitativa e qualitativa, sendo o segundo modo o viés que se busca aqui, desta forma, privilegiando a compreensão das mensagens em si, junto a significados que podem estar contidos para além delas. Como explica Minayo (et al, 1994, p.22)

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Por fim, sobre a organização que se seguirá no trabalho apresenta-se da seguinte forma. O primeiro capítulo, intitulado “O Movimento Estudantil” foi dividido em duas partes. Na discussão que abre o capítulo, buscou-se realizar uma explanação mais conceitual sobre o movimento estudantil. O intuito foi a realização de um debate bibliográfico a fim de definir o que é o movimento estudantil, além de como e porque ele se enquadra como um movimento social. Junto a isso, realizamos uma breve exposição sobre suas estruturas organizativas/representativas e seus níveis de atuação.

A primeira parte deste capítulo é denominada “Panorama Sobre a Relevância Histórica”. Nesta, discorreremos sobre a história do movimento estudantil de uma maneira geral, ou seja, buscamos realizar um breve sobrevoo sobre seus momentos relevantes de participação sócio-política.

Fechando o primeiro capítulo, a segunda parte dele recebeu o título de “Escala na ação Estudantil: Porquê Olhar a Importância Local”. Aqui nos debruçamos sobre o interior do movimento estudantil buscando problematizar a ideia de que ele é um movimento coeso, para assim, refletir sobre a escala de atuação das entidades organizativas/representativas, sua influência e alcance em contextos locais, junto a importância de reconhecê-los.

O segundo capítulo, buscou abranger a história de Chapecó até a implementação da Fundeste. De modo geral, privilegamos pontos que consideramos relevantes e/ou auxiliares para a reflexão sobre a implementação do ensino superior no município e a que/quem ele serviu,

assim, marcando elementos que consideramos oportunos para a discussão que se deu posteriormente, referente aos estudantes do CES/Fundeste.

Para isso, ele foi fragmentado em seis partes, sendo o capítulo intitulado como “Da Xaçepó à Fundeste”. Iniciamos este com uma rápida explicação sobre nossa intenção esta parte do trabalho e em seguida passamos ao primeiro subtítulo, onde a discussão passa a ocorrer.

Assim, na primeira parte, denominada apenas como “Colonização”, buscamos apresentar o processo de colonização que ocorreu em Chapecó, atentado para os interesses que moldaram as atividades econômicas, junto a como começou a se desenhar a formação da elite municipal. Na segunda parte, “Industrialização”, tentamos apresentar o crescimento urbano do município, junto a ascensão de novos grupos de interesse e do delineamento das demandas cidadinas.

A terceira parte do capítulo intitulou-se “O Plano de Desenvolvimento para Santa Catarina e Chapecó”. Nela, almejamos associar os planos de desenvolvimento levados a cabo em nível federal e estadual com o contexto da discussão anterior, referente à industrialização e ao crescimento urbano municipal, tendo em mente seus impactos e buscando identificar sua ligação com a expansão da educação.

Por sua vez, em “Necessidade e Expansão Educacional”, quarta parte do capítulo, procuramos discutir como o cenário desenvolvimentista se relacionou com a expansão da educação. Enquanto isso, na quinta parte do capítulo, denominada “Ensino Superior em Chapecó: A Fundeste e o CES/Fundeste”, apresentamos o contexto de implementação do ensino superior no município de Chapecó, junto a uma problematização de seus objetivos.

Por fim, no tópico “[R]existência?: Onde Estão os Estudantes Entre os Movimentos Sociais em Chapecó?”, última parte do capítulo, trouxemos uma breve reflexão e questionamento sobre o cenário das mobilizações sociais no oeste catarinense, especificamente em Chapecó, e a problematização do lugar dos estudantes nele.

O terceiro capítulo configurou-se, como a parte central do trabalho. Sob o título de “Os Estudantes do Interior Também São Capazes: influência e representatividade das ações do DCE do CES/Fundeste de Chapecó (1977-1985)”, ele foi onde focamos na apresentação e análise de documentos e dos relatos ex-membros das gestões dos DCEs eleitos que concederam entrevista. Ele foi dividido em cinco partes e para abrir o capítulo, optamos por realizar uma breve retomada do contexto político e educacional em que o CES/Fundeste e o DCE se encontravam no período.

A primeira parte foi intitulada como “A Organização do DCE do CES/Fundeste e Seus Anos Iniciais” e como o nome bem identifica, trouxe algumas informações sobre como o DCE é estruturado e seu contexto inicial dentro do CES/Fundeste. À segunda parte do capítulo, deu-se o nome de “Problematizando a Entidade: a fase da negação da política”. Aqui foram analisados relatos dos participantes e documentos com o intuito de elencar as principais características do que definimos como primeira fase do DCE.

A terceira parte do capítulo, em continuidade à discussão anterior, recebeu a denominação de “O DCE e a Aceitação da Política”. Aqui, tivemos como foco o intuito de apresentar a ocorrência de uma ruptura com o momento anterior da entidade por conta da declaração de posicionamentos políticos partidários. Buscando a identificação das principais pautas e ações desenvolvidas por meio do DCE, a quinta parte foi intitulada de “DCE do CES/Fundeste e Movimento Estudantil: pautas e ações em foco”. E em “CES/Fundeste, Movimento Estudantil e Ditadura”, última parte do capítulo, buscou-se explorar a relação do contexto nacional dentro da percepção dos participantes, bem como da identificação de seu alcance na instituição.

1. O MOVIMENTO ESTUDANTIL

Quando nos propomos a pensar em movimentos sociais, precisamos ter em mente que um movimento não existe e não se apresenta de forma isolada. Eles são frutos de conjunturas e estruturas da sociedade e mesmo com pautas e demandas particulares, não existem apenas por si e em si. Assim, em sua análise, o movimento estudantil pede que consigamos nos desvencilhar do pensamento exclusivo de suas instituições, mas não necessariamente do diálogo com a pluralidade existente dentro do próprio movimento. A ação voltada para instituições pode ser compreendida como movimento institucional, sem nunca atingir o status e a função de um movimento social, contudo, o movimento estudantil, podemos dizer que é, em sua potência, um movimento social que habita instituições e ruas de forma concreta ou simbolicamente. Ou seja, ele parte de instituições e entidades para atingir outros espaços físicos e subjetivos¹³ (VECHIA, 2012).

Com relação às origens das ações estudantis denominadas como movimento estudantil, elas estão ligadas à Europa do século XIX, entretanto, BOREN (2001) apresenta em seu livro *Student Resistance: a history of the unruly subject*, que desde o século XIII, já havia registros de ações estudantis em Paris e em Bolonha. Tais ações, talvez inaugurais, quando associadas a outras posteriores e a suas motivações, podem mostrar que os estudantes eram (e são) sujeitos atentos à política e se constituíam como força capaz de influenciar em processos decisórios dos variados setores e escalões do espaço educacional, e de forma mais ampla, da própria sociedade.

Por sua vez, a oferta de cursos superiores em território nacional, quando comparado com outros países latino-americanos, nos quais a implantação de universidades se deu por volta de meados do século XVI, no Brasil, isso ocorreu tardiamente, apenas em 1808 com a vinda da família real portuguesa ao país e sendo estruturada em um modelo baseado em instituições isoladas (MENDES JUNIOR, 1981; POERNER, 2004; BORTOLANZA, 2017).

Os primeiros cursos superiores implantados no Brasil foram na área da medicina, em Salvador e no Rio de Janeiro e posteriormente, em 1827, na área do direito em Olinda e São

¹³ Para ampliação da discussão sobre institucionalização dos movimentos sociais, diferenciação e ligação entre movimento social e movimento institucional e possibilidades de conceituação, sugerimos ver os artigos: “*Movimentos Sociais: revisitando a participação e a institucionalização*” de Euzeneia Carlos (<http://www.scielo.br/pdf/ln/n84/a11n84.pdf>), e, “‘‘Isso é política, meu!’’ Socialização militante e institucionalização dos movimentos sociais” de Rosângela Carrilo Moreno e Ana Maria F. Almeida (<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a05.pdf>).

Paulo (POERNER, 2004). Estes primeiros cursos, assim como vários posteriores, por muitos anos tiveram um caráter limitado e restrito, ou seja, visavam atender a interesses e necessidades das elites políticas e econômicas da colônia, ao possibilitar a formação intelectual de seus descendentes sem a obrigatoriedade de enviá-los ao exterior para tal. Conforme Poerner (2004, p.60) “[...] Era, afinal, aos senhores de engenho pernambucanos e aos futuros fazendeiros paulistas, preocupados com a influência das doutrinas “exóticas” irradiadas pelos centros culturais europeus sobre seus filhos, que deveriam servir as faculdades. [...]”.

Diante disso, percebemos que o ensino superior no Brasil, ao menos em parte, era idealizado para servir como instrumentalização na formação dos grupos que já dominavam a política e a economia, bem como para garantir a manutenção da sociedade estabelecida e de suas diferenças sociais. Essa concepção de ensino superior utilitarista e como representação dos padrões de civilidade, e por isso, restrito apenas a um ínfimo número de “merecedores”¹⁴, buscava sustentar a ideia de superioridade das elites ao mesmo tempo em que fortalecia a exclusão de grande parte das pessoas de sua ação enquanto sujeitos autônomos e agentes sociais e históricos (MÉSZÁROS, 2008).

Além disso cabe refletirmos que os processos educacionais, no íntimo de sua função social, visam o aprimoramento e a capacitação dos indivíduos de modo a fomentar seu crescimento e autonomia para ação consciente individual e coletiva, transformadora e progressista (FREIRE, 1987; FREIRE, 1997; MÉSZÁROS, 2008). Porém, na prática, podem também se tornar eficientes formas de contensão e doutrinação, sendo uma ferramenta importante como um todo para empresas, para a política, entre outros (FREIRE, 1987; MÉSZÁROS, 2008). Assim, a emergência de ações estudantis dentro desses espaços, ou que os atravessem, e a percepção disso, pode demonstrar a importância histórica do movimento estudantil como um elemento participante dos embates e disputas pelo [re]alinhamento dos ideais das instituições de ensino.

Ainda que o caráter restritivo e limitado do acesso ao ensino superior tenha conseguido se manter por um longo período, pois segundo Poerner (2004, p.61) “[...] chegamos à independência com cerca de 3 mil graduados no exterior, quando as 19 universidades hispano-

¹⁴ No sentido da ideia embasada pela meritocracia., ou seja, apoiando-se na prerrogativa de que se o sujeito tem sucesso em ocupar um determinado espaço (ou mesmo um determinado cargo) é fruto apenas de seus esforço e determinação, ignorando preconceitos e desigualdades que podem vir a influenciar em oportunidades e sucessos individuais.

americanas já haviam diplomado 150 mil estudantes.”, os estudantes brasileiros, ao menos uma parcela deles, na contramão dessa idealização, por vezes impulsionaram transformações e questionamentos tanto enquanto ideólogos como enquanto participantes diretos de manifestações e movimentos, elemento que buscamos apresentar no tópico seguinte deste capítulo.

Com esse cenário, somos levados a afirmar que o movimento estudantil não nasceu juntamente com a universidade no país – da mesma forma que, possivelmente, não o fez em todo o mundo –, ao menos se considerarmos algo próximo do modelo e das pautas apresentadas por ele em nossa sociedade e fixado no imaginário e memória coletiva como a forma de atuação comum. Na realidade, o movimento estudantil foi – e continua – se construindo a partir de mudanças ocorridas na sociedade e na composição dos estudantes que conseguiram acessar o ensino superior, junto a alterações em seus interesses, necessidades e visões de mundo. Ele é um movimento com um caráter de renovação constante, da mesma forma que seus membros também se renovam constantemente, assim, sendo também um reflexo de parte das dinâmicas da sociedade.

Contudo, reafirmamos que isso não significa que não havia ações estudantis ou a participação destes em momentos simbólicos da história nacional anteriores ao século XX, ou mesmo, à vinda da corte portuguesa e da instalação das primeiras faculdades.

Ainda que estes não se estruturassem como uma categoria auto reconhecida ou com reconhecimento da sociedade e da burocracia estatal, o marcador social¹⁵ de estudante, daqueles que são a linha de frente no contato com novas ideias e teorias, assim, configurando-se como espécies de vanguardas socioculturais, estava presente nesses sujeitos e de modo direto ou indireto, fazendo com que eles cumprissem sua função de questionar o que estava em vigor ao passo que vislumbravam as novidades que o futuro necessitava.

Vale ressaltar que, nesse sentido, não restringimo-nos à referência dos estudantes do ensino superior, mas aos estudantes de forma geral.

Possivelmente o que Antonio Mendes Junior (1981), no livro *Movimento Estudantil no Brasil*, denomina como “fase da ação individual” e “fase da ação coletiva” em diferenciação à

¹⁵ O conceito de “marcador social” é utilizado aqui como uma forma de apontar determinados elementos e/ou categorizações presentes nos, e/ou designados aos indivíduos como forma de classificá-los, diferenciá-los e incluí-los em grupos sociais. Frisamos também que estes marcadores são transversais e um mesmo indivíduo pode ser atravessado por vários deles, a exemplo de gênero, classe social, raça-etnia, deficiência etc. (HIRANO; ACUÑA; MACHADO, 2019)

“fase da ação organizada”, esta última, referida a partir da fundação da UNE, corresponde ao mesmo que Arthur Poerner (2004), em *O Poder Jovem*, recorta como “antes da UNE”. Estes momentos, muitas vezes, são ignorados na historiografia como simples ações isoladas de estudantes, com pouca expressividade e em um período de inexistência do movimento estudantil.

Por sua vez, essas ações isoladas entre si e pontuais quanto a suas exigências, conquistas e realidade em que se inseriam, possam ter sido um caminho necessário a ser percorrido para que se desenvolvesse na categoria a consciência de que, como aponta Mészáros (2008, p.86) enquanto reflete sobre processos de mudanças nas estruturas da sociedade, “[...] não se pode vencer uma *força social* poderosa pela ação fragmentada de *indivíduos isolados* [...]”. Dessa forma, merecendo também menção e reconhecimento, como fazem os autores, na história do movimento estudantil.

Assim, ao se tratar sobre ele, geralmente é considerado que, no país, o movimento estudantil passou a se estruturar como um movimento social apenas com a fundação da UNE em 1937, e que foi por volta da década de 1950 que houve um fortalecimento significativo do mesmo e de suas instituições, impulsionado pelo aumento no número de faculdades e universidades no país e conseqüentemente no número de estudantes. Isso possibilitou a ele, habitar, junto a outros grupos, classes e categorias sociais, bem como movimentos sociais, a memória e o imaginário dos brasileiros e despertar o interesse de pesquisas acadêmicas, especialmente no tocante às grandes ações em oposição à ditadura militar (POERNER, 2004; ARAUJO, 2007; BRAGHINI, 2014; BORTOLANZA, 2017)

Diante disso, levando em consideração os debates e teorias apresentadas por Maria da Glória Gohn (1997) no livro *Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*, juntamente à análise de Vechia (2012) no artigo *Movimentos Sociais e Movimento Estudantil*, ainda assim, não pudemos evitar algum grau de incomodo e de questionamento para com essa segregação do período que antecede à fundação da UNE enquanto parte representativa do movimento estudantil, mesmo que apenas como um percurso formativo do mesmo.

De todo modo, trazemos também a problematização de que, se, independentemente do valor numérico do agrupamento de pessoas e da escala de alcance de sua influência, tendo a perspectiva de transformação de algo, ou tendo gerado movimentações em uma sociedade,

sejam elas concretas ou simbólicas, sejam pela introdução de ideias ou pela ação direta que culmina em mudanças, não são também estes, movimentos sociais?

O próprio Poerner (2004) ao apresentar o “movimento estudantil”¹⁶ do Brasil Colonial, Imperial e Republicano (até a década de 1930), ou seja, anterior ao constituição e consolidação da UNE, chama a atenção para o fato de que o conceito de movimento estudantil, associado ao de movimento social só é aplicável a partir da fundação da entidade e que as manifestações anteriores a ela, bem como a organização para tais manifestações são transitórias, temporárias e regionais.

Porém podemos questionar se a transitoriedade de uma ação é de fato, real ou limitada, quando as ações que vem posteriormente permanecem dialogando com ela. Talvez sejam temporárias, mas escapem a um único tempo-espço, e de forma fluída, adentram outras temporalidades e espacialidades fomentando os movimentos a formas mais organizadas. Deste modo, é possível que possamos pensar que o movimento estudantil existia como um movimento de pessoas mesmo antes da UNE, ou seja, configurando-se no campo da ação social ou mobilização social, mas sem descartar o potencial que pessoas em movimento teria para culminar em um movimento social vez mais organizado, vez menos.

Diante disso, ao recorrer a Gohn (2013, p.13-14), a autora aponta que os movimentos sociais “[...] representam forças sociais organizadas que aglutinam as pessoas não como força-tarefa, de ordem numérica, mas como campo de atividades e de experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. [...]”, visão que reforça nossa problematização. Além disso, ela também afirma que, “[...] os movimentos sociais têm fluxos e refluxos; [...] O repertório de ações coletivas que os movimentos constroem demarcam interesses, identidades, subjetividades e projetos de grupos específicos.” (GOHN, 2013, p.08), o que nos leva a pensar se esses diferentes momentos em que houve participação da ação estudantil, com força e estrutura variadas, poderiam se configurar também como espécies de ondas, a exemplo daquelas que são identificadas no movimento feminista¹⁷.

¹⁶ Usamos aspas aqui para indicar que não estamos usando o conceito em sua forma literal, pois conforme as teorias atuais, isto pode ser considerado anacrônico.

¹⁷ Nos referimos ao que as teorias definem como as três ondas do feminismo. A “primeira onda feminista” é identificada com o movimento sufragista, na Inglaterra, em meados do século XIX. A “segunda onda feminista” é identificada pela busca das mulheres por mudanças nas relações e estruturas sociais, as quais, passaram a levantar temas sobre violências sociais e domésticas que as afetavam, bem como sobre os papéis de gênero. Essa onda teve como lema a frase: “o político é pessoal” e ganhou força no período do pós-segunda guerra, tendo como grande influência, as obras de Simone de Beauvoir. Por fim, a “terceira onda feminista” é identificada a partir de 1990,

Para que fique claro, não buscamos a afirmação de que quaisquer organizações estudantis e ações estudantis se configurem como um movimento social. Pelo contrário, acreditamos que sua configuração como tal, tenha a necessidade de elementos que extrapolem as burocracias da representação institucional. Assim, nosso questionamento se dá mais no sentido de que, se as ações que ocorriam, quando alinhadas a questões da vida política, social, econômica etc., não apresentando uma organização centralizada e burocratizada em uma ou várias entidades representativas, ou quando extrapola às determinações estatutárias destas, se assim, independente de quando, não seriam também movimentos sociais?

Por sua vez, sobre a associação com as ondas do feminismo, o fazemos de forma aproximada, almejando apenas um comparativo didático e não uma equivalência histórica e estrutural. Também defendemos a ideia da historicidade do conceito de estudante, da forma como estes se percebiam enquanto agentes sociais, categoria etc., de modo a proporcionar experimentações diferentes ao longo do tempo-espaço a quem ocupava este lugar.

Junto a isso, ainda que tenhamos ciência dos processos e das resistências que levam a essas alterações históricas, especialmente aqueles processos que demandam mudanças de mentalidade coletiva, da esfera cultural e/ou das relações sociais, podendo ser definidos como de curto prazo para a história, mas que para os sujeitos são lentos devido ao fato de, por vezes, necessitarem de algumas décadas ou gerações para que ocorram (HOBSBAWM, 1998), lembramos também que a experiência de estudante atravessa apenas parte da vida de cada indivíduo, diferentemente, por exemplo, da etnia ou mesmo de questões de gênero, os quais são marcadores sociais mais fortes e visto como – ainda que, na atualidade, apresentem características mais fluídas – mais permanentes.

O ponto ao qual queremos chegar é que esses outros marcadores podem acompanhar – e geralmente o fazem – com mais facilidade ou frequência os sujeitos na forma como experimentam a vida, nas interações que desenvolvem nos e/ou a partir dos lugares sociais que ocupam, dos cargos, entre outros, inclusive enquanto estudantes, agregando-os a elementos de debate e funcionamento do movimento estudantil. Entretanto, o contrário, ou seja, o marcador

com a percepção de que o movimento vinha representando especialmente pautas de mulheres brancas e de classe média, assim, passando a buscar um alargamento de seus conceitos, análises e críticas como forma de dar visibilidade a pluralidade existente de mulheres e atender suas pautas. Para uma rápida e didática visualização do assunto, ver o artigo: “A Gênese do Movimento Feminista e sua Trajetória No Brasil” de Melanie Cavalcante Marques e Kella Rivetria Lucena Xavier (http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51237-16072018-192558.pdf).

de estudante, nem sempre é carregado para outras experiências ou o é, mas, apenas por um período determinado, sendo este, aquele em que o sujeito efetivamente se encontra na condição de estudante.

Essa discussão sobre a permanência do estudante nos sujeitos, quando já não mais o são, pode ser de algum modo encontrada também em Poerner (2004), pois parte de sua proposta é perceber o que restou de estudante, dos ideais, objetivos e paixões destes, em alguns que foram lideranças estudantis e posteriormente tornaram-se figuras públicas, especialmente políticos.

Precisamos destacar também, o quanto esse momento de ser/estar estudante é fluido, considerado ora extremamente positivo, ora negativo, dependendo do momento histórico, da idade e da instituição que o indivíduo ocupe, e principalmente como mescla essa posição com as exigências sociais e familiares, de dedicação, ou até conciliação com outras atividades, a exemplo do trabalho remunerado¹⁸, neste caso, elemento valorizado por todos os participantes da pesquisa e que traz nas entrelinhas noções significativas sobre a cultura local/regional do nosso recorte.

Nesse sentido, todos os participantes apresentaram, com certo tom de orgulho, que trabalharam durante toda a graduação, mas oscilaram quanto ao reflexo disso, havendo os que apresentaram que isso gerava dificuldades e esforço extra para a realização do curso, com um deles relatando inclusive ter desistido do curso, enquanto outros afirmaram que era tranquilamente conciliado. Como exemplo disso, temos a fala de Raul Angelo Minozzo, que ao ser questionado sobre dificuldades geradas pela realização da graduação e participação no DCE em concomitância com manter um trabalho remunerado e com carga horária comercial, acaba apontando essa dualidade ao explicar que

muitas vezes eu tinha que deixar de frequentar a aula, muitas vezes chegava atrasado em sala de aula, muitas vezes tinha que resolver algum problema do DCE durante o dia e isso aí me prejudicava o lado empresarial e profissional né. De fato, veio a somar uma carga ainda maior nesse período aí, mas eu acho que valeu a pena sabe. (2019, p.05-06)¹⁹

¹⁸ E visto como produtivo pelos padrões de interesse do capitalismo, do mercado e das elites políticas econômicas, pois, em diversos casos e momentos, a exemplo especialmente de nossa atualidade, mesmo o estudante bolsista, ou seja, aquele que recebe remuneração da universidade ou de agências de fomento científico para realização de sua pesquisa ou atuação como parte da equipe de pesquisa de professores, tem sido apontados como não produtivos, como gasto desnecessário, principalmente aqueles das áreas ligadas às ciências humanas e sociais.

¹⁹ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

Assim, frequentemente o período tido como permitido e ideal para a ocupação exclusiva ou prioritária do lugar de estudante, se encontra especialmente durante a adolescência e em parte da juventude, pois a identificação com a categoria profissional, frequentemente, sobrepõe a identificação com a categoria estudante quando a juventude é substituída pela idade adulta²⁰, o que faz com que estudantes de gerações diferentes (as vezes, até da mesma geração, conforme os marcadores sociais que carregam) possam não reconhecer as demandas um dos outros, as visões sobre os caminhos a serem seguidos e as formas de ação a serem desenvolvidas.

Diante disso, acreditamos que estas diferenças de visão e experimentação das experiências possam também, de algum modo, contribuir para o reconhecimento de apenas um modelo de movimento estudantil, influenciando na negação ou pouca valorização de outras experiências, no Brasil, para além daquelas permeadas pela existência da UNE e/ou ligação com ela.

Assim, o movimento estudantil, por buscar representar os interesses de uma categoria ampla, formada por indivíduos de classes sociais distintas, de regiões geográficas diversas, de faixas etárias variadas, entre outros elementos (étnicos, religiosos, ideológicos, de gênero etc.) apresenta uma elaborada estrutura hierárquica organizativa e representativa com objetivo de conseguir generalizar ações, reivindicações e conquistas, além de almejar garantir elementos democráticos em seu funcionamento.

Deste modo, como já mencionamos anteriormente, devemos ter em mente que, apesar de o movimento estudantil ser visto por vezes como um agrupamento coeso, ele é um movimento de movimentos, ou seja, é feito a partir de ações variadas (em convergência ou não) e é permeado por diversidades, pois abriga e abrange pessoas diferentes, com origens, classes, etnias, idades, visões, experiências, demandas, objetivos, etc., também diferentes, assim, configurando-se como um espaço plural, repleto de trocas e “*confroencontros*” (ANDREIS, 2014).

As pautas a serem debatidas e ações a serem desenvolvidas constroem-se coletivamente, com discussões entre os membros representantes das entidades e o amplo corpo discente por meio de reuniões e congressos, e para que haja condições de articulação, o movimento pode se desenvolver em diferentes níveis de ensino, ou seja, dando destaque a mobilizações e

²⁰ Além disso, os valores imputados pelo capitalismo levam à visão de que o jovem/estudante não é um sujeito produtivo na sociedade, em parte, pela imaterialidade do que produzem, mas também por considerá-los como uma mercadoria para o futuro, ou seja, como mão de obra.

reivindicação protagonizadas por estudantes secundaristas, universitários, de pós-graduação, ou ainda, da união entre essas categorias.

O movimento estudantil, também é organizado a partir de entidades com alcance e atuações diversificadas, as quais vão desde a esfera local, até a nacional (ou mesmo internacional), entretanto, isso não impede a existência de divergências internas em um mesmo nível de atuação ou entre diferentes níveis hierárquicos, assim como disputas pela hegemonia ideológica entre grupos e tendências políticas que participam dele, sejam os que apresentam ligações partidárias ou os que se pretendem autônomos, de direita ou de esquerda.

Com relação a essa estrutura organizativa, conforme Heineberg (2014) e informações da UNE²¹, levando em consideração a de nível universitário, a qual é de nosso interesse, na extremidade menor ou mais focada estão os CAs (Centros Acadêmicos) e/ou DAs (Diretórios Acadêmicos). Com uma atuação local, o CA é a entidade que representa todos os estudantes de um determinado curso de uma única instituição de ensino. Em seu campo de atuação, é de responsabilidade de o CA promover discussões com os estudantes do curso o qual representa para verificar as demandas e insatisfações dos estudantes, solucionar problemas relacionados à grade curricular e seus conteúdos, à relação com professores, entre outros.

Vale esclarecer que o DA tem a mesma função e funcionamento que um CA, entretanto ele representa estudantes de mais de um curso ao invés de apenas um curso específico, mas que sejam de uma mesma área, por exemplo, agregando a representação de diferentes cursos da área da engenharia, ou da área de comunicação.

Mantendo ainda a escala de atuação local, mas buscando representar o que seria “o mais próximo da totalidade”²² dos estudantes de uma instituição, independentemente dos cursos, temos o DCE (Diretório Central dos Estudantes). Esta entidade deve existir nas instituições de ensino que tenham ao menos quatro cursos. Ela tem como função agregar as pautas dos CAs e DAs, bem como organizá-las, buscando possibilitar aos estudantes a realização de debates e mobilizações relacionadas àquela instituição de forma mais geral, visando problemas que afetem os estudantes e formas de integração com a sociedade externa à instituição. O DCE,

²¹ Informações divulgadas em seu site oficial, no campo referente à estrutura do movimento estudantil. Ver mais em: <https://une.org.br/2011/09/estrutura-do-movimento-estudantil/>.

²² Optamos por essa definição pois consideramos que ainda que a entidade tenha a função representativa reconhecida, dificilmente é possível contemplar de forma efetiva a todos, o que leva à criação de oposições que mesmo usufruindo de possíveis conquistas do grupo como um todo, discordam de ações, pautas e não se sentem representados.

assim como os CAs e DAs, também são responsáveis por promover atividades culturais e acadêmicas, além de festas e recepção de calouros.

Também faz parte das atribuições do DCE, conforme as estratégias de atuação definidas pela diretoria eleita para a gestão e fundamentadas em assembleias, a criação ou manutenção de relações com outras entidades representativas de estudantes, como a UNE (União Nacional dos Estudantes), as UEEs (União Estadual dos Estudantes), DCEs de outras instituições ou também com entidades da sociedade civil e empresas que tenham coerência com as necessidades dos estudantes, assim, visando facilitar estágios, inserção no mercado de trabalho ou satisfação de outras demandas.

Além disso, os DCEs representam nas UEEs e na UNE, o conjunto dos estudantes de cada instituição na tentativa de que o movimento estudantil seja o mais democrático possível e consiga atender realmente o maior número de estudantes.

Em resumo, DCEs, CAs e DAs tem a função e a responsabilidade de escutar as reivindicações dos estudantes, organizá-las, definir ações e lutar pelos interesses do conjunto dos estudantes dentro de cada universidade, faculdade, centro de ensino superior, centro universitário, instituto federal ou centro de educação tecnológica e representá-los em entidades maiores, as quais, agregam entidades de diferentes instituições.

Partindo para escalas mais amplas, temos, a nível estadual, as UEEs (União Estadual dos Estudantes). Estas entidades são diretamente ligadas à UNE e tem como objetivo organizar as pautas e reivindicações dos estudantes de cada estado brasileiro na tentativa tanto de atendê-los em suas especificidades, como de fortalecer o movimento estudantil de forma mais conjunta e coesa.

Por fim, em busca de uma representação mais macro e com maior força de reivindicação, temos, a nível nacional, as Executivas e/ou Federações de curso e a UNE (União Nacional dos Estudantes). As primeiras buscam realizar os debates e lutas nacionais seguindo os interesses e necessidades de cada curso específico, podendo ser relacionadas com a regulamentação da profissão, ao currículo, políticas e investimentos educacionais etc. Elas também promovem encontros de estudantes de uma determinada área em eventos nacionais, como congresso, simpósios e outros.

Já a UNE, é considerada a entidade máxima dos estudantes brasileiros. Ela engloba todos os DAs, CAs, DCEs, UEEs Executivas de Curso e outras entidades e organizações estudantis como forma de direcionar, organizar e fortalecer o movimento estudantil brasileiro

na defesa dos interesses dos estudantes. A UNE se organiza basicamente a partir de três instâncias, os Conselho Nacional de Entidades de Base (CONEB), que reúne CAs e DAs de todo o país; o Conselho Nacional de Entidades Gerais (CONEG), que reúne DCEs, UEEs e executivas de cursos, e o Congresso da UNE (CONUNE), realizado a cada dois anos e que reúne todas as entidades e ainda qualquer estudante que quiser participar de forma independente.

Além disso, a liderança da UNE frente às lutas dos estudantes no tocante a questões educacionais, mas também políticas e sociais, possui participação e destaque reconhecidos em importantes momentos da história nacional, assunto que também abordaremos no tópico seguinte deste capítulo.

Vale destacar que todas essas entidades não possuem fins lucrativos e as arrecadações de renda que acontecem devem ter como objetivo a aquisição de bens para a entidade, o financiamento e subsídio na realização de eventos e viagens para participação em reuniões e congressos. Além disso, elas também possuem estatuto e regimento interno, os quais buscam garantir que regras de conduta e de funcionamento sejam seguidas por todos.

Em resumo, sobre essa estrutura hierárquica das entidades estudantis, temos da base para o topo, os CAs e DAs, os DCEs, as UEEs, Executivas e/ou Federações de curso, e por fim, a UNE, cada qual com suas esfera de atuação e responsabilidades, mas que se atravessam e emaranham nas pautas, objetivos e até mesmo ações.

Ressaltamos ainda que existem outras organizações compostas por estudantes de pós-graduação, por estudantes secundaristas, ou mesmo universitários, mas que por não serem o foco da nossa discussão não foram e não serão abordadas. Também, a apresentação sobre a estrutura burocrática e hierárquica do movimento estudantil valeu-se apenas das entidades mais tradicionais e de certo modo, de forma resumida, pois buscamos aqui uma reflexão sobre o movimento estudantil que leve a problematizar e compreender seu enquadramento, ou não, enquanto um movimento social e a relevância de suas ações, ao invés de sua burocracia organizacional.

Sendo assim, lembramos novamente que o movimento estudantil frequentemente é definido como um ativismo da área da educação onde os participantes são os próprios estudantes. Uma forma de ação coletiva realizada pelos estudantes ou mesmo como um movimento social composto por estudantes. As pessoas engajadas no movimento estudantil costumam ter como objetivo a busca pela promoção de mudanças políticas, ambientais,

econômicas e/ou sociais, sejam elas diretamente relacionadas a questões educacionais e às instituições de ensino ou para além delas (POERNER, 2004; FIEGENBAUM; SCHNEIDER; MACHADO, 2012), pois um movimento, como o próprio nome já diz, tende sempre a transbordar suas pautas e ações e dialogar com outros, tecendo em um nível, talvez idealista, uma grande rede de lutas e militâncias.

Ele existe em instituições de ensino tanto públicas como privadas (com fins lucrativos ou não) podendo buscar integração com as entidades representativas mais gerais ou fechar-se em sua própria realidade, ou seja, buscando ações que dizem respeito apenas à instituição onde possuem vínculo e o município onde estão alocados.

Diante disso, independente do seu tamanho e alcance, defendemos a ideia de que o movimento estudantil é um espaço onde se consolidam reivindicações e se desenvolvem lutas diversas. Ele proporciona problematizações sobre a sociedade, sobre suas estruturas e promove politização aos envolvidos. Acima de tudo, ele é um movimento de efervescência sócio-política onde embates internos precedem os embates externos, um espaço privilegiado de reflexões e confrontos, oposições e alteridades, de conexões e desconexões, é um espaço de diálogo consigo mesmo e com os outros. São características como estas que buscamos estabelecer como diferenciação da organização estudantil para com o movimento estudantil.

Nesse sentido, ele pode ser compreendido como um dos elementos que realizam ou motivam mudanças e transformações sociais, tanto a partir de reivindicações e ações diretas, como por meio da introdução de novas ideias, debates e reflexões na sociedade. Contudo, cabe-nos destacar também que o oposto pode acontecer, ou seja, pode haver grupos que reivindiquem elementos que sirvam não para transformar, mas sim para manter as estruturas sociais, políticas e econômicas tradicionais e o *status quo* existente, a exemplo, entre outros, dos que foram favoráveis à ditadura militar, ou mais recentemente, dos que são contrários a qualquer tipo de cota para o acesso ao ensino superior (GOHN, 2013; LIMA, 2011).

Maria da Glória Gohn (1995), afirma que os movimentos sociais foram essenciais para a construção e configuração do Brasil, para a delimitação da cidadania e de espaços (de poder, de disputa, de ocupação) dos agentes e grupos históricos, especialmente do século XX em diante. Tais disputas ocorrem e são constantes nos mais variados espaços; sejam eles considerados diretamente políticos e propício a tal ou não. Sendo assim, a participação dos estudantes e jovens nestas disputas pode ser fundamental para a manutenção ou transformação das estruturas de uma sociedade, especialmente em momentos onde ocorrem fechamentos

ideológicos, polarizações políticas, entre outros, como se viu no país durante a ditadura do estado novo varguista, durante o período da guerra fria com o governo nacional configurando-se como uma ditadura civil-militar, ou mesmo nas reações e ondas conservadoras²³ que temos presenciado mais recentemente.

Lilia Moritz Schwarcz, de forma sábia, aponta logo nas primeiras linhas da apresentação à edição brasileira de *Apologia da História ou o Ofício de Historiador*, ao mencionar um provérbio árabe citado pelo próprio Marc Bloch mais a frente, que, “os homens se parecem mais com sua época do que com seus pais” (BLOCH, 2001, p.07). Nesse sentido, os jovens, constantemente associados à categoria de estudante, representam as forças das dinâmicas sociais onde novidades e mudanças disputam espaço com tradições e manutenções no constante processo de construir-se característico da vida e da própria sociedade (HOBSBAWM, 1998; BLOCH, 2001).

De modo geral, forças sociais²⁴ tentam invisibilizar a representatividade concreta dos jovens no momento em que o são, enquadrando-os apenas como um *devoir* e colocando-os como habitantes de um “*não-lugar*” (AUGÉ, 1994), pois estariam em um momento de transição entre a infantilidade e a maturidade.

Nas disputas de poder entre estabelecidos e outsiders, ou seja, entre aqueles que já ocupam um lugar social e/ou político de importância reconhecida e aqueles que buscam conquistar reconhecimento e influência, os jovens são apresentados como imaturos ou rebeldes para opinar sobre as responsabilidades de ditar/influenciar os rumos das sociedades e de arcar com isto, ao mesmo tempo em que são cobrados de que tenham ciência de sua importância para a sociedade e das expectativas que recaem sobre eles para o sucesso do futuro e que cumpram com elas – embora, em muitos casos, a visão depositada sobre tal papel dos jovens por parte de seus antecessores seja mais em uma perspectiva de continuidade e manutenção dos projetos construídos por eles do que de uma liberdade crítica e analítica.

²³ Identificamos aqui como conservadora, a mentalidade e as práticas que negam a mudança, que almejam a conservação no sentido em que se mantenha algo imóvel, intacto, assim como os discursos e atitudes preconceituosas e discriminatórias, a exemplo de reações contra os direitos das mulheres, negros, homossexuais, entre outras minorias de direitos, bem como a aversão a políticas sociais que buscam favorecer e promover a redução da pobreza e das diferenças socioeconômicas, elemento que alteram características da sociedade.

²⁴ As forças sociais às quais no referimos aqui são, entre outras, pressões familiares para que os jovens sigam o caminho planejado para eles, a disciplinarização para o trabalho e para a submissão hierárquica impregnada no processo de escolarização, as limitações, mas talvez, especialmente os “dificultamentos” etários para a participação política e para a valorização dos saberes e opiniões dos jovens.

Isso se configura como uma forma de minimiza-los ou desvaloriza-los enquanto reflexos da pluralidade e das dinâmicas da sociedade, das necessidades de mudança que o passar do tempo e a complexificação das relações impõe, da força com que ela é atravessada por novas ideias e configurações, mas também do modo como algumas tradições estão tão profundamente enraizadas para que consigam se manter. De modo geral, uma tentativa de tolher os jovens da sua função de tensionadores das estruturas.

Os estudantes, em suas diferentes idades e etapas educacionais possuem a seu favor a força vital, a energia, a espontaneidade, entre outras características tão naturais no início da vida, e que vão sendo podados ao longo desta. Essas características os colocam como seres perigosos para os espaços de poder, pois são tensionadores potentes e rebeldes, ainda não possuem as amarras e camuflagens que os anos impõe/ensinam. Essa forma pejorativa de olhá-los, pode gerar muitas resistências na escuta das demandas, e até uma marginalização destes. O que coloca ainda mais força e importância no movimento estudantil, como uma ação que possibilita dentre outras conquistas, a existência desse público, enquanto sujeitos de direitos.

Assim, compactuamos a visão de Hobsbawm de que “[...] lidamos com sociedades e comunidades para as quais o passado é essencialmente o padrão para o presente. Teoricamente, cada geração copia e reproduz sua predecessora até onde seja possível, e se considera em falta para com ela na medida em que falha nesse intento. [...]” (1998, p.22-23).

Então, novamente, é nesse sentido que seu agrupamento enquanto categoria é fundamental, e em grande parte, é daí que nasce a significância do movimento estudantil. Uma de suas características é a possibilidade de agrupar e mobilizar sujeitos que partilham o marcador social da juventude – além de outros –, mas que estão em contato direto com a recepção, a análise e a crítica de ideias e técnicas em espaços que agregam prestígio social²⁵ e reconhecimento científico. Tal combinação gera condições para que o agrupamento de jovens, identificados como estudantes, tenham maior força representativa à medida que parte de suas reivindicações passam a ter ligação com entidades e instituições concretas e reconhecidas pela sociedade e pela burocracia estatal, bem como o direcionamento de suas pautas para questões do campo da educação, atravessam direta ou indiretamente temas caros à elites políticas e econômicas, como no tocante à qualidade geral do ensino, seus custos, função social,

²⁵ Considerando que no Brasil, a posse de um diploma de nível superior, ainda é um fator que gera mobilidade social, assim, considerado por muitos a porta, ou mesmo a única forma, para a ascensão de classe.

capacitação e exploração de mão de obra, consumo, geração e divisão renda, oportunidades e inclusão, cuidados ambientais, entre muitos outros.

Tudo isso faz com que o movimento estudantil potencialize os estudantes, especialmente os mais jovens, enquanto sujeitos mais completos e implica-os enquanto agentes históricos conscientes das suas próprias complexidades e daquelas presentes na sociedade. Nesse sentido, temos como exemplo o relato de Raul Angelo Minozzo, que após frisar que foi uma experiência “extremamente positiva” (MINOZZO, 2019, p.06)²⁶, complementa argumentando que

tu começa a ter uma visão do todo sabe, porque se você age apenas como um aluno que vem e volta, vem e vai, é uma situação. Mas quando tu começa a conviver com professor, com coordenador, com a própria direção da faculdade sabe, muitas vezes até em função do cargo de DCE, tu tem contato com autoridades políticas sabe, empresariais, então soma bastante, eu acho, para a vida da gente. (2019, p.06)²⁷

Após pensarmos sobre sua gênese e características, consideramos que o movimento estudantil se soma aos grupos de ações coletivas que interferem nos rumos da sociedade de tal maneira que são identificados como movimentos sociais. Isso se dá, pois, conforme já apresentamos anteriormente, os movimentos sociais são tentativas de definir ou influenciar nos rumos e resultados de interações sociais, na cultura, leis, entre outros esferas, com base na ação paralela aos processos institucionais e burocráticos de grupos com valores e ideologias em comum (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998; JASPER, 2016). Também, segundo a definição do Dicionário Histórico-Social do Oeste Catarinense, os

Movimentos sociais são ações coletivas de setores da sociedade ou de organizações sociais, de natureza mais ampla e diversificada que a noção tradicional de classe social, que buscam defender direitos e promover maior participação social e política na organização e nos rumos da sociedade em que estão inseridos. (RADIN; CORAZZA, 2018, p. 113)

Nesse sentido, o movimento estudantil, em parte de sua atuação, é coerente com tais definições, pois ele reúne indivíduos que extrapolam a identificação e o enquadramento com apenas uma classe social e os agregam em torno de questões comuns que os atendam enquanto

²⁶ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

²⁷ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

estudantes, ou seja, formam uma categoria social mais ampla e complexa, mas que se organizam conjuntamente pelos mesmos objetivos.

Mais uma vez, retomamos a afirmação de que, apesar dessa narrativa e análise de agrupamento em torno de objetivos em comum, o movimento estudantil mantém divergências internas. Há grupos que se apoiam, mas que visam formas de ação diferentes, a exemplo das tendências políticas que compartilham uma orientação ideológica aproximada, mas reivindicam formas diferente de atingir, por vezes, os mesmos objetivos, e aqueles grupos que apresentam orientações ideológicas que se opõe entre si, geralmente separando-se por orientações políticas identificadas como de direita ou esquerda (SANTOS, 2010; LIMA, 2011; BRAGHINI; CAMESKI, 2015).

Isso é visível se considerarmos momentos como o que a historiografia menciona, entre outras definições, como a “fase liberal da UNE”, ou onde grupos de estudantes criaram e participaram de entidades e organizações que eram favoráveis à ditadura militar ao passo que as mobilizações da categoria tiveram grande adesão no sentido oposto, sendo também considerado um dos períodos de maior força do movimento (POERNER, 2004; MARTINS, 2007; ARAUJO, 2007; LIMA, 2011; BRAGHINI; CAMESKI, 2015).

Todavia, ainda que insistamos na ideia de que o movimento estudantil seja um movimento social, é necessário certo grau de moderação nesse enquadramento, pois nem todas as suas estruturas e ações acabam por poderem se configurar deste modo. É “[...]necessário diferenciar Movimento Estudantil enquanto processo de mobilização social, de sua estrutura institucional, (representação estudantil), pois nos parece que nem sempre um (movimento estudantil) está presente no outro (representação estudantil).” (VECHIA, 2012, p.31).

Também alertando para isso, Antônio Valmor de Campos, um dos participantes que nos concedeu entrevista devido a sua ligação com a UCE, ao ser questionado sobre a possibilidade de se considerar a ação dos estudantes por meio da entidade como um movimento social, responde:

[...] é que assim, na visão que eu tenho de movimento social é um pouco diferente, eu acho que ela é um movimento institucional, porque na minha visão movimento social é aquele que não depende de estatuto. Quando você cria um estatuto ele passa a ser institucionalizado, tá. Isso é uma conceituação jurídica, mas né... então eu acho que

nesse ponto ela é uma instituição. Mas algumas ações dela tem características de movimento social, nem todas, mas algumas tem. (CAMPOS, 2019, p.16-17)²⁸

Junto a isso, questionado no mesmo sentido sobre os DCEs, ele aponta que “[...]alguns nunca chegam a ser movimento social né, só ficam na institucionalidade [...], fazendo um xerox né, prestando um serviço.” (CAMPOS, 2019, p.17)²⁹, assim, reforçando essa diferenciação.

Salientamos que dentro das pesquisas e teorias que estudam a ação coletiva, foram cunhados múltiplos paradigmas que subsidiam a análise, a identificação, a definição ou mesmo a o enquadramento da identidade dos movimentos sociais, destacando-se os Norte-Americanos, os Europeus e o Latino-Americano (GOHN, 2011a). Como esclarece Maria da Gloria Gohn (2011a, p.13) “um paradigma é um conjunto explicativo em que encontramos teorias, conceitos e categorias, de forma que podemos dizer que o paradigma X constrói uma interpretação Y sobre determinado fenômeno ou processo da realidade social”.

Por sua vez, ao considerar as análises e conceituações que buscam determinar o que é um movimento social, ela afirmar que “não há um conceito sobre movimento social mas vários” (GOHN, 2011a, p.13). Também na conclusão de seu livro *Teoria dos movimentos sociais*, Gohn volta a frisar tal ponto.

Dado o objetivo principal do livro, o de ser uma reconstituição das teorias dos movimentos sociais, seria um despropósito querer finalizá-lo com alguma síntese única ou com a proposta de um modelo de teoria geral e universal. Talvez a única conclusão geral a que chegamos é a de que não há uma teoria única, assim, como não há uma só concepção para o que seja um movimento social (GOHN, 2011a, p. 327).

Por meio disso, acreditamos que Gohn dota as definições sobre os movimentos sociais de multiplicidade, reconhecendo graus de flexibilidade de acordo com o ângulo de análise, assim como uma variabilidade ao que pode ser considerado como movimento social, pois sua conceituação dependeria do paradigma utilizado como base, junto a outras ferramentas de análise. Além disso, tanto os paradigmas, como os próprios movimentos sociais, carregam certa bagagem histórica própria e repleta de particularidades e peculiaridades de seus locais de

²⁸ CAMPOS, Antonio Valmor de. **Antonio Valmor de Campos**: depoimento oral [06 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

²⁹ CAMPOS, Antonio Valmor de. **Antonio Valmor de Campos**: depoimento oral [06 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

origem, de modo a poderem apresentar elementos mais exclusivos ou híbridos (GOHN, 2011a), o que extrapolaria a possibilidade de análises e enquadramentos estanques, ou seja, que apenas um paradigma consiga contemplar todas as características e peculiaridades de um movimento.

Nesse contexto, ao refletir sobre o movimento estudantil, para além de buscar um enquadramento que justifique sua visualização e análise como movimento social, como já apontado por Renato da Silva Della Vechia, é importante

[...]buscar “laços” entre as diversas concepções e aspectos presentes no movimento estudantil, pois qualquer opção por uma ou outra construção teórica que possa melhor dar conta de explicar determinado movimento social, sempre será uma definição arbitrária. Afinal, existem diferentes movimentos sociais, inseridos em diferentes conjunturas e estruturas econômicas, sociais e culturais. Também a própria construção de teorias sempre irá partir de diferentes referências no que tange à concepções ideológicas ou até mesmo leituras da realidade. (VECHIA, 2012, p.40)

Então, para compreender o movimento estudantil enquanto um movimento social, necessitamos desvendar algumas de suas características e que seja possível perceber que ele não o é em todos os momentos ou instancias, ou seja, atentar para elementos de sua constituição, ação e ter em mente que ele possui peculiaridades importantes em relação a outros movimentos sociais, entre elas, a transitoriedade.

A condição de estudante, bem como a juventude, dois elementos frequentemente vistos de forma fundida nas reflexões sobre o movimento estudantil, por mais que possam ser prolongadas subjetivamente pelo sentir ou concretamente pelo lugar ocupado, especialmente a primeira delas, como já mencionamos, não é permanente. Enquanto a juventude tem um período etário definido, o ser estudante costuma estar presente durante algumas fases da vida dos indivíduos, por vezes, até o fim da juventude, mas podendo oscilar, permeando também outras fases em processos momentâneos ou esporádicos em que eles apresentam a necessidade de novamente ocupar esses lugar, tanto por exigência profissional como por meta pessoal³⁰.

É nesse sentido que nos referimos a transitoriedade como característica marcante do movimento estudantil. Ele conta com a alteração de seus quadros de forma bastante veloz, podemos nos arriscar a estimar que praticamente ano a ano, pois enquanto por um lado novos

³⁰ Frisamos que estamos nos referindo a processos formais de educação, ligados a instituições de ensino oficiais, onde os sujeitos são efetivamente vistos como estudantes, pois, se considerarmos a menção a Paracelso, feita por MÉSZÁROS (2008, p.47) em concordância a ele, de que “[...] A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice [...]”, poderíamos considerar que o ser humanos é um eterno estudante, pois a todo tempo estamos desenvolvendo novos conhecimento e habilidades, a todo tempo aprendemos algo.

estudantes ingressam no ensino superior, sendo potenciais participantes do movimento, por outro, vários estão egressando como formados (ou por outros motivos).³¹

Junto a isso, a transitoriedade pode ser identificada para além da questão sobre aqueles que compõem o movimento, pois também o tempo que se dedicam a ele é flexível, pois, tendo em vista que ao se configurarem como categoria, ao invés de classe, os estudantes são atravessados por diversos outros elementos que também demandam sua atenção e ação. Assim, a experiência proporcionada a um sujeito enquanto categoria, ainda que venha a gerar identificações comuns e um certo grau de identidade, pode ser mais maleável do que quando comparada com os elementos de identificação e identidade de uma classe social ou grupo ético, por exemplo.

Não estamos dizendo que isso é uma exclusividade do movimento estudantil e que esse atravessamento de marcadores sociais diversos não possa ocorrer também em outros movimentos sociais, o que levaria a uma divisão de atenção e interesses dos sujeitos participantes. Mas sim, que a condição de estudante é culturalmente encarada como transitória, assim, tais atravessamentos podem ganhar mais destaque por serem vistos pelos sujeitos como mais permanentes e merecedores de maior atenção em detrimento da própria condição de estudante. Nesse sentido, Arthur Poerner já apontava em seu trabalho a intenção de verificar e desmistificar a ideia que paira no senso comum de que “o estudante morre com a formatura” (POERNER, 2004, p.41)

Com isso, podemos dizer que o movimento estudantil é policlassista, poliético, policultural e etc., múltiplo em vários sentidos, ainda que, a partir do universitário, devido a quantidade limitada de vagas e a desigualdade nas possibilidades de acesso que ainda existem, tal composição sofre variações levando em conta ausências ou predominâncias de alguns grupos/classes sociais.

Ainda em decorrência da transitoriedade, o movimento estudantil apresenta um constante processo de renovação, seja de seus membros, modelos, pautas etc., pois é influenciado frequentemente pelo momento histórico-cronológico em que se insere e pelos embates entre permanências e renovações existentes na dinâmica cultural e social, assim, estando em constante transição entre o que foi, o que é e o que será.

³¹ Entretanto, vale lembrar ainda que mesmo diante dessa transitoriedade de pessoas, às vezes, um DCE pode ser aparelhado por um partido político levando-o a adotar uma linha ideológica mais fixa ou rígida. Um exemplo disso é o PDT e sua relação com o DCE na PUC-RS.

A sazonalidade também é outro elemento que merece atenção. Sobre isso, Vechia, ao retomar o conceito de “ciclos de protestos” de Tarrow, lembra que “não podemos esperar que exista um processo de luta e de mobilização de forma contínua. As ações coletivas são episódicas, centradas nos ativistas e normalmente as decisões são tomadas nos próprios momentos das lutas. [...]” (VECHIA, 2012, p.44), assim, o movimento estudantil apresenta-se hora em atividade e ebulição, hora em recesso e calma. A sazonalidade também teria ligações com as “oportunidades políticas” geradas ao movimento pela conjuntura/estrutura do momento da sociedade, das alianças realizadas, dos lugares de visibilidade conquistados, entre outros (VECHIA, 2012).

Ainda sobre o elemento da sazonalidade, para Vechia (2012) a especificidade das lutas e/ou a fragmentação delas também seria um fator a ser considerado. Nesse sentido, avaliamos que a questão da interseccionalidade de marcadores sociais, como mencionamos anteriormente, também interfira nesse ponto, gerando assim uma infinidade de temas a serem abordados pelo movimento, os quais, vez ou outra ganham maior ou menor espaço. Além disso, os períodos de recesso das instituições de ensino, em alguns casos, podem levar a espécies de recesso também no movimento, o qual, perde seu principal habitat de atuação e tem sua força de aglutinação reduzida, favorecendo a sazonalidade.

Por fim, Vechia (2012, p.52-53) na conclusão de sua análise afirma que “[...]o movimento estudantil não é necessariamente um movimento social por si só. Ele tanto pode ser considerado como tal em determinados momentos e a partir de certas condições históricas, como pode não sê-lo.”.

Concordamos em parte com tal afirmação, pois reconhecemos a variação analítica que leva a compreensão do conceito de movimento estudantil apenas a partir de determinada condição histórica. Entretanto, especialmente após tal momento, onde se consolidou a representatividade dos estudantes e estes conseguiram assegurar um local de fala e de visibilidade, defendemos que o movimento estudantil é sim, por si só, um movimento social. Isso, contudo, não quer dizer que em todas as suas entidades e instancias se faça movimento social, ainda que haja potencial para tal, mas sim, que quando se trata de movimento estudantil, já se está falando para além da simples organização estudantil e da atuação restrita a institucionalidade.

Assim, é necessário ter em mente que ao denominar algo como movimento estudantil, não devemos nos prender às suas entidades, mas ter como foco a ação em si, como elas

extrapolam os muros institucionais, as burocracias regimentais e até mesmo as divisas e limites geográficos, pois nesse momento é que o movimento estudantil se diferencia da ação estudantil, configurando-se como um movimento social por si só.

Deste modo, é esse o contexto que buscamos abordar, o olhar e análise sobre a forma como as ações dos estudantes se relacionaram com as questões regimentais, tanto sendo limitados por elas ou mesmo usando-as a seu favor conforme seus interesses e posicionamentos, como na tentativa de extrapolá-las. Com isso, consideramos a ação estudantil burocratizada ou não como formas de mobilização coletiva e buscamos visualizar suas possibilidades e momentos de movimento social.

Diante disso, na sequência, apresentaremos um pequeno levantamento bibliográfico sobre alguns momentos em que a ação dos estudantes merece destaque por sua influência no meio social e que podem contribuir para esclarecer o motivo de nossa argumentação anterior, bem como a raciocínio apresentado para compreendê-lo como movimento social.

1.1. PANORAMA SOBRE A RELEVÂNCIA HISTÓRICA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL

Agrupamentos e ações de estudantes em defesa de causas próprias ou a participação destes em movimentos com os quais se solidarizem não é uma exclusividade da contemporaneidade, ainda que com algumas diferenças numéricas e estruturais. Assim, em variados momentos da história os estudantes uniram-se e posicionaram-se frente adversidades, lutaram por direitos, questionaram elementos vigentes na política e reivindicaram de governos e da sociedade a construção de um futuro no qual eles desejavam viver. Tudo isto, seja a partir de ações e estruturas que são consideradas e discutidas pela historiográfica e pelas ciências sociais como isoladas, conjuntas ou coletivas, ou ainda, como movimento social.

Deste modo, acreditamos ser pertinente que a apresentação destas participações ou protagonismos estudantis em acontecimentos da história nacional siga uma cronologia linear, o que contribui para a percepção do seu desenvolvimento estrutural e enquanto movimento próprio. Por isso, iniciaremos por acontecimentos onde a estrutura, o impacto e a classificação destas é menos discutida e de reconhecimento questionado quando mencionado como parte da história do movimento estudantil.

Nas palavras de Poerner (2004, p.53)

O movimento estudantil é a forma mais adiantada e organizada que a rebelião da juventude assume no Brasil. Tal como o entendemos e conhecemos, esse movimento existe somente a partir da criação da União Nacional dos Estudantes, em 1937, quando alcança a centralização. É com a centralização, na UNE, das lutas estudantis, que elas vão adquirir, progressivamente, caráter organizado e de emancipação nacional. Isso não significa, no entanto, que tenha começado somente em 1937 a participação estudantil na vida política brasileira. Conforme ressaltei na introdução, essa participação precede a aquisição mesma da independência política formal do país, pontilhada, não raro, pelo cunho de pioneirismo [...]

Sabendo disso, podemos visualizar a participação dos estudantes já no final do período colonial. Nesse momento, segundo Mendes Junior (1982) não havia entidades que agrupassem e organizassem os estudantes e suas ações políticas ocorriam de forma individual e isolada, assim, sem caracterizar um movimento. O primeiro registro na história brasileira considerado como manifestação estudantil ocorreu em setembro de 1710, quando moços estudantes em conventos e colégios religiosos assumiram a frente como resistência à invasão, no Rio de Janeiro, de mais de mil soldados franceses sob o comando de Jean François Duclerc (MENDES JUNIOR, 1982; POERNER, 2004).

A narrativa sobre o acontecimento menciona que

[...] Quatrocentos ou quinhentos, se tanto. Desiguais, nas armas, como no vestuário, tinham-se reunido à pressa, ao acaso. Cada um apanhava a primeira arma que encontrava à mão. Eram quase todos estudantes... E antes que Duclerc desse o sinal de ataque, já eles o atacavam, de surpresa, arrojando-se irrefletidamente. Possuíam apenas uma ou outra espingarda. Por isso mesmo, apressaram o ataque, que se fez à arma branca, com uma bravura a que os impelia o desespero. Os franceses mal puderam resistir ao primeiro choque. (Olavo Bilac. Contos pátrios, p. 117-125 apud POENER, 2004, p.54)

Por sua vez, mesmo sendo um acontecimento de impacto, para Mendes Junior (1982) essa foi apenas uma reação instintiva e não necessariamente uma ação política dos estudantes, o que para ele, começa a se desenhar apenas na segunda metade do século XVIII com a penetração de ideias liberais e revolucionárias europeias na vida política brasileira, oriundas das “expulsão dos jesuítas das escolas de Portugal, levada a efeito pelo Marquês de Pombal, bem como a reforma da Universidade de Coimbra” (MENDES JUNIOR, 1982, p.14).

Diante disso, vale lembrar que esta influência se dá pois não havia ensino superior no Brasil, assim, a elite aristocrática enviava seus filhos para estudar nas universidades europeias, especialmente em Portugal e na França e que o ensino jesuítico da Companhia de Jesus era considerado catequizante e retrógrado, por isso, ao perder espaço, conseqüentemente novas ideias, muitas delas associadas ao iluminismo, alcançaram os estudantes. Esse contexto, associado à repercussão da independência dos Estados Unidos, proclamada em 1776, e mais

tarde da Revolução Francesa, iniciada em 1789, promoveu olhares diferenciados sobre a condição colonial e questionamentos sobre a submissão à coroa portuguesa.

Os estudantes passaram a se envolver em eventos que visavam obter a emancipação política e que enfrentavam o poder da metrópole, a exemplo sociedade secreta fundada por José Joaquim da Maia, junto a outros onze compartes, com objetivo de lutar pela independência do Brasil, chegando mesmo a trocar correspondências com Thomas Jefferson (MENDES JUNIOR, 1982; POERNER, 2004).

Outro acontecimento em que pode ser apontada a influência e participação estudantil é na conjuração mineira. Talvez, neste caso, representando de forma mais evidente o que é referido como ação individual, haja vista que tal participação coube a praticamente um indivíduo, José Álvares Maciel recém-formado em Ciências Naturais em Coimbra, e também, com menos evidência, Domingos Vidal de Barbosa, formado em Montpellier (MENDES JUNIOR, 1982; POERNER, 2004).

Sobre essa participação, esclarece Poerner (2004, p.58) que

O papel precursor que os estudantes desempenharam na Conjuração Mineira, como fontes revolucionárias de inspiração e esclarecimento – hoje, diríamos de agitação e politização –, se assemelha bastante, nesse ponto, à posição do movimento estudantil na sociedade, respeitadas as devidas proporções. Naquela época, eram estudantes que atuavam isoladamente ou, no máximo, em pequenos grupos [...]. Não havia a intensidade e a organização que o movimento só adquiriria no século 20 [...]. O sentido de emancipação nacional da participação estudantil era, então, incomparavelmente, menos complexo, na mesma proporção em que o contexto colonialista da época era simples diante da complexidade do neocolonialista.

As botas dos reinóis forneciam ao estudante do Brasil colonial um alvo físico que os especialistas norte-americanos, integrantes do “governo invisível” que dirigiria a aplicação dos Acordos MEC-Usaid, não ofereceriam ao movimento estudantil da década de 60. Daí a firmeza que a campanha de denúncias deste movimento viria a exigir dos seus militantes, no plano das idéias e, por conseqüência, o seu acentuado cunho ideológico.

Nesse contexto de fins do período colonial, outras insurreições também contaram com a presença de estudantes em suas fileiras de ação ou planejamento, como apresentam de forma mais detalhada Mendes Junior (1982) e Poerner (2004). Também Gohn (1995), ao resgatar diversos momentos da história nacional onde a ação de diferentes classes e categorias sociais é vista como elemento constituidor da cidadania política dos brasileiros, ela aponta para a participação das elites intelectuais, as quais podemos supor que também englobem estudantes e recém-formados, tendo em vista que por conta da necessidade de estudar no exterior, possivelmente a participação mais efetiva e direta deste deveria ocorrer quando retornavam ao país.

Após a independência, com o Brasil tornando-se um império, Poerner (2004, p.61) aponta que “[...] De caráter nacionalista e constitucionalista, as lutas estudantis se dirigiam, de início, contra o lusitanismo e o absolutismo do imperador Pedro I, até que este abdicasse o trono, em 7 de abril de 1831.”. Nesse sentido, Gohn (1995, p.32) faz menção à participação de estudantes no que ficou conhecido como “Setembrizada”³² e “Novembrada”, ambas em ocorridas em 1831, em Pernambuco. Elas foram revoltas nativistas contra os portugueses estabelecidos na província e contra o poder político, decorrente da crise após a abdicação de D. Pedro I.

Em sequência, “Na fase regencial (1831-1840), há indícios de participação individual de estudantes, embora sem maior destaque, na Revolução Farroupilha (1835-1845), no Rio Grande do Sul, e na Sabinada (1837-1838) [...]” (POERNER, 2004, p.62). Outras referências menos aprofundadas também são feitas por Poerner (2004), mas se apresentam mais como organização do que como mobilização.

Por sua vez, com ideias abolicionistas e republicanas ganhando espaço a partir de 1850 e se fortalecendo no cenário sócio-político por volta de 1870, inclusive dentro das Sociedades e Clubes Acadêmicos, os estudantes voltaram a participar de forma mais destacada de mobilizações (MENDES JUNIOR, 1982; POERNER, 2004).

Vale lembrar que nesse contexto, o ensino superior já havia sido implementado em algumas localidades do país além de escolas básicas, o que possibilitou, de certo modo, um maior acesso a educação e um aumento no número de estudantes, junto à possibilidade da disseminação e circulação mais rápida de ideias liberais, progressistas, revolucionárias, entre outras.

Novamente, as obras de Mendes Junior (1982) e Poerner (2004) são as indicações para maior aprofundamento sobre esse cenário. Segundo os autores a oposição ao governo imperial de D. Pedro II e os questionamentos sobre a escravidão inicialmente transitaram pelo campo ideológico, influenciando os conteúdos das poesias, especial as que eram consumidas e produzidas pelos estudantes, e que posteriormente ganhou corpo prático com a criação de campanhas, sociedades e grupos abolicionistas que desenvolviam ações que iam desde o questionamento e reflexão até auxílio em fugas, bem como de clubes republicanos que questionavam a autoridade do imperador e discutiam sobre a implantação de um novo modelo

³² Ou também Setembrada, como é grafado pouco depois pela autora em seu livro.

político. Nesse contexto, para além dos acadêmicos, a adesão também juventude militar, em formação nas academias das forças armadas.

É importante também, nessa conjuntura, fazer menção a quem eram os estudantes que participavam da oposição. Nas palavras de Poerner (2004, p.63) “[...] Na Faculdade de São Paulo, o início da oposição a D. Pedro II irá encontrar, como acadêmicos, futuros presidentes da República, Prudente de Moraes, Campos Sales, Afonso Pena e Rodrigues Alves, bem como Rui Barbosa e Castro Alves, transferidos do Recife, e Joaquim Nabuco. [...]”. Isso corrobora com nosso apontamento sobre a importância que é depositada sobre os jovens nos rumos do futuro, assim como a importância deles nas trocas e na ocupação dos lugares de prestígio político, econômico e social dentro das sociedades, em especial aqueles que conseguem desde cedo ter acesso a locais privilegiados, como o da educação de qualidade, da atividade política³³ e do conforto econômico.

No início do período republicano, novamente a efervescência crítica dos estudantes universitários/acadêmicos para com o governo e a sociedade e seu posicionamento oposicionista entra em repouso. Nesse momento, de certo modo, o protagonismo veio a ser da juventude militar. Na análise de Poerner (2004, p.69-70)

A exemplo do que ocorreu nas décadas de 60 e 70 do século 20, quando os estudantes se tornaram porta-vozes das aspirações e reivindicações operárias-camponesas e, em virtude do étnos arcaico rural e do paternalismo sindical urbano, os cadetes do período florianista ergueram, juntamente com a imprensa e intelectuais progressistas, as bandeiras da classe média ascendente. Se os primeiros foram acusados de extremistas, os cadetes teriam de receber a classificação de “ultra-extremistas”, pois a participação política da juventude militar logo ultrapassou as barreiras da disciplina interna para se converter em rebelião aberta.

Também frisa, Mendes Junior (1982), sobre a complexidade do contexto da recente república, elucidando que o país ainda se encontrava em um momento de transição, conservando marcas das estruturas imperiais, o que fazia com que os setores tanto da sociedade civil e militar se apresentassem política e ideologicamente ainda bastante fragmentados. Para ele, inclusive os estudantes esbarravam nas dificuldades desse contexto, pois, ainda sem uma estrutura organizativa e sem temas unificadores (como a questão abolicionista ou republicana) suas mobilizações voltaram a se dividir e a tender para ações localizadas. Com isso, é possível

³³ Seja em entidades estudantis, eclesiásticas, trabalhistas ou outras.

apontar a mobilização de estudantes, por um período, associada a outros grupos, ou quando mais autônoma, com força reduzida.

Sendo assim, conforme Mendes Junior (1982), Gohn (1995) e Poerner (2004), identificamos isto na postura da juventude militar florianista que apoiou quase que fanaticamente o Marechal durante seu governo (1891-1894), e que contou também com aproximação de jovens estudantes civis, formando os “batalhões escolares”; em eventos como a Revolta da Armada, ocorrida em 1893 no Rio de Janeiro; em atos de protesto, ocorridos em 1896 em São Paulo, contra o governo, por desgosto com um artigo ofensivo às mulheres brasileiras, entre outros; em manifestações contra o massacre dos camponeses em Canudos, em 1897 na Bahia (último ato político dos estudantes no séc. XIX); na Primavera de Sangue de 1909 que veio a influenciar na Campanha Civilista de 1910.

O advento da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) trouxe novo folego à participação política dos estudantes. A Campanha Nacionalista, liderada por Olavo Bilac, repercutiu de forma estrondosa no meio universitário e levou à fundação da Liga Nacionalista. Em campanhas para a entrada do Brasil na guerra ao lado da Tríplice Entente (Inglaterra, França e Rússia), fileiras de estudantes se alistaram no exército e compuseram batalhões de voluntários. No entanto, a ação da Liga foi além, ela influenciou em movimentos contra o analfabetismo, teve participação no combate à epidemia denominada como de “gripe espanhola” e começou a promover questionamentos sobre as estruturas que sustentavam o poder oligárquico da república do café-com-leite.

É importante apontar que nesse momento, diferente da aproximação que aconteceu entre estudantes e operários, na segunda metade do séc. XX, com a ascensão da influência de ideologias e partidos de esquerda no interior do movimento estudantil, mesmo apresentando algumas reivindicações típicas dos setores urbanos, a categoria estudantil não compartilhava dos interesses da classe operária, inclusive, vendo com maus olhos a Greve Geral de 1917.

Sobre todo esse contexto, ainda Mendes Junior (1982) e Poerner (2004) são as leituras mais completas, ao menos entre as que realizam a associação dos acontecimentos com a participação estudantil. Em alguma medida, sem aprofundamentos no mesmo sentido, Gohn (1995) também proporciona panoramas que ajudam a compreender a importância e os efeitos da participação social nesses eventos.

Encerrado o período de forte ação da Liga Nacionalista, novamente os estudantes retornam a um estado de hibernação no que diz respeito a ações políticas mais expressivas e de

impacto direto na sociedade. Mesmo durante a Revolução de 1930 os estudantes tiveram pouco ou nenhuma atividade, reaparecendo no cenário político social apenas em 1932 no contexto do movimento constitucionalista em São Paulo. Os estudantes aderiram fortemente a campanhas anti-getulistas, realizando comícios e manifestações públicas contra os interventores nomeados por Vargas. Esses protestos, muitas vezes acabaram em conflitos de rua, o que levou a morte de 4 estudantes universitários (Miragaia, Martins, Dráusio e Camargo).

Os estudantes mortos em conflito tornaram-se o símbolo da revolta contra o governo, dando nome a mais representativa organização de oposição do momento, a MMDC, que foi ativa na eclosão efetiva dos conflitos que levaram o movimento a ser denominado também como Guerra Paulista. Mais uma vez, os três autores mencionados acima fazem menção aos acontecimentos e à participação estudantil de forma mais completa e aprofundada, especialmente os dois primeiros, sendo indicada a consulta de suas obras para mais informações.

Por sua vez, Poerner (2004), traz uma discussão mais completa do contexto, apresentando inclusive a repercussão do movimento de 1932 em outros estados e a solidariedade de grupos de estudantes com a causa paulista. O autor também introduz elementos da criação das opostas Juventude Comunista e Juventude Integralista. Isso mostra mais uma vez que os estudantes são, mesmo que por vezes não de forma gritante, uma categoria heterogênea e que em diversos momentos estavam fragmentados em oposições entre eles mesmos.

Para além das referidas atividades em manifestações sócio-políticas, a consulta tanto a obra de Mendes Junior (1982) como a de Poerner (2004) irá apresentar a participação dos estudantes em outros eventos, os quais, optamos por não mencionar.

Destacamos também que entre momentos de ebulição pública e adormecimento, os estudantes, desde a virada do século vinham realizando experiências e tentativas de organização. Em 1901 foi fundada a Federação dos Estudantes Brasileiros; em 1910 foi realizado, em São Paulo, o 1º Congresso Nacional de Estudantes; em 1934, o 1º Congresso da Juventude Operária-Estudantil que entre outros desdobramentos trouxe a conclusão de que havia a “[...] necessidade de um instrumento por meio do qual os estudantes pudessem colaborar na luta pela mudança da realidade nacional.” (POERNER, 2004, p.122-123)

Após 3 anos, em 1937, no Rio de Janeiro, foi realizado o 1º Conselho Nacional de Estudantes, na Escola de Belas Artes, onde finalmente foi fundada a União Nacional do

Estudantes, ainda que “[...] o reconhecimento oficioso só viesse a ocorrer em dezembro do ano seguinte, no 2º Congresso Nacional dos Estudantes, em que o governo esteve presente e a entidade foi solidificada com o apoio de 82 associações universitárias e secundaristas de todo o país. [...]” (POERNER, 2004, p.123).

Aqui chegamos a um ponto de inflexão sobre o movimento estudantil. Com a fundação da UNE, ele passa a ser reconhecido e conceituado como movimento estudantil e, por vezes, quando suas ações assumem postura de confronto com a autoridade, de crítica e exigência perante os governos ao sair das instituições de ensino e ocupar espaços públicos, também é visto como movimento social.

Nesse sentido, foi a centralização do movimento e de suas lutas em uma entidade representativa que acabou por garantir as características estruturais para o reconhecimento e crescimento do movimento estudantil. Com isso, a visibilidade e importância do movimento estudantil foi aumentando vertiginosamente e houve um significativo salto na quantidade de pesquisas e publicações que se ocupam a ação estudantil desse ponto em diante, da mesma forma que as ações a partir desse período também estão mais facilmente presentes na memória coletiva da sociedade.

Como sugestão para a visualização mais ampla e contínua sobre atuação dos estudantes e/ou do movimento estudantil pós UNE, recomendamos obras que já foram bastante utilizadas nesse capítulo devido sua completude ao tratar sobre tema. O livro de Arthur José Poerner (2004), *O poder Jovem: história da participação política dos estudantes desde o Brasil-Colônia até o governo Lula*, sem dúvidas, um clássico de refinamento analítico elevado, em suas 350 páginas consegue cumprir a árdua missão de lançar luz sobre a representatividade e a importância dos estudantes na história nacional, bem como romper com a ideia de que a educação é apolítica. Pelo contrário, ele mostra como a educação é um espaço de disputa política e como tem o poder de influenciar transformações sociais.

Já o livro de Antonio Mendes Junior (1982), *Movimento Estudantil no Brasil*, seguindo nessa mesma linha, também apresenta-se como importante fonte bibliográfica para uma discussão ampla sobre o movimento estudantil e que busca dar conta de toda a sua completude e complexidade, entretanto, sem revisões do tipo das que a obra anterior passou, o livro de Mendes Junior (1982) atravessa de modo mais superficial alguns acontecimentos e contextos históricos e encerra sua trajetória ainda durante a ditadura militar.

Por sua vez, a obra de Maria Paula Araújo (2007), *Memórias estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias*, debruçando-se sobre a importância da UNE na centralidade do movimento estudantil, conta com o registro dos principais momentos de representatividade social encabeçados pela entidade. Ela também tangencia temas mais contemporâneas ao apresentar panoramas sobre as mulheres dentro da UNE, as influências políticas e culturais que se destacaram entre os estudantes, questões amorosas e de preconceito, entre outros.

Entre os diversos pontos abordados no livro de aproximadamente 300 páginas, servindo-se de fontes arquivísticas, jornalísticas, orais e bibliográficas, ainda que não siga um modelo narrativo tão acadêmico, a autora traça a trajetória percorrida pelo movimento estudantil desde a revolução de 1930, contextualizando as bases para a fundação da UNE e apontando os sucessos e as dificuldades enfrentadas pela entidade e pelos estudantes enquanto atravessa os momentos chave da história nacional até chegar nas relações com o governo de Luís Inácio Lula da Silva, favorecendo a compreensão de que as trocas entre movimento estudantil e sociedade são vias de mão dupla.

No tocante a obras focadas na discussão e análise da participação dos estudantes em momento específicos, tanto anteriores como posteriores à ditadura, a exemplo da campanha “O petróleo é nosso”, do posicionamento dos estudantes frente a Segunda Guerra Mundial, o movimento dos “caras pintadas”, entre outros, confessamos, até o momento, não ter tomado conhecimento de algo assim. A menção à participação dos estudantes em momentos como estes, aparece em obras como as mencionadas acima, que buscam um acompanhamento da UNE, ou uma exploração ainda mais ampla do movimento estudantil. Também é possível encontrar tais menções em algumas obras que buscam análises mais macro sobre determinados acontecimentos e conjunturas, a exemplo do livro *Brasil: de Castelo a Tancredo*, de Thomas Skidmore (1988), mas que não necessariamente desenvolve análises aprofundadas sobre o papel do movimento estudantil.

Entretanto, quando nos deparamos com o contexto da ditadura militar, tal quadro se inverte. Indiscutivelmente o período de maior interesse sobre o movimento estudantil, apresenta um enorme volume de trabalhos que analisam a importância e o protagonismo dos estudantes como pilar da resistência ao regime militar, especialmente até 1968, antes que parte da juventude estudantil descreditasse do enfrentamento por vias democráticas e populares e passassem a optar pela luta armada. Há trabalhos sobre a ação legal dos estudantes e a ação clandestina, associada ou não às guerrilhas. Há também sobre a reconstrução das entidades

estudantis, a volta aos movimentos de rua durante o período final da ditadura e na redemocratização do país, estes, com variadas perspectivas e recortes, tanto sobre questões e ações específicas que se debruçam em peculiaridades locais, como com olhares mais abrangentes.

Esse período ganhou notoriedade e se tornou emblemático na história do movimento estudantil, pois, como bem apontado por Poerner (2004, p.201) “A história da UNE e do movimento estudantil se confunde, a partir de 1964, com a história da repressão às liberdades e da intervenção estrangeira no Brasil. [...]”.

O esgotamento do modelo populista, impulsionou para os anos de 1960 uma crise econômica, social e política. Nesse contexto, grande parte do estudantado que já vinha expressando seu descontentamento com as políticas educacionais, com a falta de vagas nas escolas superiores (questão dos excedentes) e com as estruturas das instituições existentes – especialmente no que diz respeito à administrativa, com relação aos privilégios dos professores catedráticos –, fez com que eles assumissem uma postura mais crítica e combativa na defesa de seus interesses. (CUNHA; GÓES, 2002; BRAGHINI, 2014)

Através da UNE, a participação política da categoria se intensificou. Os estudantes se envolveram com as campanhas pelas reformas de base, mobilizando-se para exigir uma reforma universitária. Foram atuantes em movimentos de educação e cultura popular, bem como de alfabetização e aproximaram-se de outros grupos e classes sociais, como os camponeses e os operários (ARAÚJO, 2007).

Contudo, com o golpe consumado em 1964, muitas disputas pelos projetos nacionais foram decididas a base da força pelos militares e seus aliados civis, o que agravou a postura crítica de parte dos estudantes e começou a encaminhar outros para a radicalização. As desavenças entre os governantes militares e os estudantes só foram aumentando conforme ficava claro o favorecimento do viés privatista na educação, da orientação tecnicista voltada aos interesses do mercado e do capital, impostos a partir de reformas e acordos, juntamente com a repressão às liberdades civis e de expressão (CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS, 2004).

Desta forma, com interesses e visões conflitantes sobre as necessidades do campo educacional, estudantes e ditadura foram acirrando suas diferenças. O governo deu fim em diversos programas de educação popular, em alguns casos, até mesmo prendendo pessoas envolvidas com a organização deste sob o pretexto de subversão. Também a rápida aproximação com a USAID, a facilitação da atuação da agência em várias esferas nacionais e a entrega de

cargos no MEC e em conselhos educacionais a representantes de escolas privadas passou ser alvo de duras críticas por parte do estudantes, os quais, já acusando tais posicionamentos de serem interferências estrangeiras prejudiciais aos interesses e a autonomia nacional, desde antes de 1964, só viram sua indignação crescer (CUNHA; GÓES, 2002; ARAUJO, 2007).

Por sua vez, os militares, fechados a críticas e oposições, passaram a atacar diretamente aos estudantes por meio do poder político que dispunham. Sete meses após o golpe, na tentativa de silenciar e controlar os estudantes, a lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, conhecida como lei Suplicy de Lacerda, iniciou o desmonte do movimento estudantil. A lei extinguiu a UNE, alterou a estrutura e o funcionamento das entidades representativas estudantis submetendo-as direta ou indiretamente ao MEC. Em continuidade a tal desmonte, os decretos-lei 228 de 1967 e 477 de 1969 agravaram ainda mais a situação dos estudantes, o que somado ao AI-5, tornou praticamente inviável qualquer mobilização da categoria (CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS, 2004; ARAUJO, 2007).

De 1964 a 1968, os estudantes desenvolveram intensas atividades políticas e concentraram grande poder de mobilização na sociedade, especialmente no último ano desse período, tendo em vista a repercussão do assassinato do estudante Edson Luís e o marco configurado pela Passeata dos Cem Mil. Assim, sem se submeterem a ideologia do regime militar, atravessada pela teoria do capital humano e pela doutrina de segurança nacional, além de críticos às intervenções estadunidenses e cada vez mais próximos de ideologias de esquerda, grande parte dos estudantes, organizados em entidades livres e mantendo o símbolo da UNE vivo, eram considerados subversivos e por isso, inimigos do governo (CUNHA; GÓES, 2002; POERNER, 2004; ARAUJO, 2007).

O período posterior, que vai até 1974 é considerado como os anos de chumbo da ditadura no Brasil, ou seja, os anos de maior repressão e violência por parte do governo. Diante do aumento das perseguições aos militantes e opositores, assim como da maior repressão a qualquer manifestação que desagradasse aos militares, os estudantes mais engajados e desiludidos com os infrutíferos resultados da luta pelo viés legal se radicalizaram e passaram a ingressar em grupos guerrilheiros.

Esse período também é indicado como do “milagre econômico” brasileiro. Nele, o país apresentou crescimento econômico elevado, porém, apoiado em empréstimos financeiros

internacionais, mais especificamente dos Estados Unidos³⁴. Entretanto, com o cessar dos empréstimos levando a uma queda no crescimento econômico e a novas crises financeiras no país, somando-se à violência, repressão e censura que já não passavam mais despercebidas pela sociedade, a partir de 1974, o regime militar começa a dar sinais de esgotamento e a apontar para possibilidades de abertura (SKIDMORE,1988).

Nesse contexto, novamente os estudantes surgiram como ponta de lança nas críticas e enfrentamentos à ditadura. A busca pela reorganização de suas entidades representativas, a partir de 1975, e a retomada das manifestações de rua, abriu espaço para outros grupos se posicionarem, inclusive, no caso do movimento operário, possibilitando que assumissem lugar de destaque nessa nova onda de oposição.

Nos anos finais do regime militar e no processo de redemocratização, especialmente após a vigência de Lei da Anistia (lei nº6.683 de agosto de 1979), os estudantes retomaram as atividades políticas, apresentando pautas e discussões que mesclavam as tradicionais bandeiras do movimento estudantil, como qualidade e gratuidade de ensino, com exigências por eleições diretas, pela convocação da constituinte, sobre as consequências da dívida externa e como lidar com ela, entre outras. Esse momento de retorno também apresentou transformações nas forma de ação do movimento estudantil, na identidade de seus membros e nas suas preocupações, pois as mudanças culturais consequentes da urbanização, da industrialização, de variações de perfil econômico já era uma realidade que diferenciava os estudantes que enfrentaram o início do regime militar, daqueles que se manifestavam por democracia, no final do mesmo.

Para finalizar, após essa corrida pela ação estudantil no Brasil, podemos afirmar que mesmo o movimento estudantil sendo reconhecido como tal apenas no século XX, principalmente após a fundação da UNE, o interesse e a participação dos estudantes pelas decisões da/na vida política, social e econômica no país são anteriores a isso. A implantação de escolas de nível básico e superior durante o século XIX, aos poucos foi possibilitando a configuração da categoria estudante, ainda que sem conseguir firmar interesses comum a todos.

As estruturas sociais fortemente marcadas e influenciadas pela realidade agrária e primária exportadora do Brasil, a cultura escravocrata, o advento tardio da experiência

³⁴ Esses empréstimos alcançaram outros países da América Latina e eram uma forma de garantir a manutenção da influência e dos interesses estadunidenses no continente, em detrimento da influência comunista – ao menos entre elites políticas e econômicas. Os empréstimos também foram um importante subsídio para a manutenção dos regimes militares Latino-Americanos (SKIDMORE,1988; CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS, 2004).

republicana e democrática, o restrito acesso a educação, entre outros, foram todos elementos de convergência para que os estudantes se mantivessem fragmentados mesmo após alguns ensaios iniciais de união.

As diferenças sociais e econômicas também parecem ter sido significativas para o engajamento dos estudantes na militância, assim como a orientação do conhecimento oferecido em instituições públicas e privadas. As ações e mobilizações provenientes de universidades públicas, no contexto do século XX, em especial as localizadas em capitais e grandes centros urbanos, foram as que marcaram tanto a memória coletiva como a historiografia sobre o movimento estudantil.

Em partes isso pode ter acontecido devido a estas, de certo modo, antecederem as faculdades privadas, possibilitando aos estudantes de tais instituições uma herança da implicação e da responsabilidade/influência social apresentada pelos estudantes do século anterior.

Outro elemento a pontuar é que, como se pode notar, a UNE nasce grande, nos grandes centros urbanos e permeada por instituições de ensino já consolidadas, o que faz com que a realidade das instituições privadas originárias dos interesses dos acordos MEC-USAID, se diferencie daquelas já existentes que atravessavam a UNE. Isso, sem mencionar as dificuldades de comunicação decorrentes da distância geográfica de algumas dessas instituições em relação aos grandes centros e das deficiências de infraestrutura.

Nesse sentido, assim como as experiências estudantis anteriores a UNE que por vezes são descoladas da história do movimento estudantil, também as experiências estudantis alheias a ela, seja por discordância, por distância, entre outros, também acabam sendo descoladas da história. Entretanto, já compartilhando de uma estrutura organizativa que centraliza as ações, ainda que menor complexidade e alcance, também esses movimentos estudantis isolados podem ter sua parcela de importância, se não de forma ampla para o movimento como um todo, para a realidade em que se inserem seja como experiência de desenvolvimento para o futuro, seja como força local.

O que queremos dizer é que, evidente e inegavelmente a UNE, entidade maior de representação da categoria estudantil em território nacional, consolidou sua imagem de liderança e ideóloga frente aos posicionamentos e ações dos estudantes que se engajavam nas mais diversas lutas. Ela contribuiu decisivamente para a força adquirida pelo movimento até o

período da redemocratização, para a manutenção da – muitas vezes frágil – coesão dos estudantes e para a continuidade de lutas que seguem até a atualidade³⁵

Contudo, é importante que a UNE não seja idealizada ou superestimada, ainda que seja de relevância manifesta para o movimento estudantil. Como um espaço político, a entidade era – e ainda é – atravessada, influenciada e disputada por partidos políticos e tendências ideológicas que nem sempre tinham – ou tem – os mesmos horizontes. Isso levou a momentos de fragmentação interna devido a tais dissidências, e que, junto a perseguições externas e a repressão sofrida, em especial durante a ditadura civil-militar, onde passou por períodos de desmontes forçados e de ilegalidade, o que aumentou a impossibilidade da UNE de ser onipresente em todas as ações estudantis e lutas políticas da categoria.

Assim, ainda que entre as bandeiras da UNE a educação pública e gratuita tivesse muita força, a luta também era para que todos os brasileiros pudessem ter acesso à educação, expansão esta que foi acordada e realizada entre o desinteresse do governo pela educação pública e pelo interesse privatista da educação como mercadoria, fazendo com que durante a rearticulação do movimento estudantil, pelos anos de 1975, o ensino pago fosse uma realidade estabelecida, a qual o movimento precisou se adequar para incorporar e contemplar também esses estudantes (SANTANA, 2007).

Para tal, voltar o olhar para dentro do movimento, valorizando a representatividade de suas estruturas menores, de suas ações mais focadas e de suas realidades mais afastadas pode ser uma alternativa viável para a identificação de particularidades, tanto do próprio movimento estudantil, como de sua relevância em diferentes níveis e localidades.

1.2. ESCALAS NA AÇÃO ESTUDANTIL: POR QUE OLHAR A IMPORTÂNCIA LOCAL

Falar sobre o movimento estudantil, para além de suas grandes ações, mostra-se um tanto desafiador. A bibliografia e as pesquisas sobre ele em nosso país, grande parte das vezes, focam-se cronologicamente aos eventos de um período específico, a primeira metade da ditadura militar, momento de maior força e repercussão do movimento estudantil e visto como

³⁵ Como a destinação de verbas do PIB e Royalties do petróleo para a melhoria da qualidade do ensino e de infraestruturas educacionais, discussões visando o fomento, a defesa e a ampliação de direitos sociais e de políticas públicas na área da educação, a exemplo da garantia e extensão de programas diversos de assistência estudantil e mais recentemente, contra os cortes anunciados pelo governo Bolsonaro, assim como aos riscos sofridos no que diz respeito a autonomia das universidades.

o auge da sua capacidade de mobilização e enfrentamento. O ano de 1968, nesse sentido, é um marco e um símbolo desse momento de grande importância e participação do movimento estudantil no Brasil e no mundo.

Todavia, acreditamos que esse recorte ocorre, em partes, pelo interesse em perceber e analisar o movimento estudantil como um movimento social, visão influenciada pelo crescimento das preocupações ligadas as linhas de estudos sobre as ações coletivas. Apesar da importância desse impulso nas pesquisas históricas e nas ciências humanas e sociais, entendemos que como consequência, houve a valorização do movimento estudantil em suas estruturas e ações macro em detrimento de suas bases de sustentação, ou seja, entidades e organizações como CA's e DCE's, onde os estudantes frequentemente passam a iniciar os contatos com o movimento e a militância, mas que, por vezes apresentam alcance e visibilidade menores, mas não menos importantes.

Nesse sentido, um espaço vazio foi se configurando no tocante a alguns elementos do movimento estudantil. Suas ações, influências, conquistas e até mesmo frustrações, razoavelmente bem registradas a nível nacional e ligadas às grandes instituições públicas, pouco apresentam sobre sua estruturação e hierarquia internas, do seu funcionamento burocrático, das ações em instituições pequenas e não-públicas, bem como sua importância e influência nessas instituições ou como extrapolam seus limites para atingir a sociedade. Isso faz com que a argumentação proposta seja menos um diálogo com outros autores, também por falta de condições para tal, haja vista a escassez de obras que problematizem esse contraste – ao menos que pudemos tomar conhecimento –, e mais uma busca por justificação e defesa de uma posição.

Uma entidade como a UNE, que tem como função a busca pela centralização das pautas levantadas referentes às demandas dos estudantes brasileiros, a defesa dos interesses da categoria, assim como gerar e garantir lugares de visibilidade e fala para os estudantes, ocupa um destacado espaço de atuação política em prol dos mesmos, o que a leva, com frequência, a posicionar-se sobre questões que para muitos podem parecer descoladas da educação e do ensino, mas que na complexidade das dinâmicas sociais e dos jogos políticos não o são. Por sua vez, os DCE's conservam a mesma missão que a UNE, contudo, em escala menor. Seu foco está na política institucional, ao invés da nacional, ainda que ambas se atravessem.

É nessa diferença que acaba consistindo a preferência por um foco de análise voltado para as esferas superiores do movimento, pois conquistas e ações que se dão em nível de

repercussão nacional certamente irão atingir de forma consistente realidades locais, enquanto o oposto nem sempre será verdadeiro. Pautas, ações e conquistas que se dão em nível local, que representem a realidade de um determinado município, ou ainda, de uma instituição específica, mesmo que sejam compartilhadas por outras realidades e localidades, não necessariamente alcançam o mesmo peso das ações não institucionalizadas, ainda que, talvez, em sua realidade de ocorrência, em suas particularidades, seja um marco de influência para mudanças, conquistas ou manutenções, mas permanecendo restrita ao lugar em que se desenvolveu e na memória de poucas pessoas.

De todo modo, reforçamos a ideia de que é nessas grandes mobilizações, onde os estudantes ocupam as instituições de ensino e tomam as ruas em um transbordamento dos espaços institucionais e das burocracias estatutárias, ao falar e interagir diretamente com o estado e com a sociedade, o momento em que a ação ou organização estudantil passa a ser efetivamente um movimento estudantil configurado como movimento social. Entretanto, como já buscamos apresentar, esse extrapolar de espaços não é algo restrito às grandes esferas de atuação, podendo também ocorrer em outras instâncias e sem grandes mobilizações numéricas, divulgação, visibilidade ou alardes, e mesmo assim ser significativo em determinados contextos. Nesse sentido, afirmamos que a significância, por vezes, está em uma questão de existência e não só de alcance.

Deste modo, ainda que seja inegável a importância de lutas e conquistas que contemplem a categoria dos estudantes de modo mais amplo e geral, a singularidade de realidades locais, a individualidade de cada instituição, entre outros elementos, também é significativa para a compreensão da construção de lutas maiores, dos embates e divergências que ocorrem dentro do próprio movimento, dos diferentes graus de força que a categoria detém e representa, bem como, a importância dos estudantes como sujeitos de transformação ou manutenção da sociedade em que se inserem. Afinal, os efeitos das ações sócio-políticas começam a dar seus primeiros sinais nas interações com o micro espaço-social do lugar em que cada sujeito se encontra.

Assim, um dos pontos que acreditamos como significativo a ser destacado, é que este olhar oferece, de forma intrínseca, possibilidades para desvendar elementos da sociedade em que o movimento se constrói, como ele interage e interfere com ela, e igualmente, como a sociedade interfere e interage com o movimento, sua formação e forma de ação. Em coerência com essa visão aproximada e análise mais específica, para Levi (1992, p.139) “[...] O princípio unificador

de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados. [...]”.

Nessa perspectiva, também nos lembra Jacques Revel (1998, p.12) que “[...] uma realidade social não é a mesma dependendo do nível de análise [...]”. Desta forma, olhar para um caso específico em uma escala reduzida, ou seja, olhar para as organizações menores que compõe – ou que as vezes se opõe a – um movimento maior, neste caso, o estudantil, possibilita problematizações e um conhecimento mais profundo sobre peculiaridades do próprio movimento levando a percepção de suas diferenças internas, singularidades locais, entre outros.

Também, Giovanni Levi aponta que

[...] Há, por isso, duas formas possíveis de se interpretar um contexto social: como um local que imputa significado a particulares supostamente ‘estranhos’ ou ‘anômalos’, revelando seu significado oculto e conseqüentemente seu ajustamento a um sistema; ou, por outro lado como ponto de descoberta do contexto social em um fato aparentemente anômalo ou insignificante assume significado, quando as incoerências ocultas de um sistema aparentemente unificado são reveladas. A redução da escala é uma operação experimental justamente devido a esse fato, porque ele presume que as delimitações do contexto e sua coerência são aparentes, e revela aquelas contradições do contexto que só aparecem, quando a escala de referência é alterada. [...] (LEVI, 1992, p.139)

Além disso, as afirmações de Revel e Levi corroboram para elucidar a visão que defendemos de que o movimento estudantil é um movimento de movimentos, ou seja, diversos movimentos localizados se reúnem para formar um movimento maior, que por vezes passa a impressão de um movimento único. Queremos dizer que, além das ações conjuntas centralizadas na UNE, existem ações autônomas tanto que apresentem uma mesma direção/orientação, como que apresentem direção/orientação oposta ou conflitante.

Nesse processo de [re]conhecimento do passado, a observação mais próxima do comportamento dos indivíduos e não só dos grupos, o questionamento sobre os mecanismos e modalidades de agregação (e também de desagregação) social e identificação contribuem para o enriquecimento das variáveis e da complexidade existentes na análise social, bem como para a percepção das maleabilidades e mobilidades das dinâmicas da sociedade (REVEL, 1998).

Por estarem inseridos no ambiente acadêmico, lugar onde novas ideias e tendências – sejam elas construídas nacionalmente ou importadas – são apresentadas, discutidas, analisadas e aceitas ou refutadas, os estudantes podem ser considerados um grupo privilegiado da sociedade – quando não habitam o outro extremo, o da marginalização, vistos como improdutivos, rebeldes, imaturos e pertencentes a um não-lugar.

Eles podem ser responsáveis por renovações culturais e se configurarem como agentes impulsionadores de transformações sociais, porém, da mesma forma, também podem se enquadrar no extremo oposto, afinal, é a juventude, especialmente a parcela dela que tem condições de possuir uma formação superior que será vista como a elite intelectual, e possivelmente econômica, quem irá ocupar cargos políticos e de prestígio social quando ocorrer a renovação dos ocupantes de espaços de poder, assim influenciando os rumos da sociedade.

Isso, de certo modo, ganha ainda mais força e destaque quando considerado em localidades menores, ou seja, em municípios pequenos ou em processo de crescimento, em áreas mais descoladas da influência de grandes capitais, entre outros, elementos que podem ser encontrados no município de Chapecó, o que pode contribuir para a percepção e compreensão de como se formam grupos de interesse, como ocorrem, disputas e consolidação de poder, quem participa disto e como.

Nesse sentido, novamente Levi (1992, p.154) subsidia nosso entendimento, pois para ele,

A abordagem da micro-história dedica-se ao problema de como obtemos acesso ao conhecimento do passado, através de vários indícios, sinais e sintomas. Esse é um procedimento que toma o particular como seu ponto de partida (um particular que com frequência é altamente específico e individual, e seria impossível descrever como um caso típico) e prossegue, identificando seu significado à luz de seu próprio contexto específico.

Por sua vez, mesmo que essa “dança social das cadeiras” seja importante e uma forma direta de como a sociedade se movimenta, ela não é exclusiva. As pressões internas e externas pela garantia dos interesses próprios de grupos que detém poderes políticos e/ou econômicos, as investidas de grupos organizados como movimentos sociais em busca de direitos, entre outros, também disputam espaço nesse direcionamento, como pode ser notado através das obras, por exemplo, de Maria da Glória Gohn.

Com isso em mente e retornando ao nosso foco, é importante levar em conta que o ensino superior no Brasil, por muito tempo, foi voltado para uma pequena parcela da população, ou seja, para as elites políticas e econômicas. Só apenas por volta da década de 1960, como apresentam os dados da tabela abaixo, é que passou a haver uma expansão significativa do

número de vagas para o ensino superior – e em parte, com participação da iniciativa privada –, possibilitando o ingresso de parte das classes médias que estavam em ascensão³⁶.

Tabela 1: Aumento da quantidade de Instituições de Ensino Superior e Vagas

Tabela 01 - O crescimento das universidades e a estruturação do ensino

ANO	UNIVERSIDADES	CURSOS	MATRÍCULAS
1900	24	-	-
1910	61	-	-
1920	95	-	-
1930	181	-	33.723
1945	276	-	40.975
1960	499	-	95.691
1970	639	-	425.478
1975	860	-	1.072.548
1980	882	-	1.377.286
1985	859	3.823	1.367.609
1990	918	4.712	1.540.080
1995	894	6.252	1.759.703
2000	1.180	10.585	2.694.245
2005	2.165	20.404	4.453.156
2010	2.378	28.577	5.449.120
2015	2.364	33.501	8.027.279

Fonte: Dados extraídos de (INEP, 1999; LEVY, 1990; TEIXEIRA, 1969; SAMPAIO, 1990)

Extraído de BORTOLANZA (2017, p.10)

No interior, onde em muitos casos o ensino superior chegou por meio das fundações educacionais ou das faculdades privadas, a exemplo de áreas da região sul do Brasil, essas instituições deram condições especialmente para as camadas médias da população acessar o ensino superior e ascender socialmente, pois as famílias com mais condições financeiras conseguiam subsidiar a manutenção dos filhos que tinham sucesso em pleitear vagas em instituições públicas (estaduais ou federais) nas capitais, localidade onde estas instituições geralmente estavam alocadas³⁷, como menciona um dos entrevistados sobre a realidade de Chapecó: “[...] o número de cursos era extremamente limitado, então quem tinha uma condição

³⁶ e mais recentemente, com políticas de cotas e assistência estudantil, também o acesso de parcelas das camadas populares.

³⁷ Essa ausência do ensino superior público no interior foi sendo amenizada com o tempo, entretanto, esse processo não é de longa data, remetendo, no caso de Chapecó, por exemplo ao início dos anos 2000 com a instalação de um campus da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no município e posteriormente, com a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) que também alocou uma unidade no mesmo município.

de vida melhor, uma renda melhor, normalmente ia estudar numa Universidade Federal, ou iria pagar uma particular longe daqui né [...]” (ROSSARI, 2018, p.04)³⁸

Ele também aponta que:

[...] era a única opção que se tinha né. Ou você fazia um voo mais alto que fosse por exemplo para a Universidade Federal, ou para a UDESC, mas tudo era concentrado em Florianópolis, significava que você tinha que abandonar trabalho, os pais não tinham recursos para sustento, então a opção do estudante pobre, do estudante trabalhador era a universidade particular que apesar da mensalidade, de ter que pagar mensalidade [...] (ROSSARI, 2018, p.02-03)³⁹

Outro ponto a ser observado é que estas instituições, favorecidas pelos interesses privatizantes da ditadura militar e dos acordos MEC-USAID, constantemente apresentam um alinhamento de seus conteúdos e métodos de ensino para as necessidades do mercado, tendo como foco a formação de profissionais com as habilidades almejadas pelas empresas e com pouco posicionamento crítico (CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS, 2004; FÁVERO, 2006), elemento que também esteve presente na realidade chapecoense, como é possível perceber por meio dos relatos dos participantes.

Como exemplo disso, Beno Nicolau Bieger, defendendo que a atuação do DCE do CES/Fundesde tinha cunho econômico e social, menciona:

Inclusive no sentido de influenciar nas grades curriculares para que elas fossem mais voltadas à demanda do mercado. Então qual é o profissional de administração que o mercado está precisando de precisando? A ele precisa um com mais ênfase na parte de processos, por exemplo. Então vamos atrás um professor. A gente ajudava a instituição a ir atrás de um professor de processos. (BIEGER, 2018, p.17)⁴⁰

Por sua vez, Alzumir Rossari aponta para essa questão de forma mais crítica, apresentando sobre o município de Chapecó e sobre o CES/Fundeste, a seguinte fala:

em 1970, 71, 72, uma cidade que já era a principal cidade do Oeste, onde já tinha uma indústria desenvolvida, seu sistema de integração em expansão, uma cidade que já começava a ser polo regional, onde o país também se urbanizava, isso obviamente que é uma necessidade que de certa forma vai atender a população, mas era uma iniciativa das elites que percebem isso né, que percebem essa necessidade e com foco

³⁸ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

³⁹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁴⁰ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

obviamente para a necessidade mais urgente. Que que é? Formar professor para a rede básica ai de ensino e formar mão-de-obra para o capital [...] (ROSSARI, 2018, p.38)⁴¹

Essa característica também é apresentada por Paim (2003, p.58) quando constata que

[...] De certa forma, a preocupação com a formação dos professores começou a ser despertada por agentes externos à educação – os empresários – bem como pela necessidade de melhor formação de profissionais em outras áreas, para ajudar o desenvolvimento da “capital do Oeste”.

Frente a essas influências, o modo como os estudantes vivenciaram o ensino superior, pode ter apresentado diferenças significativas quando comparada a experiência a partir do ensino público, do privado ou do comunitário. Para além das diferenças locais de cultura e da realidade da vida em grandes centros urbanos, em contraste com a vida em pequenas cidades interioranas, o sentido do ensino, das experiências educativas, didático-metodológica e do próprio processo de aprendizagem, podem ter apresentado caminhos díspares, tanto na questão de atender aos interesses de quem, como na questão do como atendê-los.

Vale pontuar que as experiências vividas pelos sujeitos, mesmo quando compartilhadas, são percebidas e absorvidas de forma singular por cada um, e que, desta forma, a experiência vivida pelos estudantes de ensino superior, ainda que possa se desenvolver de modo comum a muitos deles e proporcionar visões e sentidos próximos sobre suas vivências, também pode levar ao oposto, pois depende de elementos da subjetividade.

Essas diferenças levam ao desenvolvimento de peculiaridades também na forma como os estudantes buscam (ou não) por seus interesses e direitos, o que eles percebem como tal, seus modelos de organização e onde se foca seu engajamento. Observar isso traz a luz elementos intrinsecamente conectados com as identidades sociais dos sujeitos que compõe a sociedade, seja dos que estão nela estabelecidos, seja dos que buscam espaço, ou mesmo, daqueles invisibilizados, tornando mais evidente as disputas pelas memórias e representações do passado que subsidiam os projetos de futuro.

Nesse contexto, ao considerar um olhar reduzido, debruçando-nos sobre as ações e posturas do DCE do CES/Fundeste de Chapecó, temos como fato que essa entidade, organização, ou mesmo, movimento estudantil, se configura como parte de uma nova realidade

⁴¹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

ainda em constituição no município (e na região), a qual, a partir de 1950, com a intensificação dos processos de industrialização e urbanização, faz com que desenvolvam suas ações em um momento onde as transformações estão em plena estruturação.

Junto a isso, tendo em mente que o ensino superior é tido como um caminho para a ascensão social, a identificação e compreensão da atuação dos estudantes em escala local, vislumbrando momentos e pautas de convergência com outros âmbitos de escala e análise da história do movimento estudantil e da conjuntura nacional, lança luz sobre a construção de novas relações e disputas sociais em andamento, assim como agrega elementos de como se fundamentou a participação social nas novas realidades impostas pela vida urbana que vinham alcançando variadas regiões do Brasil.

Por outro lado, Eric Hobsbawm (1998) diz que a convivência existente nas sociedades humanas de indivíduos mais jovens com outros mais velhos – e aqui podemos pensar também na troca entre experiências anteriores/passadas e atuais – leva ao desenvolvimento de uma consciência do passado, o qual ele considera como o período prévio aos episódios registrados na memória do próprio indivíduo, ou seja, tal consciência é fruto de um compartilhamento de memórias que produz uma vivência indireta do passado. Tais vivências e a consciência sobre o passado da própria comunidade podem ser significativas para perpetuar memórias de existência e resistência de grupos sociais, suas lutas e movimentos.

Além disso, “Tratando-se da natureza das categorias de análise do social, é com certeza no nível local que a defasagem entre categorias gerais (ou exógenas) e categorias endógenas é mais marcada. [...]” (REVEL, 1998, p.24), o que contribui para desmistificar a inexistência ou reduzir a negação da participação social de alguns grupos e categorias na construção das relações locais em suas variadas esferas, inclusive, como temos presenciado atualmente, em um momento de [re]existência das experiências do movimento estudantil.

No campo da educação, isso também soma para a elucidação dos caminhos percorridos para que instituições e direitos que usufruímos hoje tenham sido conquistados e garantidos, ressaltando inclusive o papel de todo indivíduo como sujeito de transformação de seu próprio destino e da sociedade em que se insere.

Perceber e compreender as recorrentes disputas pela defesa de interesses e direitos nos diferentes momentos históricos e localidades geográficas, os quais promovem o agrupamento de pessoas, vez ou outra mais parecidas ou mais distintas, mas que se identificam com uma ideologia ou em prol de uma causa, também é algo significativo, se não essencial, para a

compreensão das dinâmicas da sociedade, assim, conhecer particularidades do movimento estudantil, as micro realidades que se somam ou se chocam para construí-lo e defini-lo, pode ser representativo nesse ponto.

Contudo como um quebra-cabeça repleto de peças e que aos poucos vai revelando as formas do que se está montando, a história também é composta de muitas peças que conforme vão sendo encaixadas, revelam ângulos do que se conhece sobre o passado. Toda análise exige uma série de cuidados e responsabilidades para que o quadro geral que se está buscando montar possa ser apresentado em toda a sua complexidade e de forma coerente, sendo capaz de valorizar a significância de cada peça, seja ela alocada no centro da figura que está sendo montada ou nas margens. Sabendo disso, no capítulo seguinte, buscaremos realizar, como em uma quebra-cabeça, o encaixe de alguns grupos de peças que começam a revelar partes da figura que irá compor a montagem final.

2. DA XAPECÓ À FUNDESTE

Neste capítulo, buscamos apresentar uma contextualização geral sobre o município de Chapecó. Sua história, sem dúvidas é mais complexa do que poderíamos discorrer aqui, seja por questão de espaço, seja por questão de conhecimento, o que não faz dos relatos aqui apresentados sua totalidade, mas também, não os excluí como forma de conhecimento e reflexão sobre tal passado.

Nossa intenção foi a de realizar um panorama simplificado, o qual, pudesse trazer contribuições na visualização dos grupos de interesse⁴² que compõe a sociedade chapecoense, e estimular questionamentos sobre as relações desenvolvidas entre eles ao longo do tempo, junto às possibilidades de ocupação dos lugares sociais, políticos e econômicos. Junto a isso, destacamos o percurso realizado para a inserção da educação nos projetos de modernização influenciados por tais grupos de interesse, neste caso, especialmente industriários, empresários e políticos, tendo como figura simbólica disso, o senhor Plínio Arlindo de Nês, e talvez, como um contraponto, o Bispo Dom José Gomes.

Nesse sentido, consideramos útil apresentar alguns destes elementos desde o processo de colonização da região e do município, pois assim, acreditamos ser possível proporcionar uma visão macro, ainda que parcial dos elementos que marcam, caracterizam e dão forma à sociedade chapecoense. Junto este olhar, o qual se inicia sobre o processo de colonização e percorre a trajetória do município até a implementação da Fundeste, interessa-nos encontrar indícios de como se desenvolveram as necessidades e interesses educacionais no município de Chapecó, quais grupos e poderes estiveram envolvidos em sanar tais demandas, assim como levantar problematizações sobre as influências e disputas que podem ter permeado as relações com a educação.

Por fim, é possível notar que ainda há poucos trabalhos historiográficos em relação à Educação chapecoense, especialmente no tocante às fases iniciais do ensino superior no município, o que possibilita espaço para novos debates e perspectivas. Ainda que nosso objetivo não seja aqui fazer uma profunda história sobre a Fundeste e sobre o Centro Superior de Ensino

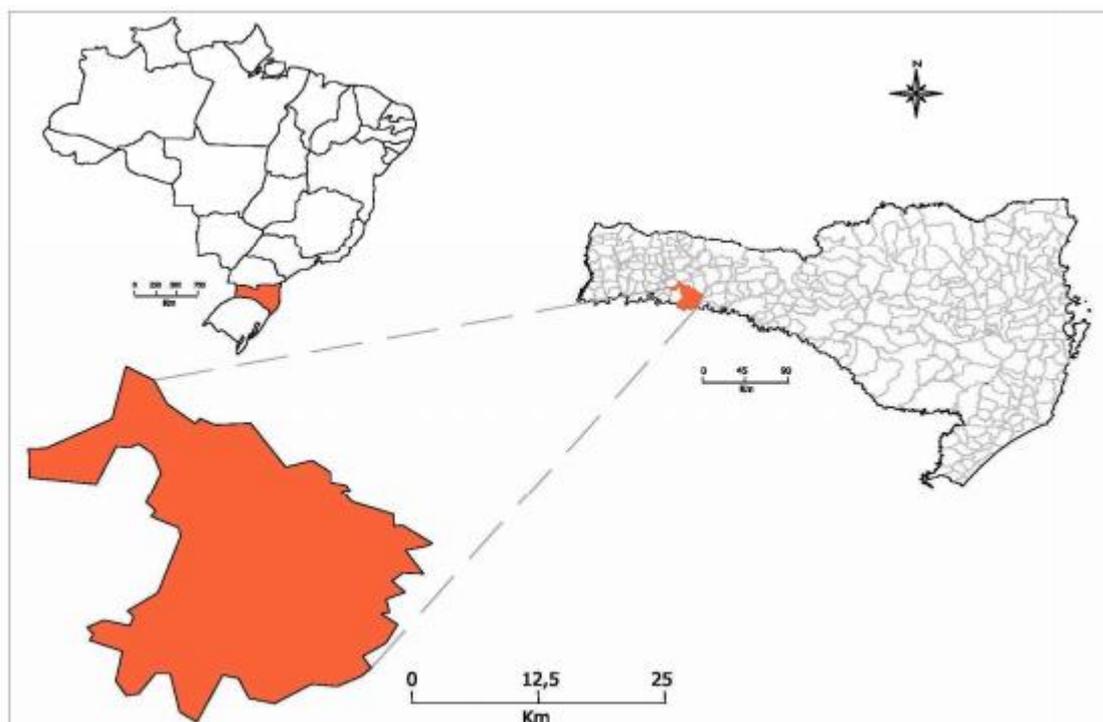
⁴² Segundo Bobbio, Matteuci e Pasquino (1998), um grupo não é um simples agrupamento de indivíduos, eles se unem pois tendem em uma direção – política – comum, tendo, dessa forma, quando certas ações e atividades são realizadas para satisfazê-los, um interesse em comum. A esses, chamaremos aqui, assim como os autores, de grupo de interesse, em diferenciação de grupos sociais, políticos, econômicos, elites entre outros.

implementado por ela nos anos iniciais da década de 1970, vemos a necessidade de dar um lugar a ela na história, reconhecendo sua significância, pois especialmente seu Centro de Ensino Superior, devido a agrupamentos e alterações sofridas no decorrer de sua existência, o qual transformou-se em UNOESC na década de 1990 e, na década seguinte, em UNOCHAPECÓ, pode sofrer com o esquecimento e o apagamento de seu pioneirismo no ensino superior municipal.

2.1. COLONIZAÇÃO:

Localizado na região Oeste do estado de Santa Catarina, distante aproximadamente 550km da capital, o município de Chapecó configura-se hoje como um polo regional. Isso se dá, em parte, pelo desenvolvimento de infraestruturas e serviços considerados mais avançados ou especializados em comparação com o que se dispõem e se oferece em outros municípios da região.

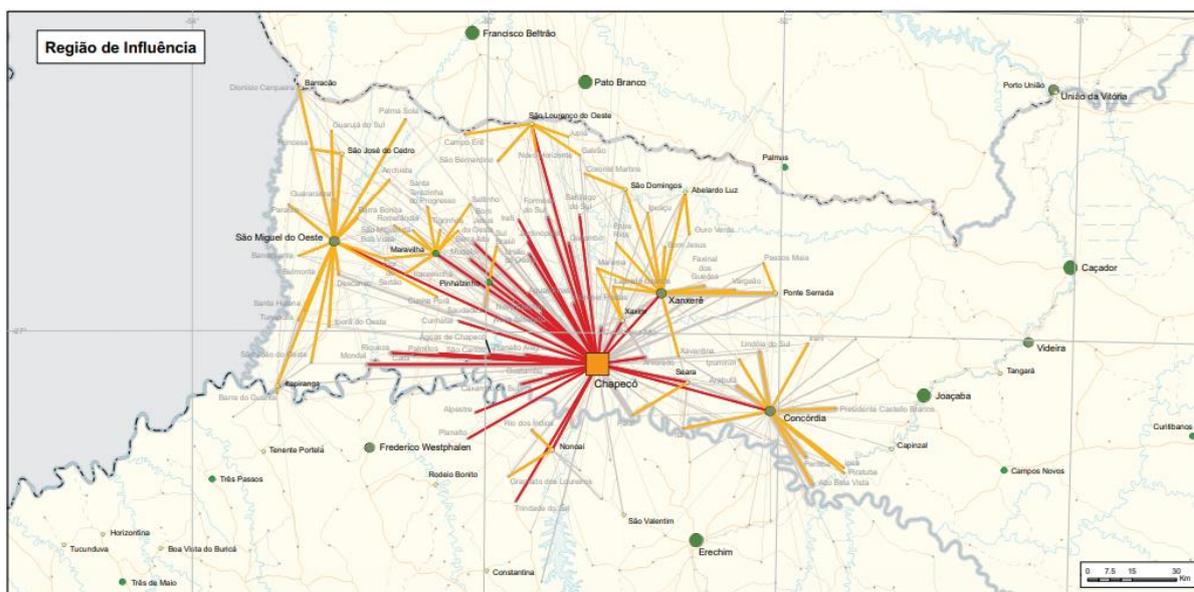
Mapa 1: Localização Geográfica de Chapecó (SC)



Fonte: IBGE; Org: Moraes, C.
Extraído de GROSSELI (2015, p.13).

Deste modo, Chapecó acaba por exercer influência sobre municípios que se encontram em seus arredores, tanto dentro como fora dos limites do estado, a exemplo de algumas áreas no sudoeste do Paraná e no noroeste do Rio Grande do Sul.

Mapa 2: Zona de Influência de Chapecó (SC)



Fonte: IBGE. Regiões de Influência das Cidades - 2007.

Extraído de GROSSELI (2015, p.18).

Ocupando uma área com cerca de 626 km², sua população, conforme o censo demográfico do IBGE realizado em 2010, era de 183.530 habitantes e está estimada, em 2019, em 220.367 habitantes, assim, estabelecendo o município como de médio porte. Ele ocupa a 6ª posição no ranking populacional do estado e figura entre os municípios mais importantes de Santa Catarina⁴³.

Em uma área com histórico de disputas territoriais, primeiramente, até 1895, entre Brasil e Argentina (Questão de Palmas), e depois, até 1916, entre o Estado do Paraná e o Estado de Santa Catarina (Contestado), Chapecó passa a existir em 25 de agosto de 1917, quando, por meio da Lei nº 1147, foi elevada a condição de município. Esta elevação se deu de forma estratégica para garantir os interesses do Estado, desejoso pela garantia de posse de um território

⁴³ Dados estimados para 2019 segundo o IBGE. Para mais informações consultar o site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/chapeco/panorama>.

que apresentava potencial para exploração econômica de recursos naturais, como a madeira e a erva-mate. (HASS, 2000; CASSOL, 2007; RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016)

Assim, sob o pretexto da necessidade de pacificar e civilizar a região definitivamente, além de ocupar o vazio demográfico que considerava-se predominar ali, segundo Silva e Hass (2017, p.345), Chapecó

[...] reunia em sua área uma diversa e esparsa população: fazendeiros, assentados das colônias militares que reivindicavam a área em disputa com a Argentina; assentados dos passos de tropa; remanescentes da atividade tropeira que ligava o Rio Grande do Sul ao Paraná; remanescentes de quilombolas (situados na atual divisa entre Santa Catarina e Paraná); assim como remanescentes das disputas políticas do Rio Grande do Sul e do Contestado. [...]

No período inicial de sua colonização, Chapecó ocupava um vasto território que, ao longo do tempo, deu origem a diversos distritos, os quais, por sua vez, originaram novos municípios. Este território, atualmente é fragmentando em 59 municípios⁴⁴, o que corresponde a cerca de metade da Mesorregião do Oeste Catarinense.

⁴⁴ Estes 59 municípios dividem-se em 2 microrregiões, a de Chapecó, com 38 deles, os quais correspondem ao território original do município, enquanto os outros 21 referem-se à microrregião de São Miguel do Oeste (extremo oeste catarinense) que fazem menção ao que completa o que era o território do “Velho Chapecó” (HASS, 2000).

Mapa 3: Território do Velho Chapecó

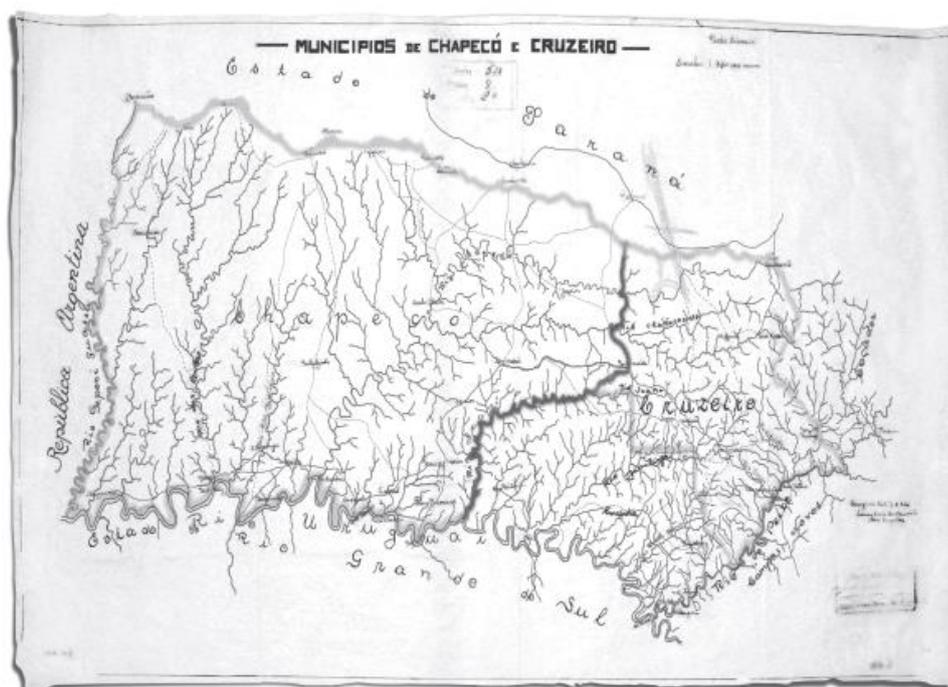
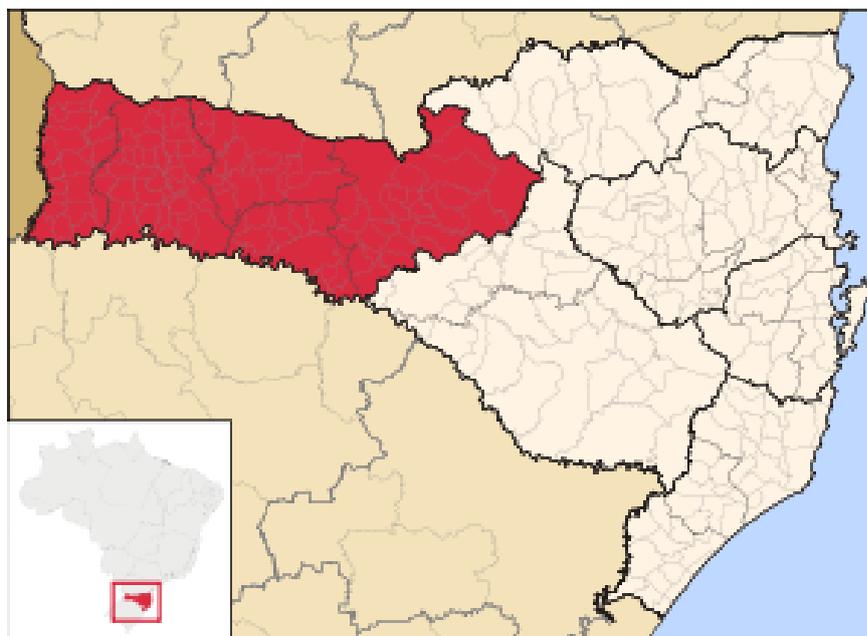


Figura 1. Mapa do Velho Chapecó.

Fonte: CEOM – Centro de Memórias do Oeste de Santa Catarina.

Extraído de CASSOL (2007, p.16).

Mapa 4: Mesorregião do Oeste Catarinense



Fonte:

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/d/d4/SantaCatarina_Meso_OesteCatarinense.svg/640px-SantaCatarina_Meso_OesteCatarinense.svg.png>. Acesso em 08 out 2018.

Seu nome, originalmente Xaçecó⁴⁵, conforme explica Elison Paim (2003, p.11) é uma “[...] palavra originária dos indígenas *Kaingangs*, significa ‘de onde se avista o caminho da roça’. [...]”. Essa nomenclatura herdada dos, ou inspirada pelos povos indígenas, nos ajuda a lembrar que o município e a região, para além de seus atuais limites, foi primeiramente ocupada por estes, fixados desde muito antes da chegada dos colonizadores europeus (LINO in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016).

Estes ocupantes do território apresentavam relações próprias com a terra e com a produção, sem ter como foco o excedente para o comércio, e apresentavam relações de posse diferenciadas, as quais, não eram determinadas por documentos de titulação, mas sim consideradas um bem coletivo e de uso comum, distinguindo-se do que pregava a lógica capitalista e do que era almejado pelo projeto de nação das elites e do governo brasileiro (PAIM, 2006; CASSOL, 2007; RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016).

Diante do ideal de progresso que subsidiava os planos e visões de futuro para a região, além dos indígenas, caboclos⁴⁶, posseiros e outros ocupantes da região foram considerados atrasados, e muitas vezes, inaptos ao trabalho, assim, sendo indesejáveis a executar ou participar do projeto de colonização que se desenhava (SILVA; HASS, 2017).

O discurso “do vencedor” atribuiu aos caboclos e índios estereótipos do tipo “acomodados” ou “incapazes”, que contrastam com os atributos do imigrante, este, “trabalhador”, “desbravador” que com seu comportamento diferenciado introduziu uma dinâmica capitalista às terras, no sentido de torná-las produtivas e lucrativas, e assim promoveu nova feição social e econômica à região. (MARQUETTI; SILVA in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016, p. 110)

Essa visão sobre o progresso esteve presente em boa parte do sul do Brasil e contribuiu para o modelo de sua colonização, especialmente no Oeste de Santa Catarina, tendo como

⁴⁵ O nome do município foi grafado com “X” até 1947, entretanto, neste ano, a Constituição do Estado de Santa Catarina definiu que o nome do município deveria ser escrito com “CH” por conta de a língua portuguesa ser derivada do latim. Mais informações podem ser encontradas na obra “*A Voz de Chapecó: artigos de Antonio Selistre de Campos - 1939 a 1952*”.

⁴⁶ Na colonização dos territórios do sul do Brasil, em um primeiro momento o termo caboclo era utilizado como forma de indicar os indígenas que ocupavam as terras interioranas em contraste a aqueles que viviam no litoral. O termo também foi utilizado para se referir ao “homem do mato”, ou seja, aqueles que viviam principalmente daquilo que a floresta oferecia, em uma cultura de subsistência baseada na coleta, assim desenvolvendo interferências mínimas no ambiente natural/selvagem. Posteriormente, o termo foi ganhando novas conotações, servindo para indicar o mestiço de ascendência indígena ou africana e também para designar o homem pobre da que vivia e trabalhava na roça, independente da sua etnia. Em algumas regiões do país o termo também aparece como um sinônimo de caipira. Para mais informações sobre o termo e sobre os grupos identificados por ele, ver obras de: Arlene Renk, (*A luta da erva: um ofício étnico no Oeste Catarinense*), Paulo Pinheiro Machado (*Lideranças do Contestado: a formação e a atuação das chefias caboclas (1912-1916)*),

principal símbolo o “*Ethos do Trabalho*” (FLORES; SERPA, 1999), o que, por vezes, mantém-se ainda impregnado na cultura e no imaginário social da região.

Não apenas em Chapecó, mas na região do Alto Uruguai do Rio Grande do Sul, na região Oeste de Santa Catarina e nas frentes de colonização dos eurodescendentes gaúchos em outras regiões brasileiras ou mesmo no Paraguai, a noção de progresso, ainda que criticada nos círculos intelectuais nacionais e internacionais há pelo menos um século, permanece. [...] (SILVA; HASS, 2017, p.345)

A colonização de Chapecó e do Oeste Catarinense foi realizada sob a responsabilidade de companhias colonizadoras, o que representava uma aliança entre os interesses do capital privado e do Estado (FLORES; SERPA, 1999). Enquanto as companhias colonizadoras preocupavam-se de realizar a ocupação do território, por meio do incentivo ou da ação direta na vinda de imigrantes internos ou estrangeiros, principalmente alemães e italianos⁴⁷, e da realização de benfeitorias ligadas à infraestrutura que favorecessem, tanto a ocupação, quanto a exploração das riquezas naturais, como a abertura de estradas, loteamentos agrícolas, construção de linhas férreas, etc., o governo conferia a concessão para uso e exploração das terras e doava, como parte dos pagamentos, faixas e lotes de terra próximos ao traçado das ferrovias para que as companhias as comercializassem com fins de ocupação.

No caso de Chapecó, merece destaque a colonizadora *Bertaso, Maia & Cia*, a qual, teve significativa atuação no processo inicial, e dissolvendo-se posteriormente, se reformulou como *Colonizadora e Industrial Ernesto Francisco Bertaso S/A*. Em ambos os casos, a empresa, além de manter sua atuação no ramo colonizador buscou expansão de seus negócios, assim, promoveu a instalação de serrarias, moinhos, frigoríficos, geração de energia elétrica, etc. Isso influenciou no processo de industrialização que passou a se desenhar em Chapecó a partir de 1950, em concordância com as políticas desenvolvimentistas que ganharam espaço no governo Brasileiro no mesmo período, mas também, contribuiu para garantir à família Bertaso, importância econômica e política no município, e em parte da região, durante um considerável período (HASS, 2000).

A organização de um sistema produtivo baseado na pequena propriedade focada na exploração, predominantemente, por meio da mão-de-obra familiar e pelo cultivo de gêneros agrícolas variados que servissem à comercialização, foi a opção preferida no processo de colonização de Chapecó (PAIM, 2006; CASSOL, 2007). Todavia, essas propriedades ficaram

⁴⁷ Além deste, também houve, em menor quantidade, a imigração de poloneses, austríacos, russos, etc.

sob a posse de imigrantes europeus e seus descendentes, vindos diretamente para o Oeste Catarinense ou das “colônias velhas” do Rio Grande do Sul, pois estes eram vistos como os únicos capazes de estabelecer na região um ambiente de trabalho e geração de riquezas permanente (FLORES; SERPA, 1999) que explorasse a vocação agrícola e o potencial produtivo da região, deste modo, trazendo a modernização das formas de produção e das relações com a terra.

Este modelo levou à construção de narrativas que exaltam os “pioneiros” como heróis fundadores e representantes da civilidade, mas contribuíram para a invisibilização e esquecimento dos povos indígenas e de outros grupos que foram expulsos da terra, excluídos no processo e marginalizados socio-culturalmente. Apenas nos últimos 20 anos a historiografia brasileira tem desenvolvido, com mais frequência, novos olhares para esse processo, problematizando o papel dos “invasores”⁴⁸ responsáveis pela colonização.

Frisamos ainda que

As frentes pioneiras, o extrativismo vegetal e a construção da Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande, no oeste do estado, resumem-se num só elemento que explica a introdução de relações capitalistas de produção no oeste e no Contestado. A ocupação do oeste catarinense, que se estendeu até a década de 1950, faz parte do movimento geral da expansão das fronteiras agrícolas no Brasil no século XX [...] (GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010, p.36).

Em Chapecó, entre outros locais, esse processo ocorreu interligando os interesses do capital industrial e do capital mercantil privados aos do poder estatal em seus diversos níveis.

Assim, o cenário brevemente apresentado incentivou a formação do município e a demarcação de várias de suas características, a exemplo das constantes alianças público-privadas e a formação de uma elite ligada a tais parcerias. Entretanto, “[...] Chapecó até os anos 1950 era um pequeno vilarejo, vivendo basicamente da exploração e da comercialização de madeira (araucária), da agricultura e de um pequeno comércio” (PAIM, 2006, p.129).

⁴⁸ Optamos aqui por utilizar o termo invasor devido a forma que ocorreram a grande maioria dos processos de retirada dos posseiros e especialmente dos povos indígenas da terra, sem negociações, sem indenizações, sem relocações, ou quando estas ocorriam, ignorando a importância de marcos culturais imbuídos de sentido de pertencimento e identidade daqueles povos, ou seja, um processo onde vigoraram a força e os interesses dos grupos colonizadores. Nas palavras de Hass (2000, p.63), “As concessões de terra, no entanto, foram feitas sem levar em conta os direitos dos posseiros. O Estado não se preocupava com eles, pois sua produção era insignificante e não contribuía com impostos. De antigos ocupantes da região passaram a intrusos, já que não se encaixavam com o novo sistema que se instalava. Por muitas vezes também fez-se uso da violência para resolver questões de terras, uma vez que a região foi disputada por indígenas, caboclos e brancos.”

As atividades industriais iriam começar a ganhar corpo ao longo desta década, e das seguintes, a partir influência desenvolvimentista e das ações do Estado para suprir as demandas particulares por infraestrutura, encorajando as elites econômicas tradicionais (ligada à colonização), mas principalmente as elites econômicas mercantis, as quais passavam a fazer o intermédio na venda da produção agrícola para outras localidades dentro e fora do estado, a investir seu capital acumulado em busca de ampliação de lucros (GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010).

Nas palavras de Reche (in: NASCIMENTO; VILLELA, 2017, p.39), “[...] O Estado que, teoricamente seria um representante neutro da sociedade, segundo as evidência e estudos no Brasil, acaba por se mostrar defensor ou representante de interesses particulares de acordo com a sua “classe e o período histórico [...]”. Em Santa Catarina, podemos dizer que isso ocorreu tanto em sua ausência como em sua presença.

2.2. INDUSTRIALIZAÇÃO

Desde o início do processo da “ocupação capitalista”⁴⁹ do Oeste Catarinense, e também da região de Chapecó, algumas atividades econômicas foram implementadas visando colonizar e explorar o território, a exemplo do que Gentil Corazza (in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016) chama de ciclo da pecuária, da erva-mate, da madeira e da agricultura familiar. Entretanto, apenas o último, iniciado efetivamente por volta de 1920, após a resolução das disputas que envolveram a questões do contestado, conseguiu desenvolver tipos de atividades mais permanentes.

Nesse sentido, “[...] A agricultura familiar contribuiu decisivamente para a formação do capital comercial e sua posterior transformação em capital industrial, base do complexo agroindustrial que se desenvolveu na região.” (CORAZZA in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016, p.305). A fixação ao solo impulsionada pela agricultura, trouxe consigo a necessidade de atividades econômicas complementares e a possibilidade de expansão delas, fazendo com que, aos poucos, florescesse o comércio, a indústria e serviços diversos, sob os quais, foram

⁴⁹ Utilizamos tal terminologia para diferenciar a ocupação com fins de colonização para exploração econômica da terra, que passa a ocorrer de 1917 em diante, em comparação com a ocupação anterior que se relaciona a dos povos indígenas e de caboclos/posseiros, os quais, tinham outra forma de relação de posse com a terra e de uso da mesma.

alicerçadas as bases do desenvolvimento socioeconômico e das relações de poder na região (PAIM, 2003; CASSOL, 2007);.

Vale lembrar que esses ciclos aconteceram em acordo com práticas e interesses para além do regional e que o próprio processo de industrialização, urbanização e modernização do município de Chapecó e do Oeste Catarinense ocorreu em consonância com mudanças políticas provenientes da revolução de 1930 e das políticas desenvolvimentistas adotadas posteriormente em nível federal (GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010). Nesse contexto, somando-se fatores externos, como a crise de 1929 e a Segunda Guerra Mundial, algumas oligarquias – ou elites – regionais viram-se enfraquecidas, diante de dinâmizações/transformações nos setores produtivos (exploração de madeira), nos modos e relações de trabalho (industrialização, legislação trabalhista) e no modo de vida (urbanização), o que possibilitou a diversificação de interesses políticos, econômicos e sociais, devido ao surgimento e penetração de novos agentes nestes campos de disputa (HASS, 2000).

Esse processo se deu, inicialmente, em algumas regiões com maior volume de influência econômica e com processos de urbanização mais avançados, assim, já contando com grandes cidades, mas paulatinamente, alcançou outras localidades mais interioranas. Isso proporcionou ao país, entre os anos de 1930 e 1970, mudanças estruturais, estas, representadas pela mecanização no campo, o êxodo rural, aumento populacional, entre outros.

Em Chapecó, salvo as devidas proporções e especificidades locais, o processo não foi diferente do ocorrido no resto do país, fortalecendo-se por volta das décadas de 1950 e 1960 como reflexo da implementação de planos de governo estaduais que visavam impulsionar o crescimento de Santa Catarina, como o Plano de Obras e Equipamentos (POE) e o Plano de Metas do Governo (PLAMEG), e com a criação da Secretaria de Estado dos Negócios do Oeste, com sede no município.

A industrialização no município de Chapecó ocorre em consonância com o processo de crescimento e mecanização do setor alimentício, que se desenrolava pelas regiões interioranas do sul do Brasil, especialmente no noroeste do Rio Grande do Sul. O símbolo desse processo foram os frigoríficos, que se expandindo em estrutura, quantidade e capacidade produtiva, passaram a concentrar significativa importância econômica. Segundo Cassol (2007, p.13)

Os pioneiros desta incipiente industrialização foram os comerciantes bem sucedidos. Direcionaram seus capitais para a instalação de pequenas indústrias familiares, com reduzido número de operários, direcionando sua produção à indústria alimentícia, com

destaque para a industrialização de produtos de origem animal em pequenos frigoríficos.

Deste modo, a instalação de agroindústrias e de suas expansões ao longo do tempo, tanto em Chapecó como em parte representativa do Oeste, foi a grande representação do “espírito desenvolvimentista” que pairava sobre o país. “[...] Em 1940, foram criados os frigoríficos da Sadia e o da Perdigão. Em 1952, o Chapecó, e em 1956, o Seara. Já, em 1962, foi a vez do Frigorífico Itapiranga e, em 1969, a Cooperativa Central Oeste Catarinense, com sede em Chapecó. [...]” (CORAZZA in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016, p. 305), entre outros. Foram cerca de dez frigoríficos em três décadas (SILA; HASS, 2017).

O sucesso desses empreendimentos foi garantido por mudanças nas políticas de crédito e financiamento, pelo investimento em infraestrutura viária e energética e pela modernização que ocorreu no campo (RECHE in: NASCIMENTO; VILLELA, 2017), a qual, transformou modos de trabalho e produção, o que no caso da criação de suínos e aves para atender aos frigoríficos, se traduziu nos sistemas de “parceria”⁵⁰ que se estabeleceram entre agroindústria e produtores rurais.

Somando-se a isso, houve também a liberar mão-de-obra do campo para as cidades, por conta do crescimento do número de pessoas nos núcleos familiares, das dificuldades financeiras na produção familiar e de subsistência, além da própria modernização de técnicas e da mecanização rural que reduzia as ofertas de postos de trabalho, atraindo pessoas para a cidade, tanto do interior do município, como de outros próximos, em busca de empregos e melhores condições de vida.

Junto a isso, Elison A. Paim ressalta que,

Além dessas mudanças que ocorreram no campo, não podemos esquecer o fascínio que a cidade exerce sobre o camponês; para ele alguns elementos do cotidiano assalariado são considerados vantajosos, quando, inevitavelmente, fazem a comparação com as oportunidades e as “vantagens” que a cidade e o trabalho urbano oferecem, como horário de trabalho fixo, feriados, férias, folgas semanais, o salário no final de cada mês trabalhado. Todos esses elementos fizeram com que ocorresse em nossa região um processo intenso de migração para a cidade.

[...] Paralelamente às mudanças ocorridas no campo a cidade de Chapecó sofreu profundas transformações: crescimento populacional, crescimento físico, educacional, aumento das atividades comerciais e de prestação de serviços. Segundo os jornais da época, a “cidade estava em revolução”. (PAIM, 2006, p.132)

⁵⁰ Esse sistema é bastante comum na produção de suínos e aves. Nele, o produtor participa com a mão-de-obra e a estrutura da sua propriedade, para a criação e manejo dos animais enquanto a agroindústria organiza e controla toda a produção estabelecendo o tempo que os animais ficam nas propriedades, as quantidades por lote, o modo de manejo, etc (PAIM, 2003; CASSOL, 2007).

O impulsionamento a essa “revolução” na cidade e no campo, ocasionado na região pelo crescimento da agroindústria, e apoiado pelo Estado por meio de seus planos de governo e desenvolvimento, também gerou a necessidade da implantação de outros tipos de indústrias que suprissem suas próprias demandas, fornecendo insumos e equipamentos, mas também as demandas da crescente população. Nesse cenário de crescimento demográfico e diversificação de atividades, outros setores econômicos também vieram a florescer, desenvolvendo e oferecendo serviços mais especializados e variados, que alargaram o comércio, a saúde, o setor de serviços, entre outros, de modo geral (CASSOL, 2007). Mas eles também trouxeram consigo suas próprias demandas, a exemplo, da necessidade de mão-de-obra qualificada, assunto que discutiremos mais à frente.

Isso contribuiu diretamente para a manutenção dessa expansão rápida e constante da cidade e sua consolidação como polo de atração. Nesse contexto,

A população urbana de Chapecó teve a seguinte evolução histórica entre os anos de 1940 e 2010, em números redondos: 4.128 em 1940, 11 mil em 1960, 20 mil em 1970, 55 mil em 1980, 96 mil em 1991, 120 mil em 1998 e 168 mil em 2010. Neste último ano de 2010, o índice de urbanização do Município de Chapecó situava-se próximo de 92%. No entanto, a forte e acelerada urbanização de Chapecó não se deu fundamentalmente em detrimento de sua população rural, e sim movida pela atração populacional de outros municípios da região. Por exemplo, entre os anos de 1998 e 2010, enquanto a população rural de Chapecó perdia em torno de 900 habitantes, passando de 16.300 para 15.400, a sua população urbana aumentava em nada menos que 48 mil habitantes. (CORAZZA in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016, p.309)

Todavia, “Com a integração e a consolidação do capital industrial, o desenvolvimento econômico da região Oeste catarinense passa a ser conduzido pelas grandes e médias empresas do setor alimentício, como Perdigão, Sadia, Chapecó, Aurora, Seara, dentre outros. [...]” (CORAZZA in: RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2016, p.306), as quais, muitas vezes ditaram os interesses e rumos para o município e sua população, seja de forma direta, com a participação de membros do seu alto escalão na política, ou indireta, por conta da importância econômica que apresentavam e ainda apresentam (CASSOL, 2007; GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010; RECHE in: NASCIMENTO; VILLELA, 2017).

Ainda assim, estas agroindústrias e os membros de seus grupos dirigentes, os quais ditam seus interesses e rumos, não eram isoladamente hegemônicos em relação ao poder político, econômico e ao prestígio e influência social em Chapecó. Desta forma, não deixaram de participar de disputas e sofrer oposições por parte de outros grupos de interesse ligados a áreas distintas, por exemplo, aqueles cuja influência era remanescente da exploração

colonizadora da terra, aqueles ligados a atividades mercantis e liberais, o que se refletiu no contexto político-eleitoral e partidário.

Como aponta Monica Hass (2000), a elite política, econômica e social de Chapecó diversificou-se e se tornou mais complexa, assim como as estruturas municipais. “Colonizadores, madeireiros, comerciantes, médicos, advogados, farmacêuticos, engenheiros, gerentes de banco, juízes de direito, promotores públicos, ocupantes de cargos públicos e os representantes da igreja” (HASS, 2000, p. 130) participaram ou estiveram à frente de iniciativas que também interferiam nos rumos e interesses relacionados com a expansão do município.

Todavia, mesmo havendo disputas, segundo Cassol (2007, p.30) “Até o golpe militar de 1964, os partidos atuantes no município, sem grandes diferenças políticas e ideológicas, apostavam na industrialização. As disputas acirradas eram pelo poder: o governo municipal e os cargos legislativos em suas respectivas esferas.”

2.3. O PLANO DE DESENVOLVIMENTO EM SANTA CATARINA

A industrialização de Chapecó, não ocorreu de forma isolada do cenário estadual e nacional. No país, desde 1930, com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, passou a ocorrer um esforço em prol da industrialização. Com isso, almejava-se colocar o Brasil em um patamar de competitividade econômica no mercado internacional e romper com a imagem de subdesenvolvimento remetida a ele.

Sob o slogan de “50 anos em 5”, no governo de Juscelino Kubitschek, esse intento industrializante e também urbanizador, associado às ideias e teorias desenvolvimentistas, teve seu auge no país. O ciclo desenvolvimentista perdurou no Brasil até a década de 1980, quando o modelo passou a dar sinais de desgaste e esgotamento (BIELSCHOWSKY; et al, 2011).

Em Santa Catarina, o processo de colonização não ocorreu de modo a integrar as regiões do estado, o que proporcionou um desenvolvimento fragmentado no que se relaciona às atividades econômicas, ou seja, em cada região do estado, algumas atividades específicas tiveram destaque. Possivelmente, tal variedade de atividades, não deveria se configurar como algo negativo, pois possibilitariam opções diversas de participação no mercado, entretanto, neste caso, elas encontravam-se desconectadas entre elas e de outras regiões geográficas. “[...] o Estado era recortado por estradas de cargueiros e poucas estradas de rodagem. A desintegração

estadual dificultava a comunicação e, portanto, a ligação entre as cidades tanto internamente quanto para outros estados. [...]” (GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012, p.210).

Em algumas localidades as ferrovias eram uma alternativa, porém, com a opção federal pelo incentivo ao transporte rodoviário em detrimento deste modal, somando-se questão da não padronização de bitolas, entre outras, levaram as ferrovias a serem progressivamente abandonadas, o que contribuía para o quadro das dificuldades na expansão industrial catarinense, pois comprometia o escoamento da produção (BIELSCHOWSKY; et al, 2011; GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012).

Isso dificultava o crescimento econômico, o fortalecimento das atividades e a acumulação de capital necessária para a realização de investimentos que expandissem a produção para além do mercado local.

O discurso desenvolvimentista passa a ser efetivamente assumido pelo governo catarinense no início dos anos de 1960, pois aqui encontra condições objetivas propícias para tal. As condições materiais exigiam novas formas superiores de organização capitalista, estruturada a partir do estado para liberar as forças produtivas que entravavam o processo de acumulação. Em nível local, forma-se, por parte do empresariado, dos políticos e técnicos do governo a consciência de que as questões relativas ao desenvolvimento econômico não poderiam ficar restritas ao governo federal, devendo, portanto, o executivo estadual assumir uma ampla tarefa no que se refere à formulação de metas e execução de programas, ou seja, tarefas no âmbito do planejamento econômico. É assim que a burguesia catarinense passa a reclamar a necessidade da interferência do Estado via planejamento econômico, fazendo com que o aparelho governamental seja re-estruturado para responder aos seus reclames, o que não poderia ser diferente, pois a composição do bloco no poder era de frações da própria classe dominante. (AGUIAR, 2009, p.151).

Nesse sentido, em consonância com o quadro nacional da aplicação das ações fomentadas pelo desenvolvimentismo, foram colocadas em prática atividades que visavam a implementação de um plano de ações que integrassem as regiões do estado, assim como possibilitassem ligações para além dele, conseqüentemente impulsionando o crescimento catarinense a níveis mais próximos ao da média nacional (GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010).

Santa Catarina foi um dos primeiros estados a organizar um plano de Governo. Ainda em 1951, no mandato do então Governador do Estado Irineu Bornhausen, foi criado o primeiro plano governamental, o Plano de Obras e Equipamentos (POE), que visava atingir o desenvolvimento através da construção de estradas de rodagem, energia elétrica, agricultura, educação e saúde. Esses seriam os cinco eixos norteadores de todo o progresso catarinense. (CASSOL, 2007, p.45)

Esta primeira experiência, provavelmente mostrou-se positiva, pois após este, outros planos de governo e de metas deram continuidade à forma desenvolvimentista de buscar o crescimento econômico.

Sucessor do POE, o Plano de Metas do Governo de Santa Catarina (PLAMEG I) no governo de Celso Ramos (1961-1966), foi organizado a partir de pautas discutidas em um Seminário Socioeconômico promovido pela Federação das Indústrias de Santa Catarina (FIESC) e inspirando-se em ideias da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) (GOULARTI FILHO in: MATTEI; LINS, 2010; GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012).

Diante da experiência prévia com o POE e dos quadros de crescimento concreto e potencial, a intensão com o PLAMEG I não era a concepção de um projeto fechado, mas sim, de um plano dinâmico, onde se realizassem exaustivos levantamento de informações e que houvesse verificações periódicas sobre seu andamento, possibilitando adequações quando necessário. As propostas, foram arquitetadas com a participação de técnicos, representantes regionais e sugestões da população, focando-se na identificação dos pontos de estrangulamento da economia catarinense e dos setores mais críticos para realização de investimentos (CASSOL, 2007; GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012).

Apresentando resultados considerados favoráveis ao Estado e dentro das metas de crescimento estipuladas, o PLAMEG I (1961-1966) ganhou continuidade durante o mandato do governador seguinte, Ivo Silveira. Com pequenas alterações o PLAMEG II perdurou de 1966 a 1970, e também foi sucedido por outros planos, entre os quais, o Projeto Catarinense de Desenvolvimento (PCD) de 1971 a 1974, o Plano de Governo (PG) de 1975 a 1979, entre outros que extrapolam nossos interesses com a discussão aqui proposta.

Conforme Gualberto, Cario e Dias (2012, p.201)

Os resultados alcançados com o PLAMEG I e II são, de maneira geral, considerados positivos, não somente pela superação dos pontos de estrangulamentos existentes para expansão econômica estadual, como em função da criação de condições para Santa Catarina vincular sua economia ao padrão de desenvolvimento nacional.

Levando em conta a realidade catarinense, o principal foco do PLAMEG I e II foi o incremento da infraestrutura para o transporte, a geração e distribuição de energia, do setor de comunicação e também o setor financeiro. Isso se fazia necessário para efetivar a integração entre as regiões do estado no sentido de facilitar e potencializar o escoamento da produção junto

com o aumento da capacidade de produção, apoiado pela disponibilidade de suporte energético e crédito (CASSOL, 2007).

Nesse sentido, foram definidos, no PLAMEG I, três eixos de investimento que seriam campos chave para o crescimento. Estes eram

[...] desenvolvimento do Homem, do Meio e da Expansão Econômica. Os investimentos na categoria “O Homem” visavam à melhoria das condições de vida e totalizaram 28,2%; os investimentos na categoria “O Meio” eram direcionados à infraestrutura e representaram 57,32%; os investimentos para a “Expansão Econômica” referiam-se à expansão agrícola e industrial e totalizaram 14,46%. (GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012, p.215)

Por sua vez, o PLAMEG II, mantendo a mesma orientação, “[...] teve como objetivos principais a melhoria dos meios administrativos, a valorização dos recursos humanos, a expansão econômica e a melhoria das condições sociais.” (GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012, p.217). Nesse contexto, dos investimentos disponíveis, seriam distribuídos “[...] 62% seriam alocados pra a Expansão Econômica, 17% para a melhoria das Condições Sociais, 15% para a valorização dos Recursos Humanos e somente 6% visava à melhoria dos Meios Administrativos [...]” (GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012, p.217-218).

Como podemos notar a partir da distribuição dos recursos, a qualificação da força de trabalho também é uma exigência, seja pela necessidade de conhecimento e domínio de técnicas ou de tecnologias. Assim, entre os setores que foram expandidos e/ou aprimorados recebendo investimento financeiros prioritário do estado, encontrou-se a educação. A criação de escolas, e possivelmente também, a expansão do ensino superior para o interior do estado, são coerentes com as áreas cobertas pelos PLAMEGs e com os desdobramentos do incentivo para o crescimento econômico do estado.

O setor educacional catarinense obteve significativa expansão a partir do PLAMEG. Além de aumentar o número de salas nas escolas já existentes, muitas escolas novas e ginásios foram construídos. No PLAMEG I pretendia-se criar 2.500 salas de aula e elas foram efetivamente construídas. No PLAMEG II somente no primeiro triênio já se tinha a criação de mais 1.806 salas. Os Planos não se limitaram às zonas urbanas, procuraram se fazer presentes nas rurais. Além disso, promoveu treinamentos ao corpo docente que na sua maioria não apresentava a devida qualificação pedagógica. (GUALBERTO; CARIO; DIAS 2012, p.219).

Letícia Carneiro Aguiar (2009, p.149), analisando a política educacional catarinense junto ao projeto desenvolvimentista da década de 1960, afirma que

Para possibilitar a inserção de Santa Catarina no projeto desenvolvimentista em curso no âmbito federal, desde o governo de Juscelino Kubitscheck (1956-1960), o Estado

reservou um importante papel para o setor educacional. Para que a política econômica tivesse êxito, era indispensável promover o ajustamento da educação.

Assim, articulada aos planos de desenvolvimento, quer como setor estratégico, quer como consequência, a expansão do ensino formal, independentemente de onde ocorreu, gerou consequências, seja no sentido de questionamento a ordem e às estruturas vigentes, seja no sentido de buscar mantê-las. Cabe então refletir e analisar como ocorreu tal expansão em Chapecó e a quem ela serviu.

2.4. NECESSIDADE E EXPANSÃO EDUCACIONAL EM CHAPECÓ

O traçado xadrez das vias e as avenidas largas, fazem com que Chapecó seja vista como uma cidade planejada. Sem dúvida, em parte, ela é. Contudo, o crescimento demográfico acelerado pelo qual a cidade passou, especialmente de 1940 a 1970⁵¹, ainda que almejado, dificilmente pôde ter sido previsto pelos poderes responsáveis pelo desenvolvimento da infraestrutura municipal.

Esse cenário de crescimento e desenvolvimento, mas sobretudo de urbanização, passou a imprimir novas dinâmicas aos indivíduos e as suas necessidades, gerando movimentos e transformações na vida pessoal/familiar, bem como nas relações com a sociedade. Aparentemente, no âmbito estético e viário, a cidade crescia de forma satisfatória, concretizando seus planos e disseminando a imagem de desenvolvimento e progresso almejada para o município de modo positivo. Entretanto, questões sociais relacionadas as necessidades, condições e qualidade da vida urbana, a falta de infraestrutura, de segurança, educação, etc., em especial nas áreas periféricas, onde foram se alocando as populações menos favorecida economicamente e as pessoas que migraram para a cidade esperando uma vaga no mercado de trabalho, começaram a tomar grandes proporções e ser percebidas pelos cidadãos e autoridades (RECHE in: NASCIMENTO; VILLELA, 2017).

A cidade cresceu muito, com avenidas largas, espaçosas, bem iluminadas, atribuindo um aspecto bonito, de grandiosidade, que impressiona e seduz seus visitantes. Mas as preocupações em atender a população que aqui chegava e se instalava não produziram os efeitos esperados. Se observarmos os índices de pobreza e marginalização da população que veio para Chapecó, eles são atemorizantes. O crescimento da riqueza e da pobreza se deram proporcionalmente [...] (PAIM, 2003, p.36).

⁵¹ Para informações concretas sobre os índices de crescimento consultar HASS (2000, Cap.03).

O ambiente urbano, como é comum, estabelecia uma carga horária diária de trabalho dentro da empresa, a qual, em vários casos, distante da moradia dos trabalhadores, o que, por sua vez, reduzia a presença de adultos nas casas durante horários comerciais, ou mesmo além deles⁵², enquanto crianças permaneciam sozinhas em casa ou pelas ruas (PAIM, 2003).

Essa situação, fruto de um crescimento urbano além do previsto pelos governantes, começou a modificar alguns comportamentos e ganhar contornos de problema social, principalmente quando se tratava de crianças mais pobres e que vez ou outra cometiam pequenos furtos. Isso levou a reivindicações para que atitudes fossem tomadas visando evitar o agrupamento de crianças desocupadas e da expansão de situações que envergonhavam um povo que se via como portador de um legado histórico de disposição para o trabalho. Deste modo, governantes, organizações religiosas, clubes de serviço, entre outros, passaram a convocar a todos para tomar parte na resolução do problema (PAIM, 2006).

Nesse contexto, uma das alternativas foi a utilização da educação enquanto ferramenta de ocupação, conscientização e até normatização, sendo ela desenvolvida em processos formais, por instituições educacionais, ou informais, através de propagandas de jornais e rádio que buscam inculcar valores e normas ao imaginário social (PAIM, 2006). Vale lembrar que no contexto nacional a educação também foi vista como uma forma de garantir as aspirações desenvolvimentistas.

Essas crises sociais, associadas a uma crise do sistema educacional, o qual, devido ao acelerado crescimento urbano elevou de forma crítica a demanda por educação fez parte, de um modo geral, da realidade Brasileira dos anos 1960. Todavia, isso serviu como justificativa para assegurar a intervenção e garantia de influência dos interesses do capitalismo estadunidense no país, camuflado como cooperação (AGUIAR, 2009).

Nesse sentido, as reformas propostas pelos acordos MEC-USAID, e as propostas de educação utilitaristas focadas no ensino profissionalizante do regime militar, embasadas pela teoria do capital humano, pensavam na educação enquanto uma forma de qualificar mão-de-obra que suprisse as necessidades das indústrias que se instalavam ou se expandiam no país,

⁵² Vale apontar que a CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) data de 1943, mas ainda assim, ela não foi imediatamente obedecida em todas as regiões e municípios do país. Sabemos que ainda hoje o trabalho informal é uma realidade, o que priva trabalhadores de seus direitos, e que, junto a isso, algumas empresas e indústrias encontram maneiras de burlar elementos da CLT, fazendo com que a fragilidade socioeconômica de muitos trabalhadores(as) os leve a situações de dependência em que, para manter o emprego, aceitam ou compactuam com irregularidades.

das novas áreas de prestação de serviço, etc., ou seja, em prol das necessidades do capital. (CUNHA; GÓES, 2002; AGUIAR, 2009).

Usava-se para isso, o pretexto de que, com a profissionalização desde a educação básica e a consequente qualificação da mão-de-obra representada por grande parte da população haveria aquecimento da economia, fomentando assim a criação e entrada de novas empresas no país, por consequência, gerando empregos, elevando a renda e minimizando problemas socioeconômicos (CUNHA; GÓES, 2002).

Outro ponto levantado como benefício da educação profissionalizante era ideia de que, com a conclusão do ensino básico qualificando os estudantes enquanto técnicos aptos a atuarem no mercado de trabalho, a procura pelo ensino superior seria reduzida, minimizando o problema da incapacidade de atender a toda a demanda existente. Entretanto, esta expectativa não se concretizou, o que contribuiu para a entrada do capital privado nesse ramo (CUNHA; GÓES, 2002).

Nesse cenário, em Santa Catarina, “Já no segundo quinquênio (1966-1971), a política educacional passa a ser pensada em termos globais, com a utilização da estratégia do planejamento na organização e funcionamento do sistema educacional. [...]” (AGUIAR, 2009, p.155). Nesse sentido, para que fosse possível ao Estado a definição das bases de sua política educacional com vistas a ações de amplo alcance, foram firmados dois convênios, um envolvendo o PLAMEG, a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) e outro envolvendo o MEC, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (AGUIAR, 2009).

Vale esclarecer, que

[...] os convênios estavam inseridos numa política mais global do governo federal, já que no período de 1964 a 1968 foi firmada uma série de acordos (doze no total), conhecidos como “acordos MEC-USAID”. Esses acordos alcançaram todo o sistema educacional, em todos os seus níveis e em todo o país, e envolviam aspectos voltados à re-estruturação administrativa, planejamento e treinamento de pessoal docente e técnico. (AGUIAR, 2009, p.154-155)

Frisamos ainda que, em Chapecó, apesar das obras realizadas durante o mandato do prefeito Sadi de Marco (1966-1969), no que se refere à construção de escolas, e também da Secretaria dos Negócios do Oeste (SNO) durante a década de 1970, (CASSOL, 2007; SILVA; HASS, 2017), defendemos a hipótese de que as benesses da educação formal (em seus diversos níveis), restringiam-se principalmente as pessoas mais influentes econômica e politicamente,

ou àquelas de alguma forma “apadrinhadas”, já que até fins da década de 1970 existia um déficit de vagas e profissionais no setor educacional (PAIM, 2006).

Corroborando para tal hipótese, as palavras de Paim (2006, p.133) sobre o assunto, o qual, afirma que,

Quanto às crianças desocupadas, a disciplinarização deu-se de maneira mais intensa, aberta e organizada, através da implantação da Coordenadoria Regional da Fundação Catarinense do Bem Estar do Menor (FUCABEM), em 27 de junho de 1977. Simultaneamente às medidas disciplinares - relativas àqueles que estavam sendo excluídos das “maravilhas” geradas pelo crescimento da “cidade das rosas” e ameaçavam a paz, a ordem e o sossego - foram sendo criadas formas para atender às necessidades daqueles que estavam sendo eleitos para os benefícios do progresso. Mas para poder ser incluído era preciso estar preparado. Para isso foram tomadas várias medidas, especialmente para a formação de jovens, tais como escolas de ensino técnico, ampliação da rede de ensino e criação de uma universidade.

Nesse sentido, podemos pensar que os processos educativos no município, e de certo modo, no Brasil, foram concebidos como ferramentas para guiar a forma como as novas gerações seriam conduzidas para, e em seus papéis sociais e na contribuição que teriam com a continuidade do desenvolvimento. Não negamos aqui que isso seja parte da missão e dos valores da educação formal, ou seja, que os sujeitos contribuam e participem ativamente do desenvolvimento da sociedade em que se inserem, entretanto, o que aparenta é que esta participação reservava âmbitos diferentes de acordo com a classes social de cada indivíduo.

Assim, contribuem para a nossa perspectiva, as palavras de Aguiar (2009, p.165), a respeito da relação entre industrialização e educação, de que

O processo de industrialização da economia catarinense, apresentando um desenvolvimento mais efetivo a partir dos anos de 1960, começou a exigir, em certas atividades produtivas menos complexas, um trabalhador com um domínio de conhecimentos apenas rudimentares – ler, escrever e contar (papel da educação geral), e nas atividades mais complexas um trabalhador com determinada especialização e capacidade para lidar com instrumentos produtivos de natureza mais avançada (papel da educação pós-primária, como escolas ou liceus industriais).

Por esse ideal, a possibilidade do trabalhador de acessar conhecimentos, estaria garantindo sua inclusão em uma sociedade urbano-industrial, a qual, tanto o país como o interior de seus estados ascendiam. Entretanto essa visão sobre a educação e o ensino de modo instrumentalizado para a ideologia de uma democracia social, ignora, por sua vez, diferenças e desigualdades fundamentais da sociedade capitalista de classes, levando a naturalização destas, por meio do mito da meritocracia (AGUIAR, 2009).

De todo modo, lenta e gradativamente, também as indústrias e outro negócios de Chapecó passaram a se interessar por capacitação, exigindo trabalhadores mais qualificados e/ou especializados para desempenhar certas funções, especialmente se tratando daqueles que ocupariam locais com maior prestígio salarial, sejam ligados à operação de novos equipamentos e tecnologias, sejam ligados a cargos de liderança. Isso contribuiu para promover a necessidade de melhores condições educacionais, as quais, não se relacionam necessariamente ao pensamento crítico e autônomo dos indivíduos, mas, nesse contexto, em muitos casos, às habilidades valorizadas pelo empresariado como as que bons funcionários deveriam possuir: disciplina, foco, submissão, etc.

Mesmo sabendo que a educação e as escolas – de nível básico a superior – possuem historicidade própria, ou seja, se apresentam com formas e objetivos diferentes ao longo do tempo, é preciso ter em mente que, ainda assim, nem sempre as instituições de ensino vão desempenhar suas atividades coerentemente com sua função social de servir aos estudantes e a sociedade como desenvolvedora de potenciais e promotora de transformações, mas acabam por vezes, se colocando a serviço dos interesses do capital, produzindo trabalhadores “disciplinados”, nestes casos, tornando-os submissos e acríticos (MÉSZÁROS, 2008).

Alinhando-se a esse foco relacionado ao trabalhador “ideal”, unidades do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e Serviço Social da Indústria (SESI), também conhecidas como *Sistema S*, foram instaladas em Chapecó objetivando resolver a deficiência de mão-de-obra qualificada e suprir as crescentes demandas na indústria e no comércio. Tais instituições foram amplamente incentivadas pelos poderes públicos municipais em suas instalações, e por setores da sociedade, principalmente o empresariado, que via a oportunidade de maiores lucros em decorrência da qualificação de seus funcionários, mas também pelos trabalhadores, que viam possibilidades de melhores salários e colocação no mercado. (PAIM, 2006).

[...] a educação influenciava especialmente os filhos dos agricultores, uma vez que o ensino recebido divulgava idéias de interesse das indústrias. Era apresentada, para os agricultores, uma imagem de maravilhas, de consumo e acesso aos bens, caso morassem na cidade e trabalhassem como assalariados. A divulgação era realizada através das cartilhas que estavam formando os jovens, alvo predileto das indústrias. (PAIM, 2003, p.35).

A partir disso, podemos sugerir que se estabelecem parcerias estratégicas que dão conta de capacitar e preparar os habitantes para o mercado de trabalho, discipliná-los para a vida

urbana e para o consumo, entre outros, assim, atendendo a interesses da elite, mas também, realmente inserindo diversas pessoas no mercado de trabalho. Nesse sentido, a educação agia em duas frentes, uma buscando amenizar os problemas sociais gerados pelo crescimento rápido, e em outra, procurando levar a população a crer que estava sendo atendida em suas demandas.

Esse contexto, alimenta nossas questões sobre o caso do ensino superior chapecoense, em especial, devido à participação direta em sua implementação por parte do empresário e político Plínio Arlindo de Nês⁵³, na ocasião, Secretário dos Negócios do Oeste e do Bispo diocesano da época, dom José Gomes⁵⁴, o qual, é reconhecido por sua ligação com a Teologia da Libertação e aproximação com a atuação de alguns movimentos sociais, sendo estes os primeiros Presidente e Vice-Presidente, respectivamente, da Fundeste. A associação entre o empresário e o religioso, por si só, já poderia fomentar algumas hipóteses sobre interesses e/ou disputas que recaíram no campo do ensino superior de Chapecó e o que se pretendia para ele.

Por sua vez, talvez haja um risco nesse foco educativo, concentrando em um único pilar grande parte das “esperanças” de transformação social, o que leva a negligenciar as influências de outros espaços, como o familiar, o social, e em especial, o político. Isso pode tanto sobrecarregar de responsabilidades os espaços educacionais como protegê-los de críticas e transformações pelo “medo” que se dissolva, por parte da população mais carente, ou que ao se abrir seja contaminado por ideias e filosofias que possam minimizar seu poder de “controle/manipulação” social, por parte das elites.

2.5. ENSINO SUPERIOR EM CHAPECÓ: A FUNDESTE E O CES/FUNDESTE

De 1960 a 1980, a educação em Santa Catarina, especialmente a básica, vinculava-se diretamente às políticas educacionais nacionais, observadas atentamente pelo governo da ditadura militar implanta no referido período (AGUIAR, 2009). Essas políticas, conforme aponta Paim (in: BRANCHER; LOHN, 2014, p.241), “[...] demarcaram dois movimentos

⁵³ Para informações sobre Plínio Arlindo de Nês consultar o site do CEOM (<http://ceom.unochapeco.edu.br/ceom/index/>) em fundos documentais sobre o mesmo.

⁵⁴ Para informações sobre dom José Gomes pode ser consultado o verbete sobre ele no “*Dicionário Histórico-Social do Oeste Catarinense*” ou as obras “*Dom José Gomes Escudo dos Oprimidos*” e “*Dom José Gomes: mestre e aprendiz do povo*”.

contraditórios e complementares: a expansão do ensino e o controle do que deveria ser ensinado. [...]”.

Essa expansão, no oeste do estado, se viu limitada aos níveis fundamental e médio de ensino, ficando o ensino superior a cargo dos grupos municipais, que por sua vez, se estruturou por meio de fundações educacionais criadas pelo poder público municipal, mas não gerido por ele, e sim pelo direito privado. Ou seja, a implementação destas instituições conhecidas como faculdades comunitárias, “[...] não representou uma expansão da educação pública, mas sim de natureza privada.” (PAIM in: BRANCHER; LOHN, 2014, p.241).

Como forma de reivindicar e dar visibilidade a causa que pela qual lutavam, ou seja, a necessidade da instalação de uma universidade em Chapecó, grupos da sociedade civil e política se uniram em um movimento comunitário que foi denominado como “pró-universidade”. Este movimento, não foi exclusividade no município, pois em outras localidades no sul do país, distantes das capitais estaduais e de algum modo desamparadas pelos poderes públicos estaduais e federais, também se valeram da estratégia para que o ensino superior se tornasse uma realidade.

Em Chapecó, o movimento reuniu, além de parte da população interessada pelo ensino superior, figuras de liderança como, conforme já mencionamos anteriormente, a do empresário, político e líder comunitário Plínio Arlindo de Nês, que na ocasião ocupava o cargo de Secretário de Estado da Secretaria de Negócios do Oeste, e do Bispo católico Dom José Gomes, os quais, destacando-se a frente do movimento, ocuparam a primeira direção da Fundeste.

O movimento “pró-universidade” de Chapecó agregou também autoridades e pessoas influentes política e economicamente dos municípios mais próximos da região, neste caso, os que, na ocasião, faziam parte da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC). Ainda que Chapecó fosse a cidade mais populosa e desenvolvida da região, a educação superior também era uma demanda dos municípios menores, os quais, viam na instalação de um Centro Superior de Ensino na cidade, uma oportunidade de desenvolvimento também para eles e sua população.

Imagem 1: Manifestação do Movimento Pró-Universidade em Chapecó (SC)

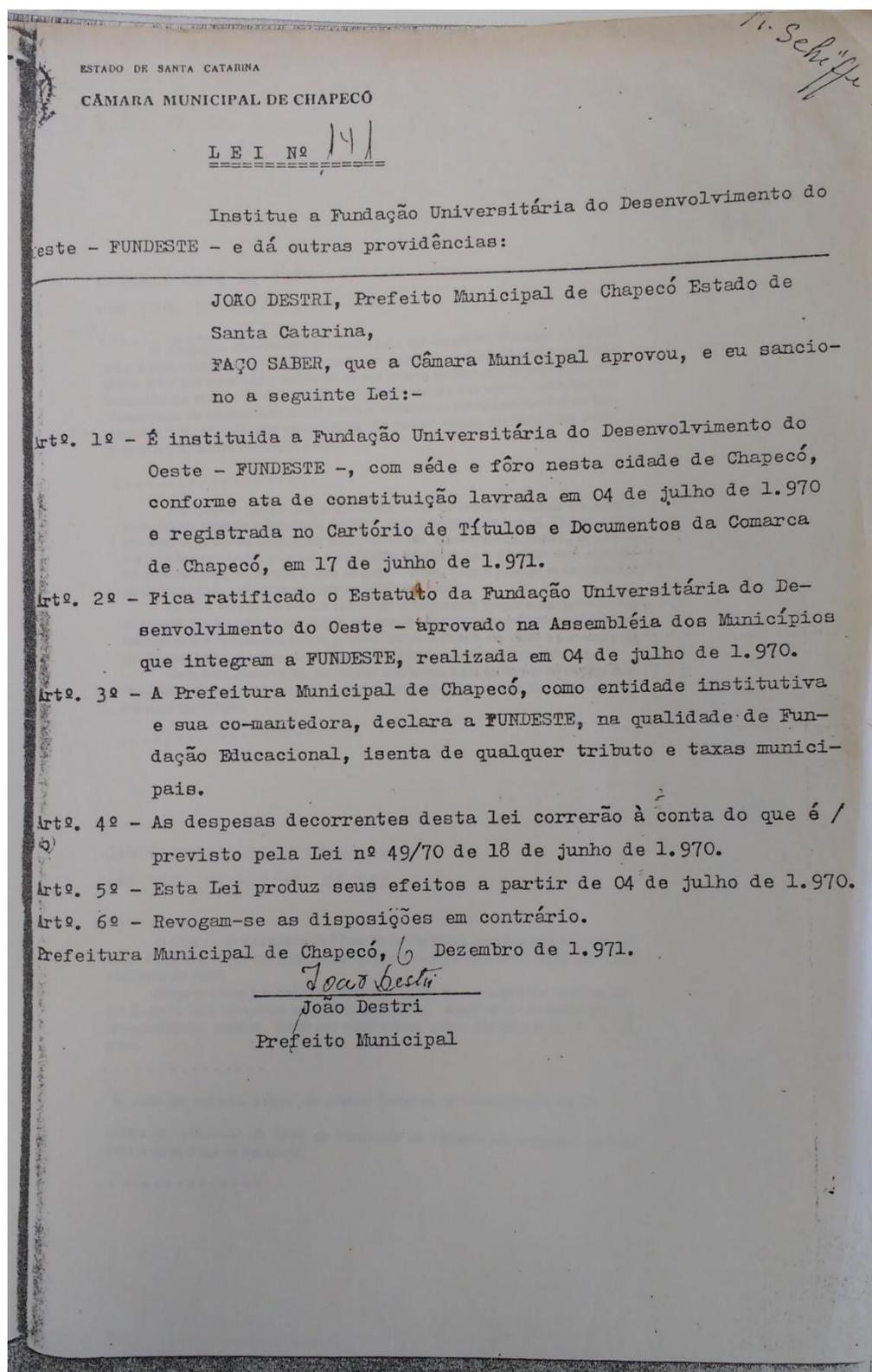


Fonte: CEOM

Podemos considerar que o movimento “pro-universidade” de Chapecó foi bem-sucedido, já que, por meio de assembleia geral, contando com a presença de autoridades e lideranças de 36 municípios, a Fundeste foi criada oficialmente em 4 de julho de 1970⁵⁵ como instituição pública de direito privado e com gestão comunitária. Amparada por lei municipal assinada pelo prefeito na ocasião, João Destri, a fundação educacional, após sua criação, manteve as lideranças do movimento que a reivindicava a frente da direção da instituição.

⁵⁵ A Fundeste se manteve atuando diretamente na execução das atividades do ensino superior até 1990, quando se uniu a outras fundações universitárias para constituir a Universidade do Oeste (Unoesc), a qual assumiu a responsabilidade das ações do ensino superior em Chapecó e em outros municípios. Ainda assim, a Fundeste, inativa academicamente, continuou ativa como pessoa jurídica, sendo co-mantenedora da Unoesc até 2001, ano em que ela foi reativada, transformando-se, em 2002, na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Atualmente a Fundeste continua existindo e em atividade, porém, novamente com atuação indireta, sendo mantenedora da Unochapecó e sua Farmácia-Escola, e do Instituto Goio-En.

Documento 1: Lei Instituinte da Fundeste



Em 21 de fevereiro de 1972 houve a instalação solene do Centro de Ensino Superior da instituição e, no mesmo ano, iniciaram-se as atividades do curso de Pedagogia, o primeiro curso superior implantado em Chapecó (FUNDESTE, s/a). O curso era sem dúvida essencial, afinal, havia um déficit educacional muito significativo por conta do número reduzido de profissionais e de vagas (PAIM, 2006), o que demandava a vinda de profissionais formados em outras regiões do estado ou de fora dele para atuar na área. Também era comum que na ausência de professores formados, pessoas sem qualificação formal ocupassem a função de professores.

Nesse sentido, lembramos que em Chapecó, o primeiro curso superior a iniciar suas atividades foi o de pedagogia, em 1972. Antes disso, o município formava poucos professores, dependendo também de moradores que tivessem oportunidade e condições de ir realizar sua formação em outros lugares, profissionais que se mudavam para a cidade buscando vaga no mercado de trabalho ou de pessoas sem formação na área, muitas vezes, seminaristas. Assim, devemos considerar que boa parte da população não apresentava altos índices de escolaridade, seja pela exclusão imposta a eles, por falta de condições, ou mesmo, por falta de interesse próprio.

Tabela 2: Situação da Rede Escolar no Município de Chapecó

ANO	N. DE PROFESSORES			N. DE ALUNOS		
	1972	1978	1994	1972	1978	1994
Pré-Esc.	-	3	-	-	253	-
1ª.-8ª.	124	139	183	10.829	15.971	29.888
2ºG.	2	3	12	896	1.522	3.404
TOTAL	126	145	195	11.725	17.746	33.292

Extraído de: PAIM, 2003, p.52.

Os dados podem nos levar a imaginar ou questionar a qualidade do ensino, já que o número de alunos supera muitas vezes o de professores, o que pode sugerir, entre outras dificuldades, salas de aula superlotadas. Junto a isso, ao considerar que os profissionais da

Pedagogia têm sua habilitação para a educação infantil⁵⁶ e anos iniciais do ensino fundamental⁵⁷, podemos ser levados a pressupor que as disciplinas específicas do currículo dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, em suas características mais aprofundadas e suas diferenças metodológicas continuavam defasadas, mas é importante que tenhamos em mente particularidades do momento histórico e também da instituição.

No CES/Fundeste, o curso de Pedagogia habilitava profissionais para as disciplinas do Ensino Médio, especialmente o que era conhecido como normal/magistério, entre elas, filosofia da educação, sociologia da educação e didática, em conjunto com as opções para a habilitação em supervisão escolar, orientação educacional ou administração escolar. Apenas anos depois, por voltar dos anos 2000, é que a habilitação passou a ser do modo como conhecemos na atualidade.

Ainda assim, muitos professores não possuíam formação específica para atuação em algumas disciplinas específicas, contribuindo para uma instrução superficial em determinados contextos.

O crescimento da rede escolar atendeu a necessidade de dar o mínimo de instrução para parte da população chapecoense. Assim, foram atendidas as exigências empresariais de ter mão-de-obra mais instruída, e não mais educada, principalmente se observarmos o percentual de alunos matriculados no primeiro grau em detrimento do segundo grau. (PAIM, 2003, p.52, grifos nossos).

Deste modo, o contexto de criação e instalação da Fundação Universitária do Desenvolvimento do Oeste (Fundeste), indubitavelmente vem atender a reivindicações da população e as suas necessidades, contribui para a promoção de desenvolvimento socioeconômico e intelectual, mas em grande parte, também serve para atender as demandas do empresariado por capacitação de mão-de-obra mantendo-a barata.

Um ponto que merece ser levantado é que, conforme os trabalhos de Elisa Paim, voltados para a discussão da educação em Chapecó nos sugerem, havia uma carência

⁵⁶ O que denominamos aqui como educação infantil, faz referência ao que no período era conhecido como pré-escola, pois não era considerado parte efetiva do processo educativo até as mudanças ocorridas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) durante as décadas de 1990 e 2000.

⁵⁷ No Brasil, até 1971, o primeiro estágio da educação correspondia às séries de 1ª a 4ª do que se denominava como ensino primário, enquanto as séries de 5ª a 8ª eram o ensino ginásial. A etapa seguinte era denominada de ensino colegial e contemplava os três últimos anos da educação básica. Com revisões na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), partir de 1971, ensino primário e ginásio fundiram-se, dando origem ao ensino de 1º grau, o colegial passou a ser o 2º grau e o ensino superior era conhecido como 3º grau. Em 1996, novas mudanças foram realizadas na LDB, o ensino de 1º grau foi substituído pelo ensino fundamental dividido em anos iniciais e anos finais e o colegial passou a ser o ensino médio.

significativa de vagas na educação básica, influenciada tanto pela escassez de professores quanto pela de infraestrutura. Nesse sentido, como já mencionado, a implementação do CES/Fundeste, e a escolha pela pedagogia como primeiro curso da instituição, é sem dúvidas assertiva em relação as necessidades do município e da região, entretanto, resolve o problema apenas em partes, pois deixa ainda lacunas relacionadas aos anos finais do ensino fundamental ao ensino médio no que diz respeito a algumas disciplinas mais específicas e aos conhecimentos relacionados a elas⁵⁸.

Nesse contexto, nos anos seguintes, o CES/Fundeste expandiu seu campo de formação, passando a oferecer os cursos de Estudos Sociais, Letras, Ciências Matemáticas, Administração e Ciências Contábeis. Os dois últimos, poderiam até dar ferramentas e conhecimentos para que os formados tivessem condições de ministrar algumas aulas em certas áreas da educação básica, entretanto, eles não formavam especificamente professores, mas sim profissionais voltados para atuar em outras áreas do mercado de trabalho, especialmente, em nosso olhar, para aquelas que relacionavam-se seja de forma direta, seja de forma indireta com as necessidades das grandes agroindústrias. Além disso, enquanto os três primeiros, relacionados à área da educação funcionavam em regime de férias, os dois últimos, mais voltados para o mercado industrial e empresarial funcionavam em regime letivo normal, assim sugerindo uma maior preocupação ou destaque para estes últimos.

Dizemos isso pois, ao olhar novamente para os dados da tabela anterior, onde Paim (2003) apresenta a situação da rede escolar no município de Chapecó, comparando crescimento dos números referentes a professores e estudantes, podemos perceber uma grande discrepância. Enquanto o número de professores atuando no ensino fundamental – ou 1º grau – cresce em 59 (de 124 para 183) e os que atuam no ensino médio – ou 2º grau – cresce em 10 (de 2 para 12), lembrando ainda que nessa separação entre 1º e 2º grau podemos ter os mesmos professores atuando nos dois níveis, o número de estudantes matriculados no ensino fundamental – ou 1º grau – cresce em aproximadamente 19 mil (de 10.829 para 29.888) e os estudante matriculados no ensino médio – ou 2º grau – cresce em cresce em aproximadamente 2.500 (de 896 para 3.404), ambos entre os anos de 1972 a 1994.

Deste modo, enquanto o número de estudante cresceu estrondosamente, o de professores foi discreto, levando a crer que a instituição formava poucos profissionais da educação, ou que

⁵⁸ Por exemplo, em disciplinas específicas das ciências exatas, naturais e humanas, física, biologia e história.

nem todos seguiram na área ou atuando no município. Além disso, a diferença numérica de estudantes entre os dois níveis do ensino básico, sugere um índice de evasão escolar elevado, também fazendo-nos questionar quantos desses estudantes ascendiam até a educação superior oferecida pelo CES/Fundeste de Chapecó. Talvez, mais importante do que quantos, pode ser questionar quem eram os estudantes do CES/Fundeste, quem conseguia o acesso à educação superior em Chapecó? Porém, tal questão, ao menos nesse momento não é nosso foco principal, permanecendo como curiosidade e uma possibilidade para pesquisas futuras.

Por sua vez, frisamos que outros cursos vieram a ser oferecidos na instituição ao longo do tempo, entretanto, o período que mais nos interessa é o entre 1977-1985, por se tratar do momento em que as instituições estudantis a nível nacional voltavam a se organizar e a realizar manifestações de rua, ou seja, apesar das explanações até aqui, nosso foco recai sobre a organização e a atuação representativa dos estudantes do CES/Fundeste, assunto abordado no próximo capítulo.

Destacamos ainda, que, partir de 1990 o CES/Fundeste passa por um processo de fusão com outras instituições da mesma natureza para formar a UNOESC, buscando possivelmente ampliação da área de influência e uma experiência multicampi que fomentasse expansão estrutural e conseqüentemente oferta de vagas, e na década seguinte, volta a separar-se, mas desta vez tornando-se a atual Unochapecó, hoje oferecendo mais de 30 cursos presenciais em nível de graduação, entre outros. Assim, relembramos que devido a esse contexto específico, associado à realidade nacional dos movimentos estudantis, que com o fim da ditadura civil-militar passaram por mudanças em suas características, forma de atuação e força representativa, definimos o interesse pelo período indicado, pois, somando-se à falta de trabalhos científicos de cunho historiográfico sobre a organização estudantil em faculdades comunitárias, estendê-lo poderia gerar complicações teórico-metodológicas.

De todo modo, retornando as inquietações que a pesquisa tem provocado no tocante à Fundeste e ao Centro de Ensino Superior, vale questionar também outros elementos das entrelinhas desse cenário e suas possibilidades para além da obviedade de escolha em relação ao curso implementado. Por exemplo, no caso das motivações que levaram Plínio A. de Nês a “lutar” pela implementação do ensino superior em Chapecó, podemos supor que estava implícito seu compromisso político com o desenvolvimento regional, onde, o incremento do ensino superior, poderia fazer parte dos planejamentos estratégicos que cabiam ao Secretário do Oeste.

Entretanto, como era a relação entre o empresário e o religioso que se uniram na mesma causa? E quais as motivações do bispo para com o tema? Junto a isso, qual era nível de protagonismo da população nas solicitações pela criação da faculdade e qual o nível de concordância com a forma como ocorreu a implementação e escolhas por cursos? Essas são questões que nos intrigaram, e que podem tangenciar nossa problemática principal, mas não serão nosso foco de aprofundamento, ainda que atrativas.

Devemos ainda lembrar que o governo ditatorial intervinha nas instituições educacionais para garantir o controle ideológico. Na educação básica isso se dava pela organização e controle dos currículos educacionais, junto a orientações sobre o que ensinar e como fazê-lo. Também houve nomeações de diretores para garantir o alinhamento aos interesses do governo, a exaltação de datas cívicas, etc. Já nas faculdades, isso ocorria por orientações de como deveriam ser organizados os cursos e a contratação de docentes, visando o adestramento dos sujeitos em sua formação de profissional, principalmente no caso da formação de professores (PAIM in: BRANCHER; LOHN, 2014).

Não era desejado professores que tecessem profundas críticas e que reproduzissem ideias consideradas subversivas. A própria ação dos estudantes também foi alvo, havendo a limitação e tentativa de controle sobre a representação estudantil e sobre os temas que eles poderiam tratar. Muitas das instituições de ensino da época, incorporaram em seus regimentos e estatutos internos elementos da repressão que incidiu em forma de decretos e leis sobre os estudantes.

Nesse sentido, entre as décadas de 1960 e 1980 a autonomia das universidades foi abalada, em especial nas públicas, o que motivou muitos enfrentamentos e a politização de grupos estudantis em prol da luta por direitos, qualidade de ensino e liberdade de reflexão, elementos que também podem ser percebidos em reivindicações, ou ao menos reclamações, no contexto chapecoense.

[...] Segundo depoimentos de egressos, a desqualificação dos formadores da FUNDESTE no período era visível aos olhos de qualquer aluno que tivesse o mínimo criticidade, pois não possuíam nem pós-graduação em nível de especialização, nem eram pesquisadores. Repassavam aos alunos conhecimentos que se pretendiam apolíticos, neutros, distantes da realidade social em que viviam os acadêmicos. Geralmente, os professores convidados para trabalhar na FUNDESTE foram professores da educação básica. [...]. (PAIM in: BRANCHER; LOHN, 2014, p.260)

2.6. [R]EXISTÊNCIA?: ONDE ESTÃO OS ESTUDANTES ENTRE OS MOVIMENTOS SOCIAIS EM CHAPECÓ?

Chapecó, como outras cidades da região não teve seu desenvolvimento necessariamente marcado pela presença dos povos que as ocupavam inicialmente. A transição de habitantes, culturas e etnias deixou suas marcas na cidade, tanto geograficamente como culturalmente. Com isso pode-se considerar que houve também um terreno fértil para a presença de movimentos sociais em diferentes setores, considerando a disputa de espaço, terras, bens, produtos, direitos, entre outros.

Com traços marcadamente camponeses, Chapecó, assim como o Oeste Catarinense, apresenta fortes ligações com questões e disputas por terra. Desta forma, desde cedo, podemos identificar a presença, atuação e resistência de movimentos sociais, em especial, dos que tem ligação com questões relacionadas, de alguma forma, com a luta pela terra. Elemento que também é privilegiado pela historiografia sobre a região.

A chegada do Bispo Dom José Gomes, em 1968, a Chapecó, contribuiu para o início de questionamentos e resistências sobre a forma como se davam a organização do desenvolvimento econômico no município e das relações sociais, entre outros. A diocese construía novas práticas e dogmas, assim como espaços de ação enquanto Igreja, muito disso, inspirado pelo Concílio Vaticano II e dos encontros de Medellín e Puebla, seguindo assim, a ideologia denominada como teologia da libertação. Nesse sentido, a pastoral via e intercedia pelos pobres (PAIM, 2006; POLI, 2008).

A necessidade dos colonos/camponeses se defenderem frente as explorações e/ou imposições da agroindústria, de lutar por reconhecimento de direitos e da identidade cabocla e indígena, a garantia da posse de terras ou de indenizações justas em casos de expropriações levaram à politização de grupos fazendo com que a industrialização e a urbanização do município, junto a penetração de novas relações capitalistas de produção e consumo, a partir do final da década de 1970 começasse a sofrer críticas mais duras, ou ao menos, mais visíveis, transformando o município em um “celeiro de movimentos sociais” (PAIM, 2006; POLI, 2008).

[...]Nessas lutas envolveram-se diferentes setores sociais: religiosos, agricultores, operários, índios, intelectuais. [...]

[...]Entre os muitos movimentos surgidos nesse contexto, do Oeste Catarinense, pode-se citar o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, o movimento pela tomada dos sindicatos rurais e a constituição de um sindicalismo combativo no campo, o

Movimento das Mulheres Agricultoras, O Movimento de Retomada das Terras pelos índios, o Movimento dos Atingidos pelas Barragens. (PAIM, 2006, p.134)

Nesse cenário em que há a presença ativa de movimentos sociais diversos, mesmo que em sua maioria, ou totalidade, ligados a questão da terra, os estudantes também enfrentavam dificuldades. O próprio CES/Fundeste não viu seu funcionamento iniciado em uma estrutura propriamente pensada para uma instituição de ensino, iniciou suas atividades em um espaço onde era um seminário católico, e posteriormente, recebeu a estrutura de um hospital psiquiátrico, que não estava em funcionamento, para fixar-se definitivamente.

Junto a isso, tal local, afastado da área urbana mais densamente ocupada no período, apresentava dificuldades de acesso por conta de vias mal sinalizadas, malconservadas e limitadas linhas de transporte público. Assim, a infraestrutura, a mobilidade urbana, ou mesmo a intermunicipal, lembrando que o CES/Fundeste atendia pessoas para além do próprio município, os custos para estudar, entre outros pontos, ainda que possam parecer insignificantes, carregam em si elementos da história da consolidação do ensino superior em Chapecó, e a seu modo, no Oeste Catarinense.

Como os estudantes lidaram e vivenciaram sua realidade, quais eram suas demandas e como buscaram por elas, entre outras coisas é o que abordaremos em seguida.

3. OS ESTUDANTES DO INTERIOR TAMBÉM SÃO CAPAZES: INFLUÊNCIA E REPRESENTATIVIDADE DAS AÇÕES DO DCE DO CES/FUNDESTE DE CHAPECÓ (1977-1985)

Afastados geograficamente, ou mesmo ideologicamente, das grandes manifestações estudantis nacionais e dos debates promovidos pelo movimento, os estudantes do ensino superior das isoladas faculdades interioranas, especialmente as privadas (com fins lucrativos ou não), também se organizaram em entidades representativas a fim de reivindicar suas necessidades e seus interesses, desenvolveram ações práticas, debateram sobre a realidade local e, às vezes, estadual e nacional, tendo em vista o desenvolvimento individual e coletivo, tanto social como econômico.

Nesse sentido, em um contexto onde o regime civil-militar, a partir de 1974, com Ernesto Geisel ocupando a cadeira presidencial, começou a dar sinais de um processo de distensão, porém, pretendido como gradual, controlado e seguro (preservando a concepção de ordem embasada na doutrina de segurança nacional imposta pelos militares), isto gerou novamente possibilidades de expressão pública e levou os estudantes a aspirarem ainda mais por ares democráticos. Com a categoria estudantil, por vezes, sendo ponta de lança, somaram-se a eles outros grupos sociais, que motivados também por fatores como as crises econômicas em função do fim do “milagre econômico” – sustentado por empréstimos internacionais que estavam cessando –, além da falta de democracia e liberdades, foram impulsionados a retornarem à cena política e a se posicionarem sobre ela, com destaque para partes das classes médias – onde, por vezes, os estudantes e seus familiares estavam inseridos –, a qual passou a retirar seu apoio ao governo militar em vistas do definhamento de seu poder de compra, e especialmente os trabalhadores ligados ao movimento sindical e operário, que foram os grandes afetados pelas políticas de arrocho salarial.

Narrativas e análises de experiências que se aproximam ou se relacionam diretamente com o retorno dos estudantes a cena política – especialmente partindo de meados dos anos 1970, após o fracasso da opção pelo engajamento na luta armada e a com a ascensão de uma nova geração de estudante, estes, com novas demandas e compartilhando mentalidades e cultura diferente daqueles dos anos 1960, junto também ao aumento no número de instituições de ensino superior e da variação de suas características, o que proporcionou novos espaços e realidades de atuação – podem ser encontradas, por exemplo, no livro *Movimento Estudantil*

Universitário: história do diretório central de estudantes da Univates, de autoria conjunta de Jones Fiegenbaum, Patrícia Schneider e Neli Teresinha Galarce Machado (2012); no artigo *A Gratuidade do Ensino nas Universidades Estaduais dos Paraná: uma conquista da luta social*, de Reinaldo Benedito Dias (2018), o qual, faz parte do livro *Paraná insurgente: história e lutas sociais – séculos XVIII ao XXI*; na tese de doutorado de Renato da Silva Della Vechia (2011) intitulada *O Ressurgimento do Movimento Estudantil Universitário Gaúcho no Processo de Redemocratização: as tendências estudantis e seu papel (1977/1985)*, entre outras que, através de buscas em bases de dados, revistas especializadas ou em bibliografias de trabalhos acadêmicos, podem ser encontradas.

Ressaltamos que, ao destacar tais possibilidades, no tocante a Santa Catarina, poucos trabalhos que apresentassem o posicionamento ou a ação dos estudantes na perspectiva e no período mencionado foram identificados. Nesse sentido, o mais importante deles, para os nossos interesses, foi o artigo de Celso Martins, *A gente quer ter voz ativa: estudantes contra a ditadura (1975-1979)*, parte do livro *Histórias na Ditadura: Santa Catarina: 1964-1985*. Os demais são relacionados à novembrada, a exemplo do artigo, *Um outro olhar sobre a Novembrada*, de Lídia Schneider Bristot (2012), o qual, tem como foco de análise a participação das mulheres no movimento estudantil de Florianópolis em 1979.

Vale lembrar que durante esse período de ditadura no Brasil, ou seja, de 1964 a 1985, a educação, em todos os seus níveis, foi alvo de ações do governo militar com vistas a implementar nela um viés tecnicista e privatista por meio de acordos e reformas. Isso se deu pois ela se colocava como um elemento essencial e estratégico no plano de desenvolvimento nacional, em especial no que se relacionava com a qualificação de mão-de-obra necessária para a continuidade e concretização do modelo econômico de substituição de importações (SKIDMORE, 1988; MATHIAS, 2004).

Diante disso, o ensino superior, defasado, ou mesmo inexistente em algumas regiões do país, recebeu atenção especial por representar um dos pontos mais altos deste processo de qualificação, por representar também uma demanda das classes médias – apoiadoras do golpe em sua fase inicial – e pela ameaça política que o movimento estudantil representava. Entre as formas pelas quais os militares buscaram suporte para implantar seus anseios na educação, destacaram-se os acordos MEC-USAID, as orientações do Plano Atcon e do Relatório Meira Mattos, bem como elementos da reforma universitária de 1968, garantindo, em certa medida,

sucesso às aspirações do regime em orientar a educação para o trabalho e em favor do capital (CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS, 2004; FÁVERO, 2006).

Mesclando interesses e necessidades, o fato é que houve uma mudança no foco sobre os moldes do segundo grau e uma significativa expansão do ensino de nível superior que conseguiu acalmar as reivindicações sobre a questão dos excedentes, o que atendeu parte da população que desejava acesso a melhores cargos no mercado de trabalho e a esse nível de escolaridade, mesmo que por vezes isso tenha ocorrido através da educação privada (BRAGHINI, 2014). Também os empresários da educação e os empresários das indústrias foram atendidos com isso (CUNHA; GÓES, 2002; AGUIAR, 2009), pois os primeiros puderam expandir seus negócios e os segundos passaram a ter maior disponibilidade de mão-de-obra qualificada, o que de certo modo, faz com que seu custo seja reduzido, possibilitando a ambos os grupos, o aumento de sua lucratividade.

No contexto nacional, esses alinhamentos entre educação e trabalho-mercado-capital funcionou favoravelmente a uma elevação na concentração de renda e na manutenção da desigualdade ao criar barreiras para uma efetiva democratização do acesso ao ensino superior. Tais barreiras buscavam permitir que apenas parte dos estudantes alcançassem tal nível educacional, tendo em conta, entre outros fatores, a escassez de recursos públicos que pudessem subsidiar o aumento das vagas. Para tal, houve grande incentivo para a formação técnica de segundo grau, almejando escoar parte dos estudantes imediatamente ao mercado de trabalho e investimentos em cursos de curta duração, possibilitando um fluxo mais rápido na ocupação das vagas do ensino superior (AGUIAR, 2009; BRAGHINI, 2014), caminho que em sua maioria foi reservado a estudantes de condições socioeconômicas menos abastadas.

Em Santa Catarina, a integração regional e o crescimento econômico de forma mais estruturada passaram a receber atenção por meio do Plano de Obras e Equipamentos (POE)⁵⁹ (CASSOL, 2007; GUALBERTO; CARIO; DIAS, 2012). O plano visava o desenvolvimento estadual através de cinco eixos principais: estradas de rodagem, energia elétrica, agricultura, educação e saúde (CASSOL, 2007), e mesmo tendo logrado sucesso apenas parcial, pois os três últimos eixos tiveram resultados considerados insatisfatórios, ele foi a experiência inicial que fundamentou uma sequência de outros planos, a exemplo dos PLAMEG I e II (1961-1965 e

⁵⁹ Com relação a este plano, encontramos divergências referente a sua data de criação e vigência. Enquanto CASSOL (2007) indica que sua criação e implementação teria ocorrido já 1951, no governo de Irineu Bornhausen, GUALBERTO, CARIO e DIAS (2012) indicam sua vigência 1956 a 1960.

1966-1970), o Projeto Catarinense de Desenvolvimento (PCD) (1971 a 1974), o Plano de Governo (PG) (1975 a 1979), etc., os quais também apresentaram preocupações com o crescimento do sistema educacional, associado a setores da economia (GUALBERTO; CARIO; DIAS, 2012).

Nesse sentido, tais planos, segundo Aguiar (2009, p.147), possibilitaram a “[...] estruturação da ossatura material e institucional do Estado, cujo objetivo concentrava-se na formação do capital social básico, investindo em energia, transporte, educação.”. Para ela, o processo desenvolvimentista em curso, junto ao golpe militar de 1964 e aos grupos da elite política e econômica favorecidos por ele, iniciou no país um processo de modernização do aparelho governamental baseado nas exigências da produção capitalista articulado a políticas públicas. Esse contexto de inserção definitiva do país na corrida capitalista teria sido o responsável pela ligação entre educação e desenvolvimento como eixo das políticas de modernização do Estado brasileiro (AGUIAR, 2009).

Com a política educacional associada aos interesses dos planos econômicos tanto globais como locais e apresentando-se como elemento estratégico para o desenvolvimento, o aumento da população urbana, decorrente do êxodo rural provocado pela modernização da agricultura, junto a outros efeitos do desenvolvimentismo, abriu novos empregos nos setores secundários e terciários e impôs para muitos cidadãos a necessidade do letramento e da formação escolar mais avançada. Em Santa Catarina, isso repercutiu na criação das Leis do sistema Estadual de Ensino (1963 e 1969) e do Plano Estadual de Educação (1969-1980), junto a reformas, reparos e adaptações na máquina estatal e em diferentes níveis e modalidades do sistema escolar que tentava aproximar o ensino e à ideologia desenvolvimentista existente no projeto econômico brasileiro e catarinense (AGUIAR, 2009).

No caso de Chapecó, a distância dos grandes núcleos urbanos de relevância política, econômica e intelectual do país, fez do município uma vitrine, no oeste catarinense, do desenvolvimento que o regime militar propagandeava como consequência do “milagre econômico”. Para fortalecer a presença do estado e garantir o avanço desenvolvimentista, foi criada, em 1963, a Secretaria dos Negócios do Oeste (SNO), a qual, em algumas ocasiões configurou-se praticamente como um braço dos governos estadual e federal no oeste do estado, entretanto, estabelecida como uma autarquia, ou seja, guardando autonomia, ela agiu como um poder local que defendia os interesses políticos e econômicos da região e de suas elites (CASSOL, 2007).

A SNO, conjuntamente com lideranças políticas regionais e a elite econômica/empresarial, teve participação importante na criação do Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (CES/Fundeste) e foi uma das responsáveis por imprimir na instituição as preocupações desenvolvimentistas do alinhamento da educação às necessidades do trabalho-mercado-capital, afinal, como mencionado anteriormente, o próprio secretário do oeste, Plínio Arlindo de Nês, foi figura de destaque nas mobilizações pró-universidade e o primeiro presidente da Fundeste.

Organizada como uma instituição de ensino pública de direito privado, modelo que ficou conhecido como faculdade comunitária e que se enquadra entre as instituições privadas sem fins lucrativos, o CES/Fundeste foi a primeira instituição especializada a oferecer o ensino superior no município e em parte da região oeste do estado de Santa Catarina. Ela foi reflexo das políticas educacionais e dos esforços de expansão/interiorização do ensino através de um viés privatista presente nos objetivos do regime militar, mas também de elementos que já vinham se desenvolvendo desde as décadas anteriores, a exemplo dos planos governamentais de desenvolvimento pensados e organizados a nível nacional e que se espalhavam pelos estados e municípios, junto das mudanças socioeconômicas que o país passava, as quais começaram a alcançar Chapecó a partir da década de 1950 e atingiram seu auge no município, possivelmente, na década de 1970 (CUNHA; GÓES, 2002; MATHIAS 2004; CASSOL, 2007; AGUIAR, 2009; GUALBERTO; CARIO; DIAS, 2012; SILVA; HASS, 2017).

Diante disso, sobre a ideologia desenvolvimentista que pairava sobre Chapecó, Cassol afirma que

A elite chapecoense identificou-se plenamente com a proposta. Criou-se um imaginário da cidade: progresso, trabalho, pioneirismo, crescimento econômico, riqueza... Isso atraiu muita gente à procura de empregos. Chegavam operários, camponeses, profissionais liberais, professores para o ensino superior, técnicos, consultores para as fábricas. A instituição de ensino superior FUNDESTE – Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste se apressava em preparar profissionais para uma região em crescimento e expansão econômica. (CASSOL, 2007, p.29)

Também Paim (2003) frisa essa relação do CES/Fundeste com a qualificação de trabalhadores necessários aos interesses do mercado local e regional, apontando para a vinculação da educação em Chapecó com o seu processo de industrialização, ou seja, a medida que cresciam as indústrias, crescia também o sistema de ensino. Contudo, ainda que isso possa ser uma proporção normal na equação do desenvolvimento urbano, entre suas conclusões, o autor assegura, sobre os caminhos trilhados pela educação no município, que “[...] muitas das

decisões foram tomadas por interesses externos aos educadores [...]” (PAIM, 2003, p.66), sendo estes apenas executores de projetos que estavam além de suas visões e escolhas.

Com isso, podemos afirmar que, fruto de parcerias público-privadas, a Fundeste e seu Centro de Ensino Superior foram pensadas e criadas para atender as demandas da população, especialmente das classes médias em ascensão, que solicitava o ensino superior com expectativas de que por meio dele houvesse oportunidades para a efetivação de sua ascensão social, ao mesmo tempo em que também atendia ao empresariado, o qual já possuía de forma sólida o posto de elite política e econômica e almejava mão-de-obra qualificada e barata, em vistas de prospecções sobre o crescimento urbano e econômico no município.

3.1. A ORGANIZAÇÃO DO DCE DO CES/FUNDESTE E SEUS ANOS INICIAIS

Ofertando o curso de Pedagogia, o CES/Fundeste iniciou suas atividades em 1972 e já no ano seguinte houve a fundação da entidade representativa dos estudantes da instituição. Inicialmente ela recebeu a denominação de DICEF⁶⁰, o que perdurou, ao que aparentam os indícios, até por volta do ano de 1975 quando passou a ser chamada de DICES⁶¹. Esta segunda nomenclatura permaneceu até o ano de 1979 ou 1980, quando a entidade adotou a sigla comumente utilizada pela ampla maioria das entidades em território nacional, tornando-se assim, DCE. Sabendo disso, alertamos que para fins práticos. Daqui em diante utilizaremos sempre a última sigla com o objetivo de evitar confusões por conta das diferentes nomenclaturas.

O DCE, ao longo da sua existência também apresentou alterações na sua estrutura interna. Até a gestão 1979-1980, no que foi possível identificar através dos arquivos, a entidade era composta pelos seguintes cargos⁶²: Presidente; Vice-Presidente; Secretário; 2º Secretário;

⁶⁰ Supomos que a sigla signifique Diretório Central dos Estudantes da Fundeste, entretanto nem as consultas realizadas aos documentos no arquivo do DCE-CES/Fundeste, nem as entrevistas realizadas com membros das gestões eleitas puderam confirmar isso, seja no primeiro caso pela pouca quantidade de documentos e pelas lacunas temporais presentes neles, seja no segundo caso pela ausência de tal memória nos entrevistados, junto ao fato de suas participações serem em um período posterior a tal denominação.

⁶¹ Com esta sigla acontece o mesmo que com a anterior, ou seja, faltam comprovações efetivas sobre seu significado, entretanto, seguindo informação de um dos participantes, vamos considerá-la como Diretório do Centro de Ensino Superior.

⁶² Listamos os cargos utilizando a nomenclatura no gênero masculino apenas por uma facilidade de escrita, portanto, não desejamos excluir ou diminuir a participação e a importância feminina nas gestões do DCE do CES/Fundeste.

Tesoureiro e 2º Tesoureiro. Também notamos que em alguns casos, o cargo de 2º Secretário e 2º Tesoureiro não foram ocupados, tornando a estrutura e o grupo participante do DCE ainda mais reduzido. Contudo, vale pontuar que existe a possibilidade de que outros cargos ou divisões da estrutura do DCE existissem e que apenas não fossem registrados, apontando apenas para o conselho diretivo.

Por sua vez, da gestão seguinte em diante, a estrutura que compõe o DCE aparece mais complexa, contando também com Departamento Cultural; Departamento de Esportes; Departamento de Imprensa; Departamento Assistente ao Estudante e, a partir da gestão 1984-1985, Departamento de Assuntos dos Cursos de Férias. A divisão em departamento pode ainda implicar que dentro de cada um houvesse o desdobramento em outros cargos, tornando a estrutura organizativa, representativa e de ação cada vez mais complexa, crescimento possivelmente em acompanhamento ao desenvolvimento do próprio CES/Fundeste, do aumento no número de cursos, estudantes, atividades e serviços oferecidos.

Para se ter uma estimativa disto, localizamos nas atas de eleição que em 1973, na primeira eleição realizada para a gestão do DCE, havia 129 estudantes matriculados no CES/Fundeste e destes, 121 compareceram à votação⁶³, ao passo que em 1985, sem mencionar o número de matriculados, consta em ata que foram 704 estudantes votantes na eleição⁶⁴, o que nos possibilita um vislumbre sobre a dimensão do crescimento da instituição e de seu impacto no município e na região.

Além disso, segundo os relatos dos participantes, a lembrança e a percepção de como se dava a construção das chapas, ou seja, a escolha dos seus integrantes e a organização interna destas, parece sofrer variações. Nesse sentido, para Ernídio Migliorini a composição ocorria com base no *status*, pois em suas palavras

Era um processo assim bem simples, assim bem despojado de qualquer segunda intenção. As pessoas elas eram convidadas para compor a chapa pela liderança que exercia, pelo conceito que gozavam no meio acadêmico, no meio social, porque o meio acadêmico era totalmente associado com o meio socioeconômico e cultural de Chapecó. Então daí surgiram espontaneamente liderança, e esta liderança era convidado por alguém que liderava. Eu não quero citar nome aqui para não... não... as vezes não deixar de fora uma pessoa importante, mas teve, essas lideranças então convidavam e nessa condição eu também fui convidado a me colocar, me colocaram

⁶³ Livro de Atas das Eleições e Posses das Diretorias Executivas do Diretório Central dos Estudantes FUNDESTE, folha 01. CEOM, Acervo do DCE/Fundeste, Caixa 39

⁶⁴ Livro de Atas das Eleições e Posses das Diretorias Executivas do Diretório Central dos Estudantes FUNDESTE, folha 34. CEOM, Acervo do DCE/Fundeste, Caixa 39

como candidato a vice-presidente do diretório acadêmico. (MIGLIORINI, 2018, p.07)⁶⁵.

Outro momento de seu relato que evidencia essa visão é quando o participante diz:

[...] eu já havia estudado em Porto Alegre no Colégio Lassalista, no colégio Marista de Porto Alegre e já tinha reconhecimento também de liderança estudantil e acadêmica. E em função do meu currículo, que era conhecido da região ali, pelo fato de pertencer à família tradicional, é que me levaram para o diretório acadêmico para essa liderança estudantil [...] (MIGLIORINI, 2018, p.06)⁶⁶.

Já para Hugo P. G. de Oliveira, o critério parece ser baseado no engajamento. Ele aponta que “[...] como eu era, já era, eu era líder da turma de administração e isso facilitava, porque como líder da turma, participava do DCE também né. Então, e também participava de reuniões com a direção da fundação, então isso facilitou bastante essa participação. (OLIVEIRA, 2019, p.07)⁶⁷”

Por sua vez, para Beno Bieger, a composição era realizada conforme a norma burocrática, mas considerando afinidade com as necessidades da função e a busca pela representação de todos os cursos.

[...] tinha a lista de cargos que tinha que ter na chapa, isso tá no estatuto do DCE, estava na época. E a gente preenchia esses cargos de acordo com o perfil dos que se dispusessem a ser, a entrar na chapa. Então quem era mais ligado a Esporte era convidado a diretor esportivo, quem era mais área financeira virou tesoureiro, quem era mais das Letras era você secretário. Assim a gente foi compondo com preferencialmente um representante de cada turma, porque nós não tínhamos muitos alunos. Na época tinha 363 alunos, né, em toda a Fundeste, [...] esse era o total de nossos alunos, realmente era muito pequeno comparado com hoje, mas na época era uma grande instituição né. (BIEGER, 2018, p.09)⁶⁸.

Raul A. Minozzo segue a mesma linha do anterior, apresenta o processo baseado na norma burocrática e na representação dos cursos. Mas ele ainda apresenta um outro elemento,

⁶⁵ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁶⁶ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁶⁷ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁶⁸ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

a representatividade de gênero. Detalhe curioso e importante se considerarmos elementos culturais da sociedade (tanto brasileira como chapecoense) e o período em que a atenção a esse detalhe acontece (1981). Assim, seu relato é de que:

Eu acho que no primeiro momento, como é... faz parte do Regimento do próprio DCE né, é lançado o edital, tal dia vai ser realizado eleições, pode ser formado chapas, as chapas tem que ser formadas nas seguintes condições, que o aluno tem que estar... fazer parte da instituição, que ele tem que estar a pelo menos um “x” tempo durante... dentro da universidade né. E sinceramente eu não lembro, assim, como é que era composta a chapa [...] não lembro todos os cargos assim sabe [...] Estava definido no edital e aí você colocava os nomes, para depois, na hora da eleição serem julgados o que que os alunos achavam mais interessante né. (MINOZZO, 2019, p.06-07)⁶⁹.

E em seguida, ele complementa, ao apontar que:

[...] uma das coisas que nos... fez pensar ao montar as chapas foi isso aí. Pelo menos mesclar os cursos, ter pelo menos um representante de cada curso. Assim como, mesmo na época, se não me engano, nós éramos, vamos supor assim, de 8 membros da chapa, pelo menos 3 ou 4 eram mulheres. A gente já tinha essa divisão, homens e mulheres tá. Eu não lembro bem assim sabe, detalhes assim. (MINOZZO, 2019, p.07)⁷⁰.

Por fim, entre os membros do DCE que se dispuseram a colaborar com a pesquisa, temos a narrativa de Alzumir Rossari sobre a composição e organização da chapa. Sem dúvida, distinta das anteriores, esta é claramente regida por estratégias e visões mais politizadas. Para ele, o critério parece ser o de inclusão de massa e formação de bases. Em suas palavras:

A Chapa Mutirão, quando nós organizamos a primeira, na verdade, o DCE devia ter 10, 12 cargos mais ou menos assim... 15, sei lá quantos tinha na época. Mas entrou na chapa 70, 80 pessoas... O Edvar⁷¹ era meio anárquico nessas coisas, ele botava 10 pessoas na diretoria de esportes, 10 na de cultura, 10 não sei do que. Envolveu todo mundo no processo. Obviamente que no final da gestão sempre tem um número bem menor de pessoas envolvidas né, mas era uma forma de... inclusive de... eu não sei se ele já tinha uma leitura gramsciana⁷² da coisa, de buscar hegemonia entre os

⁶⁹ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁷⁰ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁷¹ Edvar Luiz Bonotto foi presidente da chapa eleita para a gestão do DCE/Fundeste 1984-1985.

⁷² Ao mencionar uma leitura Gramsciana, o participante busca fazer relação com um dos conceitos centrais da obra do Filósofo Marxista Antonio Gramsci, o de “hegemonia”. Este conceito traz a ideia de que é por meio da hegemonia cultural que uma classe se sobrepõe a outra e por isso, é necessário que as lideranças abram mão de parte de seus interesses para que haja articulação e agrupamento de alianças que promovam um consenso e construam uma hegemonia ético-política por meio de uma aglomeração numérica e ideológica. Isto levaria a criação e funcionamento de um estado ampliado, ou seja, uma forma de governo mais ampla onde sociedade política e sociedade civil tem importância decisória e as minorias de direito e grupos subalternos não são ignorados.

estudantes, de envolver muita gente no processo. Eu acho que era um processo assim de acumular força né. Ela tinha uma visão política bastante apurada, estratégica também, então era uma forma de angariar apoios né, de você ter por exemplo, que eu lembro que ele colocava, a cada sala de aula temos que ter um, dois, três pessoas, certo? Para a gente ter base em todos os lugares, ter apoio em todos os lugares, para minar o outro lado entendeu? E toda aquela coisa. (ROSSARI, 2018, p.20-21)⁷³.

A partir da fala do entrevistado, podemos notar evidências de mudanças no posicionamento e na mentalidade dos membros do DCE, iniciadas em 1984, quanto à forma de organização, mas também quanto a aproximação com pautas e organizações ligadas com política partidária. Fazemos tal afirmação devido ao fato de que a Chapa Mutirão está inserida no contexto da ação e a agenda das tendências políticas nacionais que atuam no interior do movimento estudantil, assim havendo uma espécie de rede destas, as quais, carregam inclusive modelos de funcionamento idênticos ou bem parecidos.

Estas chapas existiram em diversas instituições de ensino do país e inicialmente, enquanto ainda vigorava o bipartidarismo no Brasil (1966-1979), agrupavam variadas linhas ideológicas de oposição ao regime militar. Posteriormente, elas passaram a apresentar ligações com o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), assim, representando seu braço político dentro do movimento estudantil, bem como um espaço para capacitação e formação de novos quadros de militantes e membros do partido (VECHIA, 2007; SANTOS, 2010; POHNDORF, 2013).

Também vale ter em mente que esse período, ou seja, meados dos anos 1980, é condizente com o fortalecimento do sindicalismo combativo em detrimento das posturas somente assistenciais, sendo um momento de oportunização política para o fomento de mobilizações sociais e agrupamento de grupos de interesse.

Levando em conta a fundação da entidade representativa na instituição como um evento precoce, haja vista que já no ano seguinte ao início das atividades no CES/Fundeste o DCE é constituído, isso pode levantar diversas perguntas e oportunidades para pesquisas futuras, como por exemplo, se tal evento se deu pela percepção dos estudantes de que o DCE era algo necessário para a defesa de seus interesses, necessidades e com base na convicção de que a representação estudantil era um elemento importante dentro do CES/Fundeste. Ou, por outro lado, também pode apontar para sua criação enquanto um órgão institucional que funcionaria

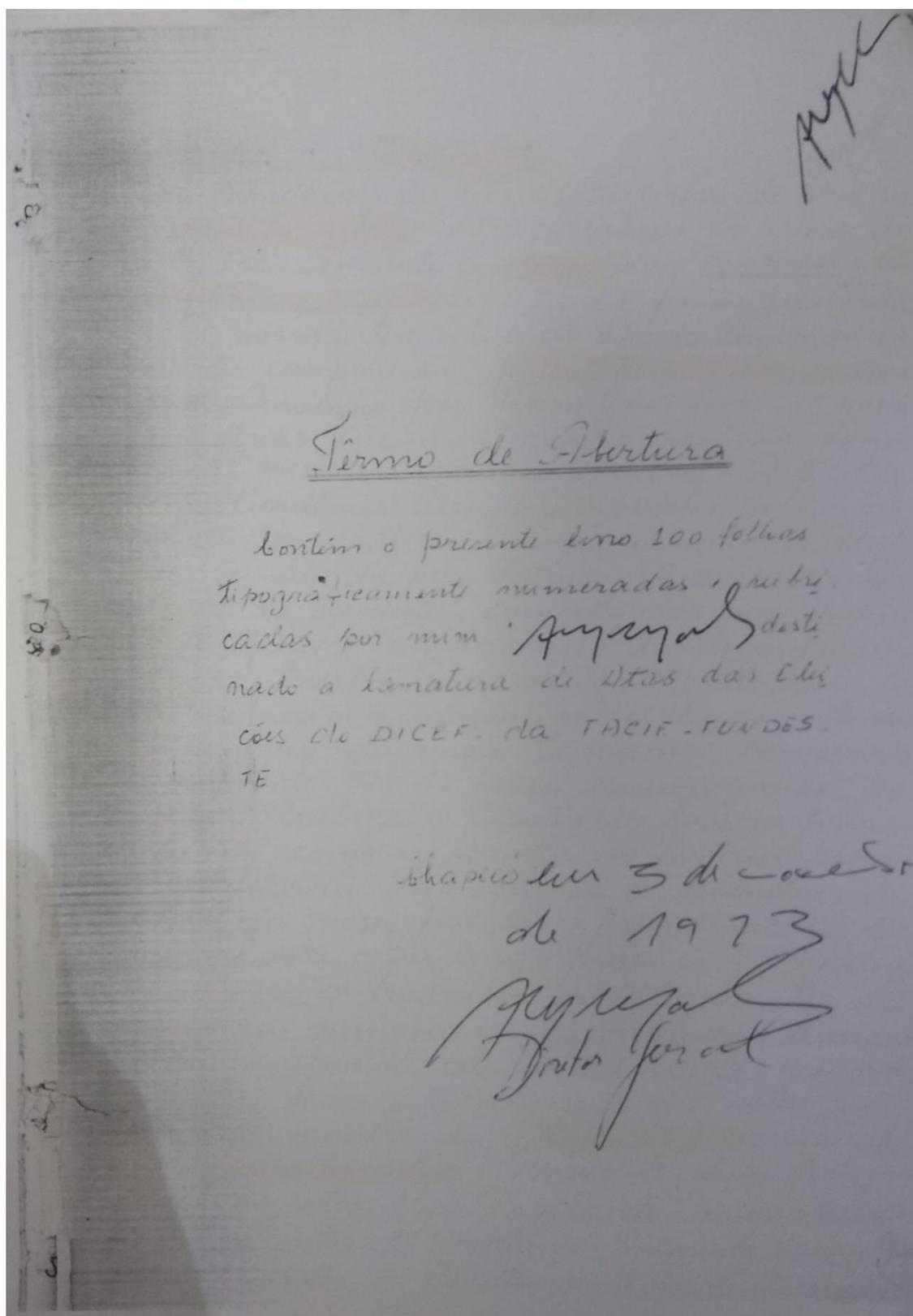
É a redução desse sistema para a realidade da disputa política dentro do movimento estudantil que o participante busca demonstrar.

⁷³ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

em favor da própria instituição de ensino, pois é necessário ter em mente que nesse momento, ou seja, em 1973, ainda vigoravam decretos e leis, a exemplo daquela conhecida como Lei Suplicy de Lacerda (Lei nº 4.464 de 9 de novembro de 1964), o decreto-lei 228 de 1967 e o 477 de 1969, os quais, conforme já mencionamos em outro momento, em seu conjunto, impunham limitações à autonomia da organização estudantil e submetiam suas entidades à supervisão da direção da instituição e do próprio MEC.

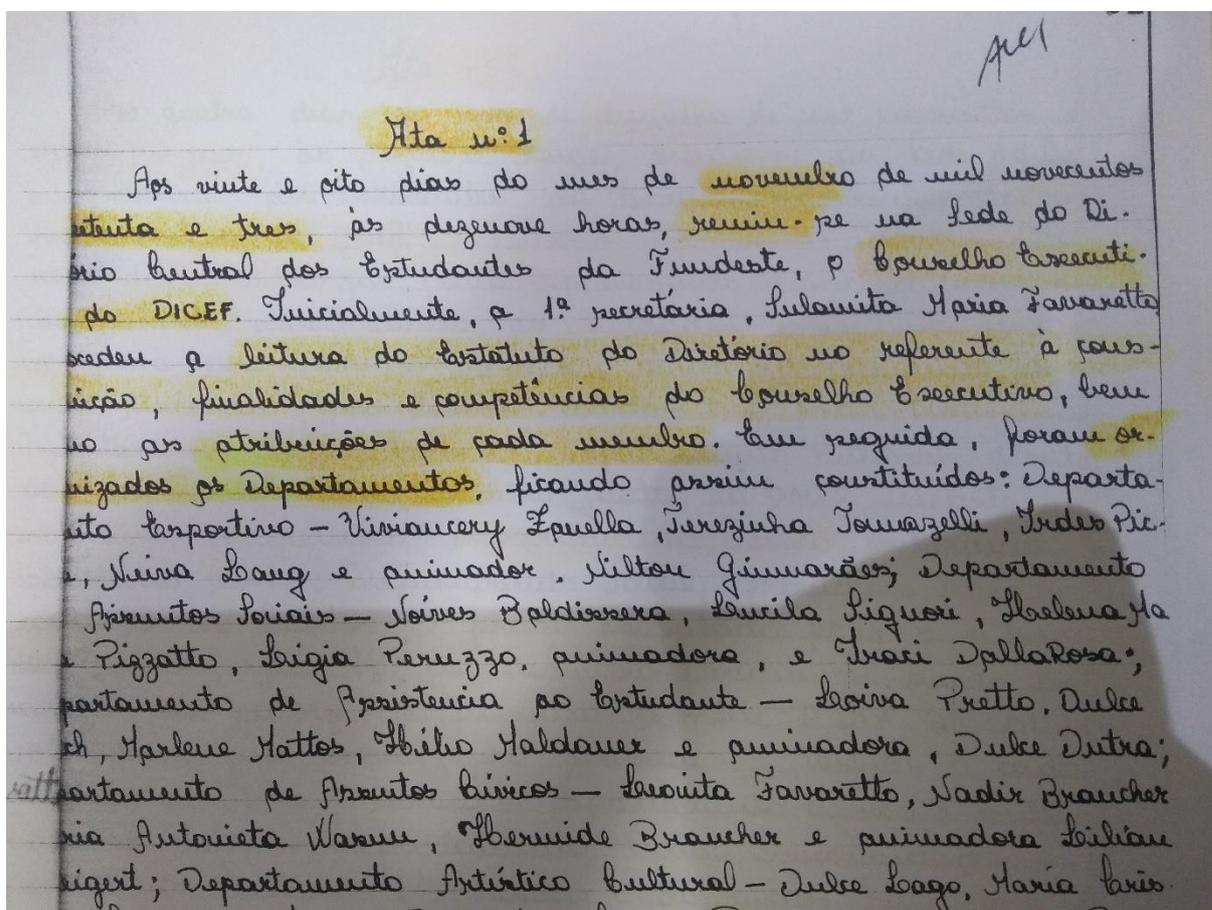
A existência de entidade já em 1973 pode ser percebida através dos livros de atas⁷⁴, tanto de eleições e posses como de reuniões do conselho executivo do DCE, como apresentam as imagens abaixo.

⁷⁴ Encontrados nas pesquisas realizadas nos arquivos sob a guarda do CEOM/Unochapecó no Acervo do DCE-Fundeste, caixa 39. As imagens referentes aos livros de atas são de xerox feitos pelo arquivo para o pesquisador e os grifos são nossos.

Documento 2: Abertura do Livro de Atas das Eleições e Posses

Fonte: CEOM, Acervo do DCE-Fundeste, caixa 39. Livro de Atas das Eleições e Posses das Diretorias Executivas do Diretório Central dos Estudantes FUNDESTE.

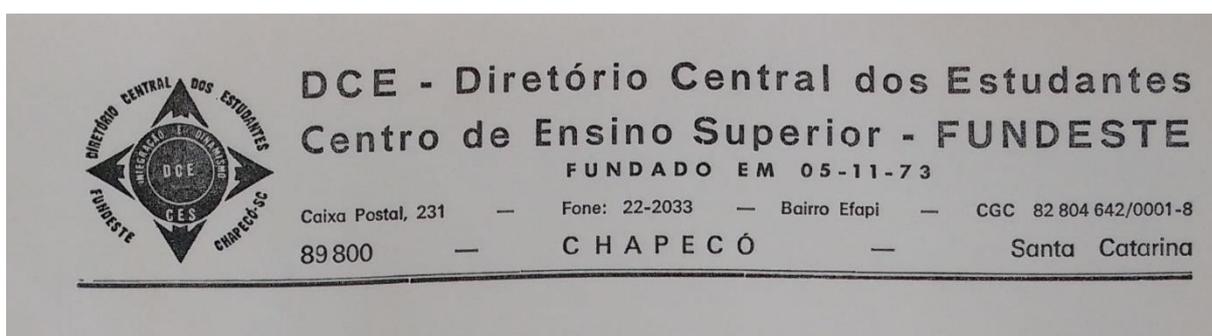
Documento 3: Ata nº 1 do Livro de Atas das Eleições e Posses



Fonte: CEOM, Acervo do DCE-Fundeste, caixa 39. Livro de Atas das Eleições e Posses das Diretorias Executivas do Diretório Central dos Estudantes FUNDESTE.

Também o cabeçalho de algumas folhas timbradas usadas em comunicação, informativos e outros documentos originários do DCE reforçam a existência desde momento.

Documento 4: Cabeçalho Folhas Timbradas do DCE



Fonte: CEOM, Acervo do DCE-Fundeste.

As pesquisas realizadas nos arquivos do acervo documental do DCE-Fundeste, encontrado no Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM-Unochapecó), apresentaram grandes lacunas temporais, principalmente se tratando do período inicial da entidade. Em sua maioria, os documentos arquivados tratam de convocações para assembleias apresentando as pautas a serem discutidas, mas sem o registro das mesmas, divulgação de eventos estudantis, solicitação de subsídios a políticos para participação em congressos da UNE (recorrente a partir de 1984), também sem mais detalhes sobre as pautas destes e as atividades realizadas nos mesmo, ou ainda, se realmente houve a ida aos congressos mencionados.

A comunicação com órgãos e autoridades da própria Fundeste também é algo recorrente, porém, muitas vezes a título de organização de encontros pessoais entre autoridades institucionais e representantes estudantis apenas com a apresentação superficial das pautas, ou mesmo sem indicação dos motivos, além também de simples encaminhamentos informativos sobre eleições de representantes estudantis para conselhos e entidades. Outra constatação que merece menção é o fato de que em diversos casos o espaço destinado à assinatura do representante do DCE aparece em branco, o que gera dúvida sobre a efetiva utilização do documento, ou seja, se ele realmente foi redigido e enviado nos moldes que os encontramos e o que se mantém arquivado sem assinatura é apenas uma cópia destinada a registro ou se não houve o envio de tal documento.

Mesmo os livros de atas, quando não exibem a falta de alguns anos, dispõem de relatos superficiais sobre as reuniões, as quais demonstraram ter baixa frequência, contendo uma ou duas entradas em ata por ano, durante vários anos, mais especificamente, até aproximadamente fins da década de 1970. Diante disso, os livros de ata, ao proporcionarem a identificação dos membros das chapas eleitas para o DCE, abriu a possibilidade do complemento das lacunas através de entrevistas de história oral. Esta, utilizada de forma estratégica, acaba por possibilitar a correção de perspectivas equivocadas por conta de inconsistência documental, bem como pode ser útil para o sentido contrário, ou seja, também pode ser corrigida por outras perspectivas mais concretas (PRINS In: BURKE, 1992), pois como alerta Hobsbawm (1998, p.221)

[...] jamais faremos uso adequado da história oral até que formulemos o que pode funcionar mal na memória, com o mesmo cuidado com que hoje sabemos o que pode não dar certo na transmissão de manuscritos por meio de cópias manuais. [...]

[...] a maior parte da história oral é memória pessoal, um meio notadamente escorregadio de se preservar fatos. A questão é que a memória é menos uma gravação que um mecanismo seletivo, e a seleção, dentro de certos limites, é constantemente mutável. [...]

Junto a tal inconsistência, a história oral permanece virtualmente fecunda, já que, buscando respostas sobre a sociedade, nada nos parece melhor do que partilhar da experiência dos próprios cidadãos agentes ou testemunhas da história, mas que, enquanto estudantes, assim como o próprio movimento estudantil originário do CES/Fundeste (e de outras pequenas instituições de ensino isoladas), tornaram-se “história/memória de segunda categoria”, ou seja, desprezadas e espoliadas de sua relevância, contribuições e do próprio passado.

Todavia, não sejamos inocentes nem românticos, pois a história oral também exige diversos cuidados e pode reservar armadilhas ao historiador, como já apontamos a partir das palavras de Hobsbawm. A percepção dos seres humanos sobre os acontecimentos é bastante subjetiva, assim como o funcionamento da memória individual. Deste modo, ao utilizar-se da história oral, não devemos tomar os relatos como a história pronta (ALBERTI, 2004; HOBBSAWM, 1998).

Devemos também ter consciência de quem são as pessoas entrevistadas e as disputas que envolvem o tema de interesse. Por exemplo, no caso de entrevistas realizadas com militantes, como no caso do movimento estudantil, ao infiltrarmos-nos em um terreno permeado por paixões ideológicas e político-partidárias, devemos estar atentos a distorções do passado, propositais ou inconscientes, que acompanhem os relatos dos entrevistados. Estas por sua vez, não devem ser ignoradas ou descartadas, mais sim, incluídas nas análises e compreendidas em seus signos.

Em complemento, Verena Alberti (In: PINSKY, 2010, p.170) alerta que

Em geral o entrevistado, assim como os leitores ou os ouvintes de uma entrevista, partilham a crença na vida como trajetória progressiva que faz sentido. Cabe ao pesquisador estar atento ao fato de significados atribuídos a ações e escolhas do passado serem determinados por uma visão retrospectiva, que confere sentido às experiências no momento em que são narradas.

Lembramos ainda, que na entrevista existem no mínimo dois autores, o entrevistado, mas também o entrevistador (ALBERTI In: PINSKY, 2010). Assim, a fonte construída como resultado da entrevista guarda um pouco de ambos, e as paixões e partidarismos do entrevistador também devem ser tomadas como pontos a serem zelados.

Sabendo de tudo isso, vale ressaltar que a investigação oral não foi possível de ser concretizada totalmente, ou seja, ao menos do modo como desejado e planejado em um primeiro momento, pois a amostra almejada não foi alcançada. Porém, devido a forma como isso ocorreu, outros questionamentos e problematizações podem ser levantados, entre eles, quais os motivos

e os elementos influenciaram para que aproximadamente metade da amostra de participantes prevista se negasse a contribuir? Diante das justificativas que alegavam ausência de memória sobre aquele momento, seria isso sintomas de uma fragilidade tanto da entidade estudantil como das ações desenvolvidas por meio dela, assim nem mesmo fixando-se na memória dos envolvidos, ou então, seria um posicionamento ideológico/político o ato de permanecer em silêncio?

3.2. PROBLEMATIZANDO A ENTIDADE: A FASE DA NEGAÇÃO DA POLÍTICA

Alguns relatos dos participantes da pesquisa levantam dúvidas e possibilitam questionamentos condizentes com problematizações referentes ao conhecimento e/ou reconhecimento, pelos próprios estudantes, sobre os primeiros anos de atuação do DCE, sobre o impacto, importância e força de suas ações e sua representatividade como entidade dos estudantes. Ao levantar tal questão, buscamos evidenciar fragilidades da entidade, seja pela influência das leis e decretos federais, seja por imposições institucionais, ou ainda, pela própria concepção e posicionamento das lideranças estudantis.

Podemos perceber um pouco disto, através da fala de Ernídio Migliorini (2018, p.02)⁷⁵, vice-presidente na gestão 1978-1979, que ao apresentar um pouco de sua trajetória apontou que “[...] como acadêmico, no primeiro diretório acadêmico que surgiu ali, eu fui eleito vice-presidente do diretório.”, e depois, ao ser questionado sobre como era a atuação do DCE e como ocorreu seu ingresso na chapa que concorreria ao pleito, reforça a ideia de uma baixa visibilidade do DCE e de suas ações, ao mencionar novamente que o grupo eleito para a gestão 1978-1979 “Foi o primeiro. Ao que me consta, foi o primeiro diretório acadêmico, não havia nada[...]” (MIGLIORINI, 2018, p.02)⁷⁶.

Porém, como apresentamos anteriormente, a entidade foi fundada em 1973 e conforme apresentam as atas, em todos os anos posteriores houve chapa eleita para a gestão do DCE, o que contraria a afirmação de que esta tenha sido a primeira. Contudo, isso pode ser um sintoma

⁷⁵ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁷⁶ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

de elementos diversos. Um deles diz respeito à uma possível fragilidade do DCE em seus primeiros anos de existência ao ter que lidar com um período de rigidez nas leis, as quais impunham limitações sobre a representação estudantil. Outra possibilidade é a tentativa, não rara no meio político, de negar créditos positivos e conquistas a opositores ou mesmo a outros grupos que não sejam necessariamente contrários, mas que não façam parte de um conjunto aliado como uma forma de concentração de *status*, visibilidade e poder.

Não podemos deixar de descartar também a possibilidade de um simples esquecimento, sendo uma real lacuna na memória, ainda que a seletividade do que é lembrado ou esquecido também possa dizer sobre intenções e posicionamentos sociopolíticos e/ou socioculturais de forma direta ou subjetiva (POLLAK, 1989).

Essa fragilidade de memórias sobre as gestões anteriores e suas ações também se repete no relato de Alzumir Rossari. Cronologicamente o último participante, ele foi membro do DCE nas gestões 1984-1985 e 1985-1986 e afirma que suas lembranças sobre a entidade, antes de sua participação, são remotas, o que induz a pensar que o DCE não desenvolvesse ações de grande visibilidade ou impacto. Em suas palavras:

[...] a gente entra em agosto de 82 na faculdade, o que eu tenho recordação do DCE são muito remotas no começo, muito remotas. Porque o DCE, depois que a gente foi conhecendo melhor ele, ele era um órgão burocrático dentro da instituição. Então, ele tinha uma sala com o presidente lá, ele tinha uma secretária e não tinha nenhuma atuação de movimento estudantil, então ele era mais um órgão de auxílio, de colaboração da instituição. Eu me recordo muito vagamente de alguma coisa de calouros né, inclusive, muitas vezes era iniciativa, eu acho, dos próprios estudantes que faziam essa atividade de calouro [...] (ROSSARI, 2018, p.09)⁷⁷.

Como podemos notar, para Alzumir, o DCE era um órgão de auxílio à burocracia institucional do CES/Fundeste e às lideranças administrativas dele, ao invés de uma entidade representativa dos estudantes. Contudo, vale novamente lembrar que até 1979 havia leis e decretos que limitavam a representação estudantil, bem como suas ações, o que somente passou a se abrandar com o início da distensão do regime, simbolizada pelo fim dos atos institucionais, especialmente o AI-5, e com a promulgação da Lei de Anistia (lei nº 6.683/79).

Além disso, mesmo com mudanças legais, algumas instituições já haviam incorporado aos seus estatutos e regimentos, elementos repressivos que visavam um maior controle sobre

⁷⁷ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

os estudantes e o movimento estudantil. No CES/Fundeste, ao analisarmos o regimento do próprio DCE⁷⁸, publicado em um jornal estudantil da instituição intitulado de *O Acadêmico* e que remete à gestão de 1983-1984 em seu cabeçalho, percebemos que alguns desses elementos estavam instalados inclusive na entidade. Nesse sentido nos referimos ao art. 4º; art. 5º parágrafos III e VI; art. 8º; art. 14º parágrafos I e VIII.

⁷⁸ Ao final da publicação consta a data 02 de outubro de 1980. Esta, possivelmente remete á publicação oficial do regimento, entretanto, sendo possivelmente uma atualização de algo já existente, isso, levando em conta a existência do DCE desde 1973, junto aos cargos apresentados em comparação ao que mapeamos nos primeiros anos, conforme apresentado na parte inicial do tópico 3.1 desse capítulo, e ao contexto de abertura e mudanças legislativas ao qual 1980 nos remete.

Documento 5: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 1

O ACADÊMICO EXTRA



REGIMENTO DO DCE
Diretório Central
Dos Estudantes
Depto. de Imprensa
★GESTÃO 83/84★
Impressão: Grafisiel
Patrocínio:
Casas Chapecó



casas chapecó
COM E IND LTDA

Matriz: Rua Mal. Bormann, 1326 – Fone 22-0022 – CHAPECÓ - SC
Filial 1: Rua Fernando Machado, 3874 – Fone 22-1414 – CHAPECÓ - SC
Filial 2: Av. 7 de Setembro, 333 – Fone 64-0399 – MARAVILHA - SC

MATERIAIS

- CONSTRUÇÃO
- PINTURA
- DECORAÇÃO
- ELÉTRICO
- HIDRÁULICO
- SANITÁRIO
- FERRAGENS

REGIMENTO DO DCE

TÍTULO I DO DIRETÓRIO E SEUS OBJETIVOS

CAPÍTULO I DA DENOMINAÇÃO E CONSTITUIÇÃO

Art. 1o. — O Diretório Central dos Estudantes do Centro de Ensino do Oeste é órgão de representação, coordenação e integração dos estudantes universitários desta Fundação, constituído na forma dos artigos 01 a 59 dos Estatutos da mesma.

CAPÍTULO II DA SEDE, FORO E DURAÇÃO

Art. 2o. — A sede e foro do DCE é o campus universitário do Centro de Ensino Superior da Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste, Estrada Chapecó - São Carlos, Km 07, nesta cidade e comarca de Chapecó - SC.

Art. 3o. — O prazo de duração do DCE é indeterminado.

CAPÍTULO III DOS OBJETIVOS E FINALIDADES

Art. 4o. — O DCE é instituído para, no limite de suas atribuições, defender os interesses dos estudantes universitários do Centro de Ensino Superior da Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste; promover a aproximação e a solidariedade entre os corpos discente; docente e técnico-administrativo; preservar as tradições estudantis, a probidade da vida escolar, o patrimônio moral e material da instituição e harmonia entre os diversos organismos da estrutura escolar.

Art. 5o. — Para atingir seus objetivos, o DCE tem, como finalidades específicas:

- I — representar oficialmente, por sua Diretoria ou por delegação de membros, todo o corpo discente do CES, respeitadas as normas legais em vigor;
- II — promover eleições dos representantes discentes junto aos órgãos colegiados do CES;
- III — organizar reuniões e certames de caráter cívico social e cultural, científico, técnico e desportivo, visando a complementação e o aprimoramento da formação universitária;
- IV — manter serviços de assistência a estudantes;
- V — realizar intercâmbio e colaboração com entidades congêneres;
- VI — concorrer para o aprimoramento do caráter democrático das iniciativas e decisões do corpo discente do CES, sendo porém vedado o exercício de atividades político-partidárias, bem como o incitamento, a promoção ou apoio à discriminação em virtude da posição social, cor, raça, religião, ou o cerceamento aos universitários à regular manifestação de pensamento.

TÍTULO II DA CONSTITUIÇÃO E ORGANIZAÇÃO

CAPÍTULO I DA CONSTITUIÇÃO

Art. 6o. — O DCE constitui-se dos seguintes órgãos:

- I — uma Presidência;
- II — uma Secretaria;
- III — uma Tesouraria;
- IV — um Conselho Fiscal;
- V — uma Assembléia Geral;
- VI — um Departamento de Cultura;
- VII — um Departamento de Esportes;
- VIII — um Departamento de Imprensa;
- IX — um Departamento de Assistência ao Estudante;
- X — um Departamento para Assuntos de Férias;

§ Único — outros departamentos poderão ser criados segundo as necessidades, com aprovação do Conselho Departamental.

CAPÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO INTERNA

Art. 7o. — São membros do DCE todos os estudantes regularmente matriculados no Centro de Ensino Superior da Fundeste, portadores de cédula específica de identidade estudantil.

§ Único — a cédula específica de identidade estudantil é de formato padronizado, contendo o nome do portador, o curso e ciclo em que está matriculado, a assinatura do Presidente do DCE, a assinatura do Diretor Geral do CES e a assinatura do Secretário de Registro e Controle Acadêmico.

Art. 8o. — O DCE estrutura-se e organiza-se internamente por este Regimento, após aprovação pelo Conselho Departamental do CES, respeitado o previsto no Regimento Unificado deste, e após homologação pela Direção geral da FUNDESTE, respeitado o previsto em seu Estatuto.

TÍTULO III DA ADMINISTRAÇÃO

CAPÍTULO I

Art. 9o. — A Presidência é desempenhada por um Presidente e um Vice-presidente.

§ 1o. — O Presidente e Vice-Presidente são eleitos pela Assembléia Geral por maioria de votos, dentre os candidatos registráveis e registrados segundo as normas deste regimento, respeitada a legislação superior do Regimento Unificado do CES, e tomam posse após o término do mandato anterior, em solenidade a ser fixada pela Direção Geral do CES.

§ 2o. — O mandato do Presidente e do Vice-Presidente é de um ano vedada a reeleição para a mesma função.

Art. 10 — São funções do Presidente do DCE:

- I — assumir a presidência do Conselho Executivo do DCE, convocando suas reuniões e coordenando suas atividades, com direito a voto, inclusive de qualidade;
- II — representar o DCE em juízo e/ou fora dele;
- III — convocar e presidir, juntamente com os demais membros do Conselho Executivo, as assembleias gerais dos universitários do CES;
- IV — promover e coordenar, juntamente com os demais membros do Conselho

Executivo, as iniciativas extra-curriculares do corpo discente;

V — assinar, juntamente com o Vice-Presidente, toda documentação e/ou termos que exijam a competência e envolvam a responsabilidade do DCE;

VI — enviar relatório da gestão ao Conselho Fiscal;

VII — nomear e demitir funcionários de funções internas do DCE;

VIII — convocar o Conselho Fiscal na forma deste Regimento;

IX — apresentar, juntamente com o Tesoureiro, a prestação de contas de sua gestão ao Conselho Fiscal;

X — apresentar ao Diretor Geral do CES, até 30 (trinta) dias após o exercício, circunstanciado balanço e prestação de contas, onde comprove a aplicação dos auxílios recebidos e verbas arrecadadas;

XI — assinar e expedir as cédulas específicas de identificação dos membros do DCE, na forma deste Regimento;

§ Único — A aprovação das contas, por parte do Diretor Geral do CES é condição indispensável para liberação de novos auxílios e disso permanece responsabilizado o Presidente do DCE, mesmo após o término de seu mandato.

Art. 11 — São funções do Vice-Presidente:

- I — assessorar o Presidente sempre que por este solicitado ou as circunstâncias o exigirem;
- II — participar, como membro, das reuniões do Conselho Executivo, com direito a voto;
- III — substituir o Presidente, quando impedido, em todas as funções deste.

CAPÍTULO II DO CONSELHO EXECUTIVO

Art. 12 — O Conselho Executivo é constituído:

- I — pelo Presidente;
- II — pelo Vice-Presidente;
- III — pelo Tesoureiro;
- IV — pelo Secretário;
- V — pelos chefes dos diversos Departamentos que constituem a estrutura em vigor do DCE;

Art. 13 — O Conselho Executivo reúne-se, em caráter ordinário, na 1a. e 3a. quinta-feira de cada mês, fazendo o assentamento em livro especial das presenças e lavrando a ata da reunião; Extraordinariamente, o Conselho Executivo reúne-se quando convocado pelo Presidente ou a pedido de um terço de seus membros.

Art. 14 — São funções do Conselho Executivo:

- I — administrar o DCE segundo este Regimento e em consonância com as normas legais e com o Regimento Unificado do CES, bem como com o Estatuto da FUNDESTE;
- II — promover e coordenar manifestações públicas dos acadêmicos;
- III — apresentar, trimestralmente, em reuniões ordinárias do Conselho Fiscal, relatório escrito de sua gestão;
- IV — apresentar, ao final da gestão, relatório geral de suas atividades;
- V — apresentar ao Conselho Fiscal balanço mensal das despesas do DCE;
- VI — apresentar, sempre que solicitado, informes e esclarecimentos ao Conselho Fiscal ou comparecer às reuniões deste quando convocado;

VII — orientar as atividades estudantis, de acordo com as resoluções emanadas da assembleia geral;

VIII — zelar pela conservação e respeito do patrimônio material e moral do CES;

IX — divulgar comunicados de interesse do corpo discente do CES.

CAPÍTULO III DO CONSELHO FISCAL

Art. 15 — O Conselho Fiscal é constituído por todos os líderes de classe eleitos pelos respectivos colegas de sala.

§ Único — Caso o líder de classe seja eleito membro do Conselho Executivo, o vice-líder deverá ocupar seu lugar no Conselho Fiscal.

Art. 16 — O Conselho Fiscal reúne-se em caráter ordinário na última semana de cada bimestre e, em caráter extraordinário, quando convocado pelo Presidente do DCE ou por 1/3 dos membros do Conselho Executivo.

Art. 17 — São funções do Conselho Fiscal:

- I — aprovar os diversos relatórios de finanças do DCE a ele submetidos pelo Tesoureiro;
- II — aprovar a prestação de contas do Presidente do DCE, a ele submetida pelo próprio Presidente juntamente com o Tesoureiro, 30 (trinta) dias antes do término do mandato;
- III — analisar e emitir parecer sobre plano de aplicação de verbas, cálculo de custos para realização de programas, balanços, balancetes e outros que lhe sejam submetidos pelo Conselho Executivo;
- IV — assessorar o Conselho Executivo em assuntos para os quais for consultado;

§ Único — O Conselho Fiscal tem direito de solicitar ao Conselho Executivo todo informe que julgar necessário para o desempenho de sua função de fiscalização e curadoria.

CAPÍTULO IV DA ASSEMBLÉIA GERAL

Art. 18 — A Assembléia Geral é o órgão soberano do DCE.

Art. 19 — A Assembléia Geral compõe-se de todos os estudantes universitários regulares do CES da FUNDESTE.

Art. 20 — A Assembléia Geral reúne-se ordinariamente uma vez por ano, na segunda quinzena de outubro, e, extraordinariamente, quando convocada pelo Conselho Executivo espontaneamente, ou a pedido de 20 %, dos acadêmicos regulares do CES e em dia com suas obrigações para com o DCE.

Art. 21 — Uma vez reunida, a Assembléia Geral passa a ser presidida pelo Conselho Executivo sob a coordenação de seu Presidente.

§ 1o. — Para deliberar validamente em primeira reunião, a Assembléia Geral deve contar com a presença de no mínimo 20% de seus membros, que se manifestam por maioria simples de votos, ressalvadas disposições em contrário.

§ 2o. — Não obtendo o mínimo de presença para deliberar em primeira reunião, o Conselho Executivo convoca uma segunda, na qual é mantida a mesma ordem do dia da primeira convocação e tomadas as deliberações por maioria de votos, com qualquer número de presentes.

Documento 6: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 2

REGIMENTO DO DCE		SEÇÃO II DAS ELEIÇÕES DOS REPRESENTANTES JUNTO AOS ÓRGÃOS COLEGIADOS DO CES			
<p>§ 30. — O exercício do direito de voto dos membros da Assembléia Geral é pessoal e indelegável.</p> <p>Art. 22 — São deveres dos membros da Assembléia Geral do DCE em reunião ou fora dela:</p> <p>I — cumprir e fazer cumprir este Regimento;</p> <p>II — pugnar pela solidariedade e fortalecimento do corpo discente do CES;</p> <p>III — cumprir as obrigações que lhe forem impostas e as funções e cargos que lhe forem atribuídos com diligência e honestidade;</p> <p>Art. 23 — São direitos dos membros da Assembléia Geral do DCE em reunião ou fora dela:</p> <p>I — igualdade de direito regimental;</p> <p>II — votar e serem votados, salvaguardadas as restrições previstas neste Regimento;</p> <p>III — usufruir de todos os benefícios que o DCE dispensa regularmente.</p>	<p>II — colecionar e manter sob sua responsabilidade publicações referentes ao DCE e ao movimento universitário estadual e nacional;</p> <p>III — promover o intercâmbio do DCE com outras entidades congêneras do País e com o público em geral.</p>	<p>Art. 39 — O patrimônio fixo só pode ser alienado ou onerado mediante expressa autorização do Conselho Executivo.</p> <p>Art. 40 — Em caso de dissolução do DCE, seu patrimônio terá o destino que lhe traçar a Assembléia Geral para isso convocada.</p>	<p>Art. 48 — O corpo discente tem representação, com direito a voz e voto, no Conselho Deliberativo da FUNDESTE, no Conselho Departamental e nos Departamentos do CES.</p> <p>Art. 49 — A escolha dos representantes discentes junto ao Conselho Deliberativo da FUNDESTE e junto aos órgãos colegiados do CES é feita pelo DCE, por meio de eleições gerais e diretas, convocadas por seu Presidente, após solicitação do Diretor Geral do CES que anuncia o número de representantes a serem eleitos para cada órgão.</p> <p>Art. 50 — Recebida a solicitação do Diretor Geral do CES, o Presidente do DCE convoca o Conselho Executivo para estabelecer a data das eleições, e o prazo para inscrição de candidatos junto aos diversos órgãos e demais instruções que deverão fazer parte do comunicado junto ao corpo discente.</p> <p>§ Único — O comunicado das eleições junto ao corpo discente é feito através dos líderes de classe que ficam encarregados, inclusive, de coletar dentre os membros da respectiva sala o nome de candidatos a serem inscritos no prazo previsto.</p> <p>Art. 51 — O Registro dos candidatos para concorrer à eleição de representantes junto à FUNDESTE e aos órgãos colegiados do CES é feita pelas lideranças de classe, até 3 (três) dias antes das eleições na Secretaria do DCE, mediante expediente subscrito por 10 ¹/₁₀ do total de universitários, no mínimo, incluindo o nome do próprio candidato.</p> <p>§ 10. — Para ser candidato a um Departamento é necessário que a maioria das disciplinas em que o aluno se encontra matriculado sejam daquele Departamento.</p> <p>§ 20. — É vedado o exercício da mesma representação estudantil em mais de um órgão.</p> <p>Art. 52 — A votação é nominal para CADA CARGO a considera-se eleito o candidato que obtiver a maioria simples de votos.</p> <p>§ Único — Para o desempate de candidatos ao mesmo cargo, a mesma eleitoral dará vantagem ao candidato que tiver já efetuado com aprovação o maior número de disciplinas.</p> <p>Art. 53 — A mesa eleitoral é constituída pelos membros do Conselho Executivo, sob a coordenação de seu Presidente.</p>		
<p>CAPÍTULO V DA TESOUREARIA</p> <p>Art. 24 — O Departamento de Tesouraria é dirigido por um tesoureiro eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 25 — Compete ao Tesoureiro:</p> <p>I — elaborar juntamente com o Presidente o projeto de orçamento do DCE, a fim de ser submetido à aprovação do Conselho Executivo e ao parecer do Conselho Fiscal, dentro do prazo de 30 (trinta) dias a contar da tomada de posse;</p> <p>II — receber juntamente com o Presidente do Conselho Executivo todos os recursos destinados ao DCE;</p> <p>III — manter sob sua responsabilidade os bens e valores do DCE;</p> <p>IV — empenhar-se no aumento do patrimônio do DCE;</p> <p>V — manter em bancos oficiais quantias superiores a de Cr\$ 300,00 (trezentos cruzeiros), movimentando com o Presidente os depósitos bancários;</p> <p>VI — lançar todo movimento da receita e da despesa em livros apropriados, com a devida comprovação;</p> <p>VII — elaborar balançotes, balanços de orçã e eventuais relatórios ou prestações de contas solicitados por quem de direito.</p>	<p>CAPÍTULO IX DO DEPARTAMENTO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE</p> <p>Art. 32 — O Departamento de Assistência ao Estudante é dirigido por um chefe eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 33 — Compete ao chefe do Departamento de Assistência ao Estudante:</p> <p>I — estabelecer modalidades de angariar recursos financeiros para eventuais necessidades de estudantes carentes de recursos;</p> <p>II — manter um serviço de informações sobre o mercado de trabalho nas áreas as quais se destinam os profissionais preparados pelos cursos do CES;</p> <p>III — manter um serviço de informação e orientação para alojamento de estudantes oriundos de localidades distantes de Chapecó;</p> <p>IV — coordenar outras medidas de caráter assistencial que se fizerem necessárias para todo o corpo discente do CES.</p>	<p>CAPÍTULO II DOS RECURSOS FINANCEIROS</p> <p>Art. 41 — Os recursos financeiros do DCE advêm das contribuições regulares de seus membros, de eventuais doações do CES e de eventuais campanhas organizadas e realizadas com esta finalidade.</p> <p>§ 10. — Por ocasião da matrícula dos estudantes universitários junto à Secretaria do CES, o DCE efetua o recolhimento das contribuições de seus associados, em quantia que não ultrapasse o máximo estabelecido pela legislação vigente e solicitado pelo DCE em oportunidade própria, subsistindo a do ano anterior se nenhuma providência for tomada.</p> <p>§ 20. — Da receita e despesa havida, o Tesoureiro lança o movimento em livro próprio com a devida comprovação, para fins de prestação de contas.</p>	<p>CAPÍTULO I DA REGULAMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES</p> <p>SEÇÃO I DAS ELEIÇÕES PARA O CONSELHO EXECUTIVO DO DCE</p> <p>CAPÍTULO I DA REGULAMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES</p> <p>Art. 42 — As eleições para a presidência e Conselho Executivo do DCE são realizadas anualmente na segunda quinzena de outubro, em data a ser fixada pela Direção Geral do CES após solicitação da Presidência em exercício do DCE.</p> <p>Art. 43 — Na data fixada e no horário previsto pelo ato desta fixação, todos os estudantes universitários regulares do CES e em dia com suas obrigações, votam na chapa de sua preferência e na qual constam os nomes completos dos candidatos aos diversos cargos do Conselho Executivo, a saber: Presidente, Vice-Presidente, Tesoureiro, Secretário, Chefe do Departamento de Cultura, Chefe do Departamento de Esportes e Chefe do Departamento de Imprensa, Chefe do Departamento de Assistência ao Estudante e Chefe do Departamento para Assuntos dos Cursos de Férias.</p> <p>§ 10. — A votação deve ser realizada em recinto pré-determinado pelo ato de convocação, sendo os votantes identificados mediante a cédula de identificação estudantil em confronto com a lista nominal fornecida pela Secretaria do CES.</p> <p>§ 20. — O estudante que deixar de votar não receberá a cédula de identificação estudantil ou pagará, para recebê-la, multa equivalente à taxa anual paga ao DCE.</p> <p>Art. 44 — O registro de chapas para concorrer às eleições do Conselho Executivo do DCE é feito pelas lideranças de classe, até 8 (oito) dias antes das eleições, na Secretaria do DCE, mediante expediente subscrito por 50 (cinquenta) universitários, no mínimo.</p> <p>Art. 45 — Em caso de empate de chapas mais votadas, procede-se a outra eleição num intervalo de (8) oito dias, quando deverão concorrer somente as chapas mais votadas, e assim sucessivamente até se obter o desempate.</p> <p>Art. 46 — Nos casos omissos relacionados com as eleições do Conselho Executivo do DCE, o Conselho Executivo em exercício tem poder de decisão.</p>		
<p>CAPÍTULO VI DO DEPARTAMENTO CULTURAL</p> <p>Art. 26 — O Departamento Cultural é dirigido por um chefe eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 27 — Compete ao Chefe do Departamento Cultural:</p> <p>I — promover programas científico-culturais do corpo discente do CES;</p> <p>II — realizar pesquisas e estudos, fazendo publicar monografias atinentes à sua área de atuação, incluída, eventualmente, a situação sócio-econômica dos membros do DCE;</p> <p>III — incentivar a cultura, as artes e as ciências, utilizando, para tanto, todos os meios cabíveis e disponíveis, como palestras, seminários, colóquios, exposições, debates, manifestações teatrais, corais e outras.</p>	<p>CAPÍTULO X DA SECRETARIA</p> <p>Art. 34 — A Secretaria é dirigida por um Secretário eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 35 — São funções do Secretário:</p> <p>I — organizar e manter sob sua responsabilidade, na sede do DCE, toda documentação deste;</p> <p>II — lavar as atas de reuniões do Conselho Executivo e do Conselho Fiscal, quando este for convocado pelo Presidente do DCE ou seu substituto; encaminhar as referidas atas à aprovação e devidas assinaturas;</p> <p>III — lavar as atas de Assembleias Gerais, encaminhando-as à aprovação e devidas assinaturas;</p> <p>IV — receber toda correspondência dirigida ao DCE e dela fazer ciência aos interessados;</p> <p>V — redigir e expedir toda correspondência oficial do DCE, mantendo em arquivo próprio cópia da mesma;</p> <p>VI — elaborar calendários, cronogramas horários e outros instrumentos necessários à programação organizada das atividades do DCE;</p> <p>VII — responsabilizar-se pela manutenção e conservação de equipamentos, utensílios e instalações do DCE.</p>	<p>TÍTULO V DAS ELEIÇÕES</p> <p>SEÇÃO I DAS ELEIÇÕES PARA O CONSELHO EXECUTIVO DO DCE</p> <p>CAPÍTULO I DA REGULAMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES</p> <p>Art. 47 — São considerados inelegíveis para qualquer cargo do Conselho Executivo do DCE:</p> <p>I — os universitários que, por qualquer motivo, perderem ou tiverem suspensos seus direitos de membros do DCE;</p> <p>II — os universitários que já se encontram em atividades de conclusão de curso;</p> <p>III — os estudantes especiais que não são considerados alunos regulares do CES.</p>	<p>CAPÍTULO I DA REGULAMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES</p> <p>TÍTULO VI DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS</p> <p>Art. 54 — Este Regimento poderá ser reformado total ou parcialmente em Assembléia Geral especialmente convocada para tal fim, devendo a reforma ser submetida ao Conselho Departamental do CES, para aprovação.</p> <p>Art. 55 — Considera-se aceita a proposta de reforma do Regimento quando apresentada:</p> <p>I — pelo Conselho Executivo;</p> <p>II — por 10 ¹/₁₀ dos estudantes do CES, no mínimo.</p> <p>Art. 56 — Encaminhada a proposta de reforma do Regimento, dar-se-á por aprovada a emenda que obtiver:</p> <p>I — aprovação de 3/4 dos membros presentes em uma Assembléia em que se fizerem presentes 1/3 (um terço) de todos os membros;</p> <p>II — aprovação de 2/3 (dois terços) dos membros presentes a duas sessões da Assembléia Geral, realizadas com intervalo de 24 horas, no mínimo.</p> <p>Art. 57 — A tomada de posse da Diretoria do DCE se faz imediatamente após as eleições em data e ser fixada pela Direção Geral do CES.</p> <p>Art. 58 — Em última instância, os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pelo Conselho Departamental do CES.</p> <p>Art. 59 — Este Regimento entra em vigor na data de sua aprovação pelo Conselho Departamental, revogadas as disposições em contrário.</p> <p>★ Chapecó SC, 02 de outubro de 1980.</p>		
<p>CAPÍTULO VII DO DEPARTAMENTO DE ESPORTES</p> <p>Art. 28 — O Departamento de Esportes é dirigido por um chefe eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 29 — Compete ao chefe do Departamento de Esportes:</p> <p>I — coordenar as atividades desportivas do DCE;</p> <p>II — promover e realizar jornadas, excursões, campeonatos, que visam o aprimoramento físico e mental dos membros do DCE.</p>	<p>CAPÍTULO XI DO DEPARTAMENTO PARA ASSUNTOS DE FÉRIAS</p> <p>Art. 36 — O Departamento para Assuntos de Férias é dirigido por um chefe eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 37 — São funções do chefe do Departamento para Assuntos de Férias:</p> <p>I — promover a integração entre os acadêmicos dos cursos de férias e normais;</p> <p>II — organizar e dirigir ao chefe do Departamento de Imprensa todos os assuntos a serem divulgados com relação aos cursos de férias;</p> <p>III — coordenar as atividades esportivas dos acadêmicos dos Cursos de Férias;</p> <p>IV — organizar e promover as atividades culturais.</p> <p>§ Único — O chefe do Departamento para Assuntos de Férias poderá assessorar-se para melhor desempenho de suas funções de:</p> <p>— um assessor de Imprensa;</p> <p>— um assessor para Assuntos Culturais;</p> <p>— um assessor p/ Atividades Esportivas.</p>	<p>CAPÍTULO II DA INELEGIBILIDADE</p> <p>Art. 47 — São considerados inelegíveis para qualquer cargo do Conselho Executivo do DCE:</p> <p>I — os universitários que, por qualquer motivo, perderem ou tiverem suspensos seus direitos de membros do DCE;</p> <p>II — os universitários que já se encontram em atividades de conclusão de curso;</p> <p>III — os estudantes especiais que não são considerados alunos regulares do CES.</p>	<p>CAPÍTULO VIII DO DEPARTAMENTO DE IMPRENSA</p> <p>Art. 30 — O Departamento de Imprensa é dirigido por um chefe eleito na forma deste Regimento.</p> <p>Art. 31 — Compete ao Chefe do Departamento de Imprensa:</p> <p>I — organizar e dirigir a publicidade do DCE ou de assuntos a ele relacionados;</p>	<p>TÍTULO IV DO PATRIMÔNIO E DOS RECURSOS FINANCEIROS</p> <p>CAPÍTULO I DO PATRIMÔNIO</p> <p>Art. 38 — O Patrimônio do DCE — Diretoria Central dos Estudantes — divide-se em:</p> <p>I — patrimônio fixo, constituído de bens imóveis e móveis adquiridos ou doados;</p> <p>II — patrimônio fluante, constituído de numerários e outros valores ou títulos;</p>	<p>CAPÍTULO II DAS ELEIÇÕES</p> <p>SEÇÃO I DAS ELEIÇÕES PARA O CONSELHO EXECUTIVO DO DCE</p> <p>CAPÍTULO I DA REGULAMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES</p> <p>Art. 42 — As eleições para a presidência e Conselho Executivo do DCE são realizadas anualmente na segunda quinzena de outubro, em data a ser fixada pela Direção Geral do CES após solicitação da Presidência em exercício do DCE.</p> <p>Art. 43 — Na data fixada e no horário previsto pelo ato desta fixação, todos os estudantes universitários regulares do CES e em dia com suas obrigações, votam na chapa de sua preferência e na qual constam os nomes completos dos candidatos aos diversos cargos do Conselho Executivo, a saber: Presidente, Vice-Presidente, Tesoureiro, Secretário, Chefe do Departamento de Cultura, Chefe do Departamento de Esportes e Chefe do Departamento de Imprensa, Chefe do Departamento de Assistência ao Estudante e Chefe do Departamento para Assuntos dos Cursos de Férias.</p> <p>§ 10. — A votação deve ser realizada em recinto pré-determinado pelo ato de convocação, sendo os votantes identificados mediante a cédula de identificação estudantil em confronto com a lista nominal fornecida pela Secretaria do CES.</p> <p>§ 20. — O estudante que deixar de votar não receberá a cédula de identificação estudantil ou pagará, para recebê-la, multa equivalente à taxa anual paga ao DCE.</p> <p>Art. 44 — O registro de chapas para concorrer às eleições do Conselho Executivo do DCE é feito pelas lideranças de classe, até 8 (oito) dias antes das eleições, na Secretaria do DCE, mediante expediente subscrito por 50 (cinquenta) universitários, no mínimo.</p> <p>Art. 45 — Em caso de empate de chapas mais votadas, procede-se a outra eleição num intervalo de (8) oito dias, quando deverão concorrer somente as chapas mais votadas, e assim sucessivamente até se obter o desempate.</p> <p>Art. 46 — Nos casos omissos relacionados com as eleições do Conselho Executivo do DCE, o Conselho Executivo em exercício tem poder de decisão.</p>

Fonte: CEOM, Acervo do DCE-Fundeste, caixa 09.

O artigo 4º, ao tratar do objetivo geral do DCE apresenta o seguinte:

Art. 4º - O DCE é instituído para, no limite de suas atribuições, defender os interesses dos estudantes universitários do Centro de Ensino Superior da Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste; promover a aproximação e a solidariedade entre os corpos discente, docente e técnico-administrativo; preservar as tradições estudantis, a probidade da vida escolar, o patrimônio moral e material da instituição e harmonia entre os diversos organismos da estrutura escolar.⁷⁹

O que chama a atenção no texto e levanta dúvidas quanto a seu significado é o trecho que menciona a preservação das tradições estudantis e do patrimônio moral da instituição. O que seriam tais elementos? Se consideramos seu contexto de criação dentro do regime militar, pós reformas e acordos referentes às instituições de ensino e às políticas educacionais, somando-se o viés privatista, mas principalmente tecnicista, que buscava formar mão-de-obra qualificada e obediente, ou seja, sem grandes posicionamentos críticos, podemos então dizer que tais elementos significavam a tentativa de garantir posicionamentos alinhados aos interesses da instituição, mas acima disso, dos grupos que detinham influência sobre quais seriam tais interesses, para onde se orientavam e a quem atendiam. Nesse sentido, as elites econômicas, grupos inclusive, por vezes alinhados e apoiadores da ideologia da ditadura.

No art. 5º⁸⁰, o qual trata do que o DCE pode fazer para atingir seus objetivos, o parágrafo III apresenta como finalidade “organizar reuniões e certames de caráter cívico social e cultural, científico, técnico e desportivo, visando a complementação e o aprimoramento da formação universitária;”. Novamente algumas palavras chamam a atenção juntamente ao sentido do discurso construído. A ideia apresentada é coerente com valores exaltados pelo regime militar e que foram amplamente inculcados na cultura nacional através da educação e da propaganda, como o civismo, o tecnicismo e a saúde corporal através do esporte.

Também o parágrafo VI, do mesmo artigo, apresenta como finalidade

concorrer para o aprimoramento do caráter democrático das iniciativas e decisões do corpo discente do CES, sendo porém vedado o exercício de atividades político-partidárias, bem como o incitamento, a promoção ou apoio à discriminação em virtude da posição social, cor, raça, religião, ou o cerceamento aos universitários à regular manifestações de pensamento.

⁷⁹ Documento 5: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 1 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

⁸⁰ “Para atingir seus objetivos, o DCE tem, como finalidades específicas:” Documento 5: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 1 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

Nesse ponto temos algo comum no campo das preocupações das lideranças da ditadura, a manifestação e realização de atividades de cunho político-partidário, claramente proibido ao DCE. Consideramos esse elemento simbólico pois no contexto nacional, o movimento estudantil, na maior parte de sua existência, foi permeado por disputas políticas entre as tendências ideológicas que frequentemente apresentavam vínculos partidários. Além disso, a própria reorganização do movimento estudantil, a partir de meados dos anos 1970 teve forte influências de grupos políticos opositores ao regime militar, assim, representando tal parágrafo, uma possível tentativa de dificultar a penetração de grupos interessados em politizar o movimento, ao menos de forma indesejada pelos detentores do poder político e econômico diretamente ligados ao CES/Fundeste ou tangente a ele.

Por sua vez, o art. 8º menciona que “O DCE estrutura-se e organiza-se internamente por este Regimento, após aprovação pelo Conselho Departamental do CES, respeitando o previsto no Regimento Unificado deste, e após homologação pela Direção geral da FUNDESTE, respeitando o previsto em seu Estatuto.”⁸¹. Esse texto leva-nos a crer que realmente o DCE está subjugado ao corpo diretivo e às regras do CES/Fundeste ao colocar o seu regimento sob a avaliação e aceitação da instituição.

Obviamente o DCE necessita de vínculos com a instituição, afinal, ele é uma entidade representativa de um grupo específico de membros do CES/Fundeste, neste caso, os estudantes devidamente matriculados. Entretanto, submissão a permissões e sanções por parte da instituição, quando nos debruçamos sobre as experiências de DCEs de outras instituições, especialmente aqueles denominados de DCEs-Livres, ou seja, que romperam com os vínculos institucionais na tentativa de garantir sua autonomia e liberdade e expressão/ação frente as imposições das leis da ditadura e dos regimentos institucionais, reforma a ideia de que o DCE do CES/Fundeste tenha sido, em diversos momentos, apenas um órgão de apoio institucional.

Esse tipo limitação, como já apresentamos em outro capítulo, é algo problematizado por Antonio Valmor de Campos, membro da gestão 1984-1985 da UCE, que quando questionado sobre sua percepção referente à atuação da entidade e depois dos DCEs como movimentos sociais, afirma primeiramente que movimentos sociais são aqueles que não dependem ou estão sujeitos a estatutos, pois com isso eles seriam movimentos institucionais. O participante

⁸¹ Documento 5: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 1 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

também reconhece que algumas ações das entidades estudantis apresentam características de movimentos sociais, mas frisa que diversas delas não alcança esses status, permanecendo apenas na realização de ações burocráticas e de auxílio básicos como realização de xerox e outros serviços.

O art. 14^{o82}, o qual traz “São funções do Conselho Executivo:”, reforça novamente alguns elementos já pontuados anteriormente ao descrever como tais: parágrafo “I – administrar o DCE segundo este Regimento e em consonância com as normas legais e com o Regimento Unificado do CES, bem como com o Estatuto da FUNDESTE;” e parágrafo “VIII – zelar pela conservação e respeito do patrimônio material e moral do CES;”.

Para finalizar momentaneamente o que diz respeito aos ditames do regimento do DCE, um ponto curioso é o “Art. 47º - São considerados inelegíveis para qualquer cargo do Conselho Executivo do DCE: [...] parágrafo III – os estudantes especiais que não são considerados alunos regulares do CES.”⁸³. Nesse quesito, fica evidente também uma distinção entre os estudantes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Pedagogia, estruturados como cursos regulares, frente aos estudantes dos cursos de Estudos Sociais, Ciências Matemáticas e Letras que funcionavam em regime de férias, limitação que contribui para marcar a personalidade do DCE e orientar as pautas que receberam mais atenção.

Para além dos indícios do alinhamento do DCE com as aspirações da instituição e da ideologia defendida pela ditadura, sejam eles voluntários ou impostos devido à burocracia institucional, podemos ter em mente que até 1979, devido às dificuldades criadas pela legislação e pela ainda recente trajetória do CES/Fundeste e da própria entidade representativa dos estudantes, desenvolvia-se ali um momento de aprendizado político. O relato de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira, presidente do DCE na gestão de 1979-1980, fortalece essa ideia.

Na entrevista concedida, ele menciona que já havia realizado um curso superior em Santa Maria (RS) antes de ingressar na Fundeste e que lá, já havia tido contato com o movimento estudantil e até participado dele. Assim, aponta que seu ingresso na entidade em Chapecó se deveu ao fato de que “[...] o movimento estudantil aqui, até certo ponto, era muito apático né. Principalmente do ponto de vista político-ideológico, não tinha assim uma

⁸² Documento 5: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 1 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

⁸³ Documento 6: Jornal Estudantil – Regimento DCE Parte 2 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

consciência das necessidades que a gente vislumbrava naquela época... né.” (OLIVEIRA, 2019, p.05)⁸⁴.

Sem aprofundar ou identificar de modo direto quais as necessidades vislumbradas, Hugo complementa que “[...] o que eu via é que devia ter uma percepção maior desse conjunto interno-externo, porque a instituição, a universidade não podia se circunscrever ao campus, então precisava ter uma participação maior.” (OLIVEIRA, 2019, p.05)⁸⁵. Nesse sentido, para ele,

[...] não havia uma... vamos dizer assim, uma participação mais ativa das lideranças, do ponto de vista político, nem digo tanto ideológico, mas do ponto de vista político, de influência que podia ter né, das mudanças que movimento estudantil podia ocasionar não somente na Instituição, mas na própria comunidade né. Eu acho que isso era uma coisa fundamental e que nessa época, o diretório da Fundeste né, eu acho que ele conseguiu ver... ter uma participação, inclusive internamente nas questões da instituição né. (OLIVEIRA, 2019, p.05)⁸⁶.

A percepção de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira sugere uma aproximação com a visão crescente que começa a se espalhar de um esgotamento da ditadura militar e da própria insatisfação das classes médias para com o regime, pois ao mencionar a apatia do movimento estudantil do CES/Fundeste e a ausência de posicionamento político-ideológico junto a falta de consciência das necessidades vislumbradas na época, podemos entender que o desejo por ares mais democráticos, por uma abertura inclusive cultural, que trouxesse novos diálogos e formas de se relacionar com a sociedade, começava a alcançar a instituição e o município.

Isso também apresenta, mesmo que de forma sutil, uma crítica à própria burocracia regimental do DCE. Este, em seus 59 artigos, demonstra ínfima preocupação com a relação externa, ou seja, em trocas com a comunidade local ou além dela, indicando em sua maior parte uma articulação encerrada na instituição, ou seja, em si e para si.

⁸⁴ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁸⁵ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁸⁶ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

No regimento os artigos que simbolizam um extrapolar dos muros do CES/Fundeste são os art. 5º parágrafo V; art. 14º parágrafo II; art. 27º parágrafos I e III; art. 29º parágrafo II; art. 31º parágrafos II e III; art. 33º parágrafo II (Documentos 5 e 6). Nesta sequência, em resumo, eles tratam: do intercâmbio e colaboração com entidades congêneres; responsabilidade sobre manifestações públicas dos estudantes; promover programas científicos; incentivo à cultura, artes e ciências através da realização de evento, campeonatos esportivos, manter registros sobre o movimento estudantil em seus diversos níveis, promover intercâmbio com outras entidades e o público geral e serviço e informação sobre emprego, pontos que aos nossos olhos parecem superficiais e unilaterais.

Um detalhe que pode ser significativo apontar é que, coincidência ou não, se o regimento publicado no jornal “O Acadêmico”⁸⁷ apresentava mesmo alguma reforma ou revisão e por isso contava a data de outubro de 1980, há grandes chances que tenha sido justamente na gestão de Hugo de Oliveira, assim nos proporcionando duas reflexões ao contrastar o documento com a fala do participante. A primeira é a possibilidade de que, por conta da submissão devida do DCE para com o CES/Fundeste, o regimento não possa ter sido mais livre ou progressista, no sentido de proporcionar ações mais amplas. A segunda tem relação com o distanciamento do momento da fala e o momento da experiência vivenciada, que sujeita a incorporações da trajetória percorrida pelo sujeito entre os dois momentos, das suas experiências e da seletividade da memória, pode apresentar distinções sobre as próprias visões e percepções nos diferentes momentos (POLLAK, 1989; HOBBSAWM, 1998).

Mesmo com as divergências apresentadas nas visões das lideranças entrevistadas no tocante a atuação das gestões do DCE que os antecederam, todos afirmam que durante as gestões em que estiveram envolvidos com a entidade, ela realizou ações importantes para os estudantes que reverberaram tanto na instituição como no município. Todavia, ao analisar a documentação e especialmente os relatos dos entrevistados, podemos identificar na trajetória do DCE do CES/Fundeste duas posturas distintas em relação a sua identidade e posicionamentos.

A primeira postura se reivindica apolítica e busca manter-se afastada de entidades de representação estudantil de âmbito nacional e estadual, ou seja, a UNE e a UCE, além de DCEs

⁸⁷ Documento 5 e 6 (CEOM, Acervo DCE-Fundeste. Jornal do DCE: O Acadêmico. Regimento do DCE. Caixa 9).

de outras instituições. Essa postura, frequentemente, buscava ser justificada por meio da afirmação de que sua luta era pelos interesses dos estudantes da instituição. Essa característica é evidenciada de forma direta nos relatos de alguns dos participantes. Ernídio Migliorini (2018, p.11)⁸⁸ [gestão 78-79] afirma que “[...] o nosso diretório nunca teve ligação com a UNE, naquela época que era o diretório nacional, nunca teve ligação. Porque, como disse, nós nunca tínhamos como pressuposto o político, tínhamos como pressuposto o socioeconômico-cultural.”.

A ideia de que o socioeconômico-cultural era o elemento predominante nas preocupações e nas pautas do DCE, inclusive, é coerente com o que se apresenta no regimento da entidade e com a orientação para o trabalho que vigora na instituição, com isso, a atuação do DCE recebia um verniz de entidade assistencialista.

Já Raul Angelo Minozzo (2019, p.12)⁸⁹ [gestão 81-82], indica que “[...] se depender de mim, eu sou... era e sou até hoje, apolítico sabe. Então, não tenho preferência por ‘a’ ou mais ‘b’, não morro de amor por ninguém e também eu procurava vender essa ideia. [...]”. Ele ainda complementa que

[...] a questão política, isso aí cada um tem a sua consciência né, então, tu não pode intervir, cada um decide a maneira que achar melhor e tal né. Agora... se eles casaram com a ideia do DCE, não sei sabe. A gente procurou sempre vender uma ideia democrática né. Tem uns que talvez, algum é mais radical outro menos e tal né. A nossa ideia sempre foi pela democracia, pelo diálogo, então acho que no frígir dos ovos a gente teve mais pensamentos positivos que negativos. (MINOZZO, 2019, p.12-13)⁹⁰.

Também Beno Nicolau Bieger (2018, p.11)⁹¹ [gestão 80-81] segue nessa linha, em suas palavras “[...] nem a minha chapa, nem a do Zampronha⁹² tinha qualquer envolvimento político-partidário. A gente fazia as chapas o mais eclético possível né. [...]”. Em continuidade o

⁸⁸ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁸⁹ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹⁰ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹¹ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹² Nos arquivos aos quais tivemos acesso, não identificamos o nome mencionado, entretanto, por meio da fala do participante, fica evidente que Zampronha era o sobrenome de outro estudante do CES/Fundeste, o qual disputou o pleito eleitoral pela gestão do DCE com o participante em questão e foi derrotado.

participante inclusive relata um acontecimento, em 1981, em que busca provar esse desinteresse pela proximidade com a política partidária e com as tendências que atravessavam o movimento estudantil em âmbito nacional.

[...] uma coisa que eu me lembro até hoje, de repente apareceram uns 4, 5 cabeludo lá de Floripa, com camiseta da Juventude Socialista⁹³ não sei o que, nós viemos aqui ajudar a fazer, agitar, movimentar. Só que eles queriam vim aí, ficar acampado ali, que o DCE bancasse eles para eles poder ajudar a gritar. E digo não, aqui não. Fui lá na Reunidas, comprei passagem pra eles, diz olha, tá aqui a passagem, amanhã vocês não me aparecem mais aqui. Então, para não ter nenhum tipo de envolvimento político-partidário [...]. (BIEGER, 2018, p.11-12)⁹⁴

O participante, ainda reafirma esse posicionamento quando é questionado sobre tentativas de aproximação de outras entidades estudantis. Segundo ele “Houve tentativas desse pessoal de vir...e não só desses, como a de outros, e a gente rechaçou. Diz não, aqui política partidária não, em hipótese nenhuma.” (BIEGER, 2018, p.12)⁹⁵. Ainda sobre isso, ele nega a aproximação com outras entidades justificando que “Não tem, porque a gente é tão isolado, tão separado do mundo. E por isso que ficou fácil a gente ter uma atuação voltada para o aluno, né. Você conseguia atender todas as demandas dos alunos sem nenhum tipo de envolvimento político. [...]” (BIEGER, 2018, p.12)⁹⁶.

É curioso que haja essa grande negação e resistência para com a aproximação com entidades congêneres e com suas representantes maiores (UCE e UNE), tendo em vista que o

⁹³ Juventude Socialista (JS) é uma organização política de base, ou seja, composta por jovens (de 14 a 30 anos de idade). Ela foi oficialmente fundada em fevereiro de 1975 durante o I Congresso Nacional da Juventude Socialista que ocorreu na Costa da Caparica, em Portugal. A organização era inicialmente ligada à Ação Socialista Portuguesa (ASP) que posteriormente tornou-se o Partido Socialista (PS) português. Entretanto, por se tratar de uma entidade estrangeira acreditamos que o participante se refira a União da Juventude Socialista (UJS), esta sim uma organização política nacional de jovens vinculada ao Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Porém outro ponto de divergência se deve ao fato de que esta organização é criada apenas em 1984, desconectando-se do relato do participante, o qual se passa 3 ou 4 anos antes.

Por sua vez, não é possível descartar a possibilidade de que a UJS já estivesse em vias de organização, pois Aldo Rebelo, presidente da UNE na Gestão 1980-1981, foi uma das lideranças na criação da entidade. Também encontramos informações sobre uma organização denominada Juventude Socialista que é vinculada ao Partido Democrático Trabalhista, porém sua atuação dá indícios de ser cronologicamente mais atual.

Para mais informações sobre a UJS do PCdoB, acessar: <https://ujs.org.br/sobre-a-ujs/nossa-historia/>

Para mais informações sobre a JS portuguesa, acessar: <https://juventudesocialista.pt/sobre/historia/>

⁹⁴ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹⁵ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹⁶ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

próprio regimento do DCE do CES/Funeste previa a possibilidade de comunicação e apoio, bem como a necessidade de manterem-se informados sobre os acontecimentos estaduais e nacionais.

De modo mais conciso, Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira apresenta a mesma postura ao afirmar que “Não. Absolutamente, não tinha nenhuma. Eu acho que era mais assim, é..., vamos dizer, ideias que se adequavam né, eu diria assim que nem política nem ideológica, eu não diria assim que houvesse isso. Como depois passou a ter né.” (OLIVEIRA, 2019, p.14)⁹⁷.

Novamente, a veemente negação a uma postura ideológica, mas especialmente, a repulsa à existência de uma ação que se configure como política é intrigante, especialmente quando temos em mente que uma entidade representativa de uma categoria social, que se diz defensora dos interesses e necessidades de tal categoria é, em essência, uma organização com um ação política.

Entretanto, outro participante, Alzumir Rossari [gestão 84-86], traz em seu relato, informações que ao mesmo tempo confrontam essas afirmações e concordam com as mesmas. Em suas palavras,

[...] o DCE na época, até novembro de 83 também não tinha nenhum caráter nisso. Depois a gente vai conhecer mais tarde, que a pessoa que era presidente do DCE era ligado ao PDS, não o PDS Jovem ai e tal, que tinha ligação com a própria ditadura e tal, envolvimento com políticos que apoiavam o regime militar né, na época. (ROSSARI, 2018, p.10)⁹⁸.

Com a menção de que o DCE não tinha “caráter nisso”, Alzumir se refere a posicionamentos político-partidários, a atuações políticas em nível de debates ideológicos e questionamentos de estrutura e conjuntura local e nacional, a ações que remetam ao desenvolvimento de um movimento estudantil nos moldes de um movimento social, deste modo, apoiando a visão de que realmente era apolítico. Contudo, ao levar em conta o momento político em que estavam inseridos, ou seja, os anos finais da ditadura militar e o período de abertura, ao tentarem se manter afastados de questões além dos muros institucionais, não

⁹⁷ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinicius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

⁹⁸ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinicius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

estariam eles também assumindo uma posição e uma ação política, inclusive de concordância com os desejos e orientações do próprio regime?

Outro fator que se soma a esse questionamento é o fato trazido pelo participante de que existiam vínculos entre a liderança do DCE e o PDS Jovem, o qual seria uma organização de base juvenil do partido PDS. Deste modo, assim como na atualidade temos visto claramente em variados momentos que o discurso da neutralidade/imparcialidade é orientado por um ideologia política e por vezes partidária, há indícios de que no período isso também ocorria, levando a repulsa á aproximação do DCE com a política partidária e com suas entidades mais amplas, de abrangência estadual e nacional a se configurar justamente como uma opção política.

Por sua vez, devemos ter em mente que, ainda que o conceito de política detenha sua própria historicidade e que durante o período da Guerra Fria⁹⁹ a visão sobre ele estivesse muito ligado à ideia de poder do estado, de revolução e de atuação profissional, a política não se resume apenas a isso (SILVA; SILVA, 2009).

[...] Hoje, o caráter mais evidente do conceito atual de política diz respeito, por um lado, à gestão dos negócios públicos e, por outro, às ações da sociedade civil a fim de ter suas reivindicações atendidas. Política, desde Maquiavel (1513), considerado o fundador da Ciência Política, tem a ver com estratégias, ações racionais e objetivos a conquistar. [...] (SILVA; SILVA, 2009, p.336).

Nesse sentido, mesmo almejando o isolamento e imparcialidade política, podemos dizer que os membros do DCE, em sua tentativa de atuar em prol dos estudantes do CES/Fundeste na busca por atender suas necessidades e interesses, de algum modo, estavam desenvolvendo ações políticas.

Vale lembrar que o “milagre econômico” brasileiro, no oeste catarinense, em conjunto com a expansão dos frigoríficos e a intensificação da urbanização, vai fortalecer os ideais desenvolvimentistas e o imaginário de progresso (SKIDMORE, 1988; PAIM, 2003; GUALBERTO; CARIO; DIAS, 2012; SILVA; HASS, 2017). Essa mentalidade foi inserida na educação por meios das políticas educacionais (MATHIAS, 2004; AGUIAR, 2009) e conforme novos professores eram formados, mais isso se difundia, enraizando-se na sociedade e na cultura.

⁹⁹ Mencionamos aqui a Guerra Fria por considerar que as ditaduras militares ocorridas na América Latina têm relação com tal momento, sendo assim, parte da estrutura de poder, das disputas políticas e ideológicas do momento.

Em Chapecó, isso foi bastante eficiente. O desenvolvimento econômico e social ocorrido nas décadas de 1960 e 1970 levou a um compartilhamento coletivo da crença no progresso e de que os frigoríficos representavam o aproveitamento da vocação econômica da região e de sua população. Sem dúvidas, importantes fatores para o crescimento e desenvolvimento regional, os frigoríficos possibilitaram às elites políticas e econômicas ligados a eles a manutenção de seu poder e a satisfação de seus interesses como algo natural e conveniente/coerente com o que era melhor para o município e conseqüentemente, para seus habitantes.

Sendo assim, a Fundeste e o CES, foram um instrumento de apoio a esse contexto (PAIM, 2003) e o DCE, imerso nessa realidade e desconectado dos debates do movimento estudantil nacional, contribuiu para reforçar os ideais, no campo econômico, tanto do regime militar, quanto das elites locais. Ao observar os relatos da maioria dos participantes, podemos dizer que a postura desenvolvida pelo DCE, inserida em um campo de convergência com a ideologia tecnicista e desenvolvimentista em voga na atmosfera do regime militar, acabou por passar como algo natural na memória de alguns deles, ao menos aparentemente, e por isso, desprovida da visão da existência de um bagagem política. Para eles, a política parece estar contida apenas em posições e ações que levem à oposição e ao embate, e com isso, vinculando-a com a questão partidária, entretanto, a convergência e o apoio são tão políticos quanto a crítica, a oposição e o enfrentamento.

3.3. O DCE E A ACEITAÇÃO DA POLÍTICA

A segunda postura assumida pelo DCE do CES/Fundeste é mais evidente no final do nosso recorte, a partir de 1984, ligado a um contexto de oportunização política identificado pela organização da chapa Mutirão e sua vitória no pleito eleitoral. Conforme mencionamos anteriormente, esta chapa apresentava ligações com uma rede articulada de forma mais ampla, a qual atuou em diversas localidades do país e detinha vínculos com o PCdoB. Junto a isso, é um momento coerente com mudança na atuação sindical e de outros movimentos sociais, onde posturas mais combativas vinham sendo assumidas.

Na reconstrução do movimento estudantil, a partir de 1975, e na reorganização das suas entidades representativas, ao novo fortalecimento dos grupos de esquerda, impulsionado principalmente após a Lei da Anistia, os grupos participantes das bases jovens do PCdoB

conquistaram participação significativa e espaços de liderança nas entidades estudantis, o que favoreceu a disseminação da influência do partido para locais distantes. Esse foi o caso do DCE do CES/Fundeste de Chapecó.

Antes, isolado política e ideologicamente, o DCE visava focar-se apenas nas pautas locais, elemento que pode ter sido importante para a consolidação da instituição de ensino, e mesmo da própria entidade representativa¹⁰⁰. Contudo, com o crescimento de ambas e com a redemocratização do país apresentando para as novas gerações as possibilidades de liberdades, a aproximação com a UNE e a UCE, consequência do retorno e expansão das esquerdas e do movimento de massas da chapa mutirão, levou o DCE, e possivelmente o próprio CES/Fundeste a um novo momento de experiência política.

Nele há a introdução de pautas que são compartilhadas pelos estudantes enquanto categoria e que extrapolam questões locais, em um foco que ganha abordagens sobre a conjuntura nacional e às vezes, internacional. Alzumir Rossari [gestão 84-86] conta um pouco de como ocorreu esse processo inicial de organização enquanto oposição.

[...] o movimento estudantil na época ele, quando a gente entra ali, ele tem um forte caráter de politização contra a ditadura, aquelas bandeiras bem tradicionais aí do fim da ditadura, da constituinte livre e soberana, do não pagamento da dívida externa, aquelas coisas todas colocadas e que obviamente a UNE, a UCE tem um caráter muito de politização. Então, na verdade o movimento que a gente entra, que a gente participou desse congresso em novembro de 83 e vai ter eleição do DCE, se não me engano, em julho de [...] 1984. Então se passa aí um período de entorno de uns 8 meses aí, 8 meses praticamente, em que esse grupo que vai para o congresso ele vai se organizar e vai fazer uma chapa para concorrer ao DCE [...] a partir disso a gente vai ter, a partir de julho de 1984, um movimento estudantil alinhado às bandeiras nacionais da UNE, da UCE, entendeu? Que é essas bandeiras aí, por exemplo, que a gente fez amplamente mesmo antes de entrar no DCE, a gente fez aquela campanha das Diretas Já, vinham cartazes da UNE lá, a gente encheu a universidade de cartazes pra eleições diretas. Aí a UNE era conhecida como movimento comunista, tal né, então tu falar de UNE era ser comunista, então tudo isso era, tinha restrição de passar na sala de aula né. Depois que a gente assume o DCE tem um pouquinho mais de autoridade, mas antes, praticamente era uma dificuldade enorme passar em sala de aula. (ROSSARI, 2018, p.11)¹⁰¹.

O participante também reitera quais as principais pautas do momento.

[...] a maior parte das bandeiras da época, do movimento estudantil, eram bandeiras políticas. Eu me recordo que ia para os congressos e era um debate se tinha que

¹⁰⁰ Pois por não fazer grandes críticas ao CES/Fundeste, mas ao contrário, por apoiá-lo e compactuar com suas visões, o DCE não sofreu intervenções em um momento onde a repressão era uma realidade

¹⁰¹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

suspender a dívida externa, se não tinha que pagar a dívida externa. Era monções aí contra Israel em defesa dos palestinos né. Era a luta contra o imperialismo norte-americano, era extremamente politizados né. E de certa forma a gente transforma para cá também um pouco essa politização [...] (ROSSARI, 2018, p.16)¹⁰².

E assume que devido à realidade dos estudantes do CES/Fundeste de Chapecó, havia dificuldades de adesão e fortalecimento do movimento estudantil.

a gente encontra no movimento estudantil uma certa dificuldade também, porque a vida desse estudante que estava na universidade não era muito adequada para esse tipo de bandeiras na verdade, certo? Porque esse estudante, até algumas delas é bem tranquila né, de repente querer transformar isso aqui numa universidade federal, ter laboratório, melhorar a qualidade, tal tal, mas também era o estudante que vinha as sete da noite [19h], cansado... Imagina, o cara trabalhava 8 horas lá em Maravilha, pegava o ônibus lá 5 e meia da tarde [17h30], chegava aqui às 7 da noite [19h], saía 10, 10 e meia da noite [22h, 22h30], voltava à meia-noite [00h], ter que acordar às 6, 6 e meia da manhã [6h, 6h30], ter que começa às 7 da manhã [07h]. Então é um estudante que não tem muito tesão para debater muita coisa também, porque estavam tudo pirado, tudo louco por causa de trabalho, de... Depois tudo isso cria uma dificuldade também de movimento estudantil né, porque você precisa ter um tempo, você precisa ter uma condição de fazer movimento também né, não era tão massivo. (ROSSARI, 2018, p.16-17)¹⁰³.

Além dessas dificuldades ligadas à realidade de estudantes que também são trabalhadores, junto ao isolamento geográfico do CES/Fundeste, é possível levantar a hipótese de que, as características e posicionamentos dos DCEs anteriores, ou seja, daqueles que se pretendiam neutros politicamente e autônomos em relação a um movimento estudantil mais macro, fosse ainda presente na cultura estudantil da instituição, influenciando para que a adesão não fosse tão massiva quanto a almejada por esse grupo mais engajado que Alzumir Rossari representa.

Mesmo assim, isso não impediu o desenvolvimento de uma orientação mais político-partidário na chapa do DCE, notadamente presente na mudança da estrutura organizativa da chapa, que, como mencionado anteriormente, passou a ocupar cada cargo com diversas pessoas, buscando a formação de bases de apoio e a criação de um movimento de massas, elemento constituinte das estratégias dos grupos e partidos de esquerda e característico a atuação das chapas Mutirão.

¹⁰² ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹⁰³ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

A orientação política é novamente apresentada por Alzumir Rossari, no trecho da entrevista em que ele afirma a vinculação partidária do grupo membro do DCE.

[...] a gente era ligado ao PCdoB né, as principais pessoas ai era ligadas ao PCdoB. Tinha nessa faculdade de férias¹⁰⁴, tinha muita gente ligada a... participava nas comunidades, ou que eram ligados a Pastoral da Juventude, ou de uma forma crítica a movimentos de igreja ou alguma coisa nessa lógica assim. Mas a orientação bem clara assim [...] (ROSSARI, 2018, p.25)¹⁰⁵.

Nesse relato, também é sugerida a aproximação com outros grupos vistos como orientados politicamente à esquerda, como a menção à Pastoral da Juventude. Ainda que a igreja católica, em muitos casos, tenha se declarado anticomunista e buscava um afastamento dos rótulos políticos, com o fortalecimento da Teologia da Libertação, após o Concílio Vaticano II, a identificação com pautas ligadas a justiça social e a luta em favor dos pobres, aproximou-a, por meio da ação das pastorais, entre outros grupos, de pautas claramente debatidas e defendidas pelas esquerdas políticas.

Em Chapecó, o próprio Dom José Gomes¹⁰⁶, bispo responsável pela diocese local que foi uma das figuras importantes associadas à criação da Fundeste e que se manteve vinculado a ela por alguns anos, apresentava ligações com tal corrente teológica. Isso também é significativo para pensarmos nas possibilidades da penetração de ideologias da esquerda política da época por quais espaços elas podem ter circulado.

Aqui também é importante que novamente retomemos o contexto nacional. Em outubro de 1978 foi promulgada a emenda constitucional que revogava os atos institucionais, assim, reduzindo a perseguição e a opressão aos opositores do regime, e no ano seguinte, com a aprovação da Anistia (Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979) diversos militantes de esquerda puderam retornar ao país. Pouco tempo depois, a Lei Federal nº 6.767, de 20 de dezembro de

¹⁰⁴ O termo “Faculdade de Férias” é usado para diferenciar as licenciaturas curtas (e possivelmente outros cursos de curta duração) oferecidos no CES/Fundeste durante os meses de janeiro, fevereiro e julho, períodos que coincidiam com o recesso dos cursos regulares, ou seja, aqueles cujas aulas eram ministradas ao longo do ano, nos demais meses considerados letivos. A faculdade de férias apresentava carga horária concentrada, com aulas todos os dias e durante grande parte dele, assim, desenvolvendo um esquema de ensino intensivo. Os cursos organizados nesse modelo eram os ligados a educação, ou seja, Estudos Sociais, Letras e Ciências Matemáticas, apresentando duração de cerca de 2 ou 3 anos, mas apenas durante os meses mencionados anteriormente. Esses cursos costumavam atender a pessoas que já estavam atuando na educação básica, mas que ainda não possuíam o ensino superior.

¹⁰⁵ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹⁰⁶ Mais informações sobre o Bispo e suas ações podem ser encontradas no livro de Pedro Uczai, *Dom Jose Gomes: mestre e aprendiz do povo*, publicado pela editora Argos em 2002.

1979, reinstalou oficialmente o pluripartidarismo, o que favoreceu o fortalecimento dos movimentos de esquerda e oportunizou a reestruturação de seus partidos políticos¹⁰⁷, entre eles, o PCdoB, criado em 1962, mas mantido na ilegalidade de 1966 a 1985¹⁰⁸.

Tudo isso contribuiu para a reestruturação do movimento estudantil e de suas entidades representativas, que vinha acontecendo desde 1975, e pode ter de alguma forma, também influenciado na realidade chapecoense, seja por meio do surgimento de novos partidos na cena política, a exemplo do PCdoB do município; pelo fortalecimento da ação da sociedade civil ou pela dinamização do perfil dos estudantes do CES/Fundeste e dos membros do DCE, especialmente a partir da aproximação com as entidades representativas estadual e nacional, respectivamente UCE e UNE, o que se identifica pela explicação de Alzumir Rossari [gestão 84-86] sobre o fato.

Eram ligações políticas mesmo né, ligações políticas mesmo. Desde aquela época assim o pessoal começou a participar do congresso da UCE, congresso da UNE, depois tinha também os conselhos de entidades gerais da UNE, conselho de entidades gerais levando os DCEs do estado, os centros acadêmicos. Então, faz pouco, desde aquele período teve uma participação ativa nos movimentos, e eu me recordo assim, apesar de ela ser hegemônica na Universidade Federal, tem alguma coisa da UDESC, mas mesmo assim, em outras faculdades, tipo Blumenau, Joinville, Tubarão, Criciúma, já tinham a participação ativa na UCE. Talvez Chapecó, entre as principais cidades, talvez seja a última que tenha participado de movimento da UCE. Agora não me peça desde quando começou Criciúma, Blumenau, Joinville a participar da UCE, se foi desde 79, ou 80 ou se foi 81, 82, aí tem que ver os registros desse processo, mas eu me recordo que quando eu fui nesse congresso em 83 já tinha gente lá de Joinville, Blumenau, Brusque, Rio do Sul, Tubarão, Criciúma, essas principais cidade do litoral já estavam... [...] Não tinha Concórdia, não tinha Joaçaba, Porto União, Caçador, acho que não tinha nada disso [...]. (ROSSARI, 2018, p.32)¹⁰⁹.

Sabendo disso, a fala de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira [gestão 79-80] também é significativa sobre esse tema. Quando questionado se havia ligações com as entidades representativas dos estudantes de nível estadual e nacional, o participante argumenta que

Não, porque naquela época, quando eu assumi, nós não tínhamos... as entidades estudantis praticamente tinham sido banidas pela ditadura. Então, quando eu fui presidente do DCE, eu destacaria duas coisas né. Eu vim de Santa Maria onde a gente tinha lá o DCE, diretório central dos estudantes. Aqui a gente tinha o DICES, diretório

¹⁰⁷ Algumas siglas partidárias, como o PCdoB, não conseguiram sua legalização imediatamente em 1980, o que os forçou a manter uma atuação indireta por meio do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), o qual agrupava variados grupos de opositores ao governo.

¹⁰⁸ Apesar da legalização em 1985, seu registro definitivo junto ao Tribunal Superior Eleitoral (TSE) teria ocorrido apenas em 1988.

¹⁰⁹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

do centro de ensino superior da Fundeste, era uma sigla... e uma coisa que eu... defendi e conseguimos mudar na minha gestão foi exatamente mudar isso, porque, como que uma instituição vai aparecer com DICES quando todas as outras tem essa denominação de DCE, que é hoje né... E então a gente mudou de DICES para DCE, né, foi na gestão que eu presidi e também uma questão que foi nessa gestão, a reativação da UCE, da União Catarinense dos Estudante e da própria UNE, então, houve um movimento da UNE, nacionalmente nesse processo de, vamos dizer assim, maior em embate político dentro do país né. A UNE começou a fomentar as uniões estudantis dos estados, então a UCE, união catarinense dos estudantes, foi sendo reativada e eu nunca me esqueço que nós fizemos uma reunião em Joinville, eu sai daqui e viajei a noite inteira, cheguei lá, fizemos a reunião de dia, fim da tarde vim de volta, né, exatamente para discutir essa questão e daí, a partir desse momento começou haver essa maior preocupação. E depois sim, com a reativação da UCE aí houve essa participação né, com os DCEs das instituições do interior do estado. [...] Porque antes não havia, era muito a questão local. [...] Nem entre os DCEs, e a partir dessa reunificação da UCE que houve essa preocupação. (OLIVEIRA, 2019, p.18)¹¹⁰.

Assim, associando tais informações ao relato de Alzumir Rossari de que as instituições interioranas, ainda em 1983, não estavam presentes nas reuniões da UCE e/ou na própria entidade torna-se inconsistente. Isso se soma ao fato de que, conforme nota-se no trabalho de Celso Martins (IN: BRANCHER; LOHN, 2014), *A gente quer ter voz ativa: estudantes contra a ditadura (1975-1979)*, já havia representantes de Chapecó engajados na reconstrução da entidade, ao menos, desde 1979¹¹¹, e que com a realização do processo eleitoral para a diretoria da UCE entre os dias 17 e 18 de setembro de 1980, a chapa eleita denominada como Unidade na Ação, inclusive contava com um representante de Chapecó, Marcos Bedin¹¹² como Vice-Presidente Oeste.

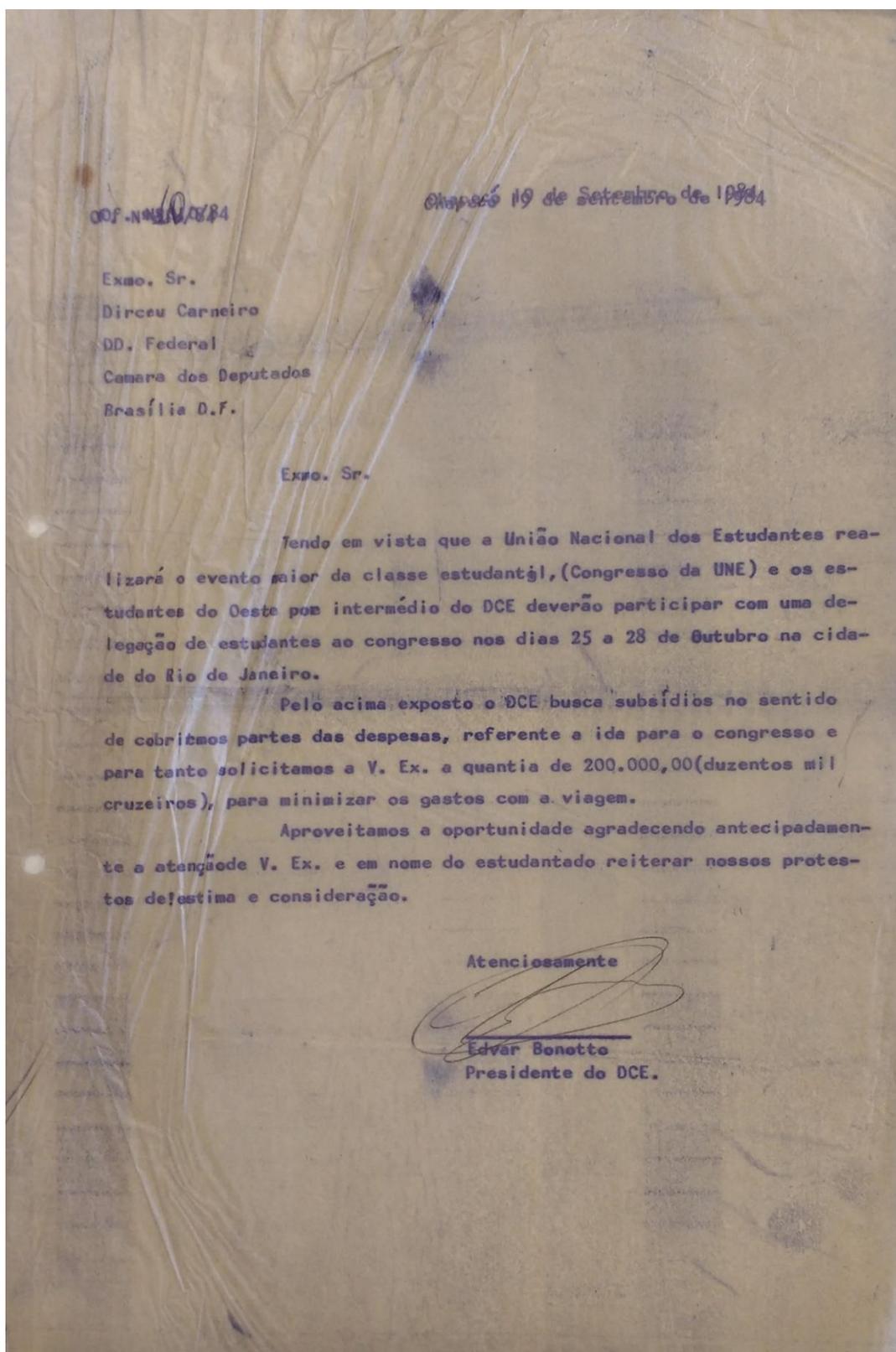
Sobre a participação em congressos da UNE e da UCE, ou ao menos a indicação do desejo e tentativa de marcar a presença do DCE do CES/Fundeste nesses eventos, isso aparece em alguns documentos em forma de solicitação de auxílio financeiro a partir de 1984 (conforme apresentado abaixo). Isso também leva a reflexões sobre a ocorrência de oscilações no que diz respeito à manutenção da participação e aproximação do DCE de Chapecó com a UCE e a UNE, conforme o grupo que se estabelecia na gestão da entidade local e podendo reforça a ideia de

¹¹⁰ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹¹¹ Tendo em vista que segundo o autor, os esforços por tal reconstrução ocorriam desde 1977.

¹¹² Segundo consta no relato de Beno Nicolau Bieger, presidente do DCE do CES/Fundeste na gestão 1980-1981, Marcos Bedin também foi membro deste grupo, ocupando o cargo de diretor de imprensa. Isso indica um contato direto entre a entidade de Chapecó e a entidade estadual, fato que é negado por Beno, em mais de um momento, durante a entrevista que concedeu.

que a consolidação do diálogo com as entidades maiores só tenha ocorrido mesmo a partir de 1984, seja por questões de dificuldade estrutural e geográfica, seja por questões políticas.

Documento 7: Correspondência DCE – Pedido de Subsídio para Congresso UNE

O documento em questão apresenta a solicitação de auxílio, por parte do DCE, ao deputado federal Dirceu Carneiro. O pedido de 200 mil cruzeiros se justifica pela intenção de enviar uma delegação de alunos representantes do DCE/Fundeste ao congresso da UNE iria ocorrer no Rio de Janeiro entre os dias 25 e 28 de outubro de 1984. Não sabemos exatamente a quantidade de despesas que tal valor conseguiria cobrir, entretanto, mais documento como este e endereçado a outros políticos estão presentes no arquivo.

Sobre essa prática, Azulmir Rossari explica que os pedidos eram feitos a

aqueles que a gente achava que tinha alguma simpatia ou alguma abertura. Eu sei que tinha um advogado e político aqui que ele foi de movimento estudantil muito no passado e depois ele era ele era da... da linha... do PDS. José Correa de Amorim, ele é advogado até hoje. Ele foi candidato a prefeito do PDS aqui em 82, mas ele era um cara que todas as vezes que a gente ia pedir um troquinho para ele, ele dava. Então a gente pegava e tinha muita cara de pau até, “pelados” né, sem nada, era uma ajuda. As vezes ia de carona, as vezes... era o jeito que tu conseguir ir né, o jeito que conseguia ir. (ROSSARI, 2018, p.51)¹¹³.

Diante disso, podemos concluir que mesmo a chapa do DCE apresentando ligações partidárias, não havia uma espécie de aparelhamento da mesma, ou seja, não ocorriam subsídios como forma de garantir a influência. Assim, as necessidades financeiras do DCE eram supridas por meio de solicitações de apoio de forma mais aleatórias, possivelmente com promoções e ações internas e também como cobrança de anuidades aos próprios estudantes do CES/Fundeste, como evidencia o documento abaixo.

¹¹³ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

Documento 8: Ofício DCE – Cobrança de Anuidade

**DCE - Diretório Central dos Estudantes**
Centro de Ensino Superior - FUNDESTE
FUNDADO EM 05-11-73

Caixa Postal, 231 — Fone: 22-2033 — Bairro Efapi — CGC 82.804.642/0001-8
89800 — CHAPECÓ — Santa Catarina

Of. nº 54/85 Chapecó, 09 de dezembro de 1985.

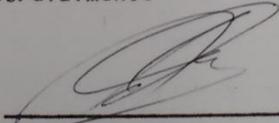
Ilmo Senhor Gerente
Banco Brasileiro de Descontos
Nesta,

Prezado Senhor,

Pelo presente informamos que a taxa cobrada anualmente dos acadêmicos dos cursos de férias da FUNDESTE, será de Cr\$ 20.000 sendo que a mesma será defetuada no ato da matrícula, conforme determinação do CES - FUNDESTE,

Sem mais para o momento
Subscrevemo-mos

Cordialmente


ALZUMIR ROSSARI
Pres. do DCE

Vale pontuar também que nesse período o Oeste Catarinense, viveu significativas transformações no âmbito econômico, político e social. Isso afetou o modelo produtivo da região, voltado para a extração de madeira e agricultura de subsistência, levando ao crescimento, especialmente, de suinocultura e avicultura industriais baseados na parceria com os frigoríficos, e introduziu novos atores nas disputas pela influência e pela hegemonia econômica e política.

Isso também proporcionou novas experiências organizativas ligadas ao regime de trabalho industrial e urbano e a ocupação do espaço geográfico (tanto no sentido produtivo, como no de habitação), favorecendo a ascensão de diversos movimentos sociais ligados à terra e conseqüentemente a novas visões e experiências políticas (POLI, 2008), elementos que também podem ter atravessado as percepções urbanas sobre seus contextos e realidades, em especial, a dos estudantes. Isso porque são sujeitos que por vezes transitam física ou teoricamente por diferentes realidades, seja por suas relações familiares, profissionais ou de lazer, seja pelo contato com novas visões, análises e pesquisas dentro contexto acadêmico.

3.4. DCE DO CES/FUNDESTE E MOVIMENTO ESTUDANTIL: PAUTAS E AÇÕES EM FOCO

Entre os documentos encontrados nas consultas realizadas no acervo sob a guarda do CEOM, encontramos alguns referentes à convocação dos estudantes para a participação em assembleias e a programação de eventos. Neles podemos perceber a indicação de que havia debates que ampliavam as perspectivas de visão dos estudantes para com as suas realidades e a do país (de certo modo, como se espera que seja natural em uma instituição de nível superior). Entretanto, sem a apresentação de detalhes mais específicos sobre os assuntos abordados e de que forma isso era feito, os documentos apenas os indicam como itens em lista de pautas.

Documento 9: Convocação para Reunião

Chapecó, SC, 18 de Novembro de 1982.

C O N V O C A Ç Ã O

Convocamos os líderes de classe e vice - líderes de classes e os representantes junto aos departamentos para reunião extraordinária:

Data - 22 de novembro de 1982.
 Horário - 19:15 horas
 Local - Sala de Reuniões - DCE
 Assunto - Reforma Curricular

Discussão da Deliberação Doméstica Grupo Discutir
 Voto Substituto Reconhecimento Profissional
 Aplicação a Partir de 1983 Para 3º/4º/5º/6º/7º/8º/9º/10º/11º/12º

ACAD. IVO SGANDERLA

PRESIDENTE

NOME	ASSINATURA	TURMA
JEMIR BALCIM		4º CC
LUIZ BENTO ISENSEE		4º CC.
Anna Paula Gramella (vice)	Gramella	1º Adm. - 2º per.
Maria Cristina Maratelli (Vice)		1º Adm. 1º per.
VALDIR MISSIURA (LIDER)	Missiura	3º CC
SABEL ZYCH (Vice)	Zych	2º Pedagogia
GILBERTO ANTONIO ANDRIN	Andrin	1º CC 1º Per.
JAIR CARBONEIRA (VICE)	Carboneira	1º CC 1º Per
INES B DE SERRA		2º ADM.
SERGIO URZIG 3º adm.	Urzig	3º Adm.
Lyone Maria Becker	Becker	1º Ped A
JANUÁRIO ANTONELLO	Antonello	1º Ped B.
Marcos Antonio Jr (CHEFE DEPTO)		2º C. C.
Erico Cella chefe depto.	Erico Cella	2º C. C.
SADI MINOZZO REVI. CLASSE	Minozzo	2º C. C.
Anda Rotava	Rotava	2º Ped
Antonio F. Moschetti	Moschetti	1º Ped. B
Acidij A. Cavallett	Cavallett	1º CC 2º P.
OSÉ PLUSIO ARAIMORI	Plusio	2º/3º ARAIMORI

Documento 10: Convocação para Assembleia Ordinária

89.800 - CHAPECÓ - Santa Catarina

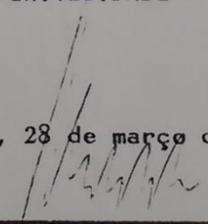
Edital nº 01/83

ASSEMBLÉIA GERAL ORDINÁRIA

O presidente do DIRETÓRIO CENTRAL DOS ESTUDANTES do Centro de Ensino Superior da FUNDESTE, conforme as atribuições que lhe conferem os artigos 10º e 48º dos Estatutos do DCE, CONVOCA todos os ACADÊMICOS dos Cursos Regulares e Cursos Especiais de Férias, para ASSEMBLÉIA GERAL ORDINÁRIA, a realizar-se no dia 05 de Abril de 1983 às 19,15 horas, no salão de Atos da Fundeste, com a seguinte ordem do dia:

- 1- PRESTAÇÃO DE CONTAS DA DIRETORIA ANTERIOR (RAUL MINOSSO)
- X2- RELATÓRIO DAS ORIGENS E APLICAÇÕES DE RECURSOS DA DIRETORIA ATUAL
- X3- APRESENTAÇÃO E ENTREGA DOS PRÊMIOS DO CONCURSO DE POESIA
- X4- ENTREGA DO PREMIO A VENCEDORA DO CONCURSO "EMBLEMA PARA O DCE"
- X5- ENTREGA DAS MEDALHAS TORNEIO DOS BICHOS
- X6- RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DOS DEPARTAMENTOS DO DCE
- X7- REPRESENTAÇÃO JUNTO AO CONSELHO DELIBERATIVO
- X8- ELEIÇÕES PARA O DCE - MUDANÇA DE DATA
- 9- ELEIÇÕES CONSELHO DELIBERATIVO E CONSELHO DEPARTAMENTAL
- 10- PARTICIPAÇÃO NO MOVIMENTO PRÓ-UNIVERSIDADE
- 11- ASSUNTOS GERATS.
- 12- *MIS CHAPECÓ a SC.*

Chapecó, 28 de março de 1983



Ivo Sgamderja
Presidente

Documento 11: Convocação para Assembleia Geral



DCE - Diretório Central dos Estudantes
Centro de Ensino Superior - FUNDESTE
 FUNDADO EM 05-11-73

Caixa Postal, 231 — Fone: 22-2033 — Bairro Efapi — CGC 82.804.642/0001-8

89800 — CHAPECÓ — Santa Catarina

CONVOCAÇÃO

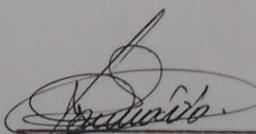
O Presidente do Diretório Central dos Estudantes da Fundeste DCE/FUNDESTE, no uso de suas atribuições, convoca todos os Acadêmicos dos cursos de Letras, Ciências e Estudos Sociais, para uma Assembleia Geral Extraordinária a ser realizada no dia 11 de julho com início às 9,30 horas, tendo como local o salão de atos da Fundeste com a seguinte ordem do dia:

- 1 - Debate sobre apresentação de peça teatral.
- 2 - Debate sobre a Casa do Estudante.
- 3 - Assuntos Gerais.

Chapecó, 06 de julho de 1984.

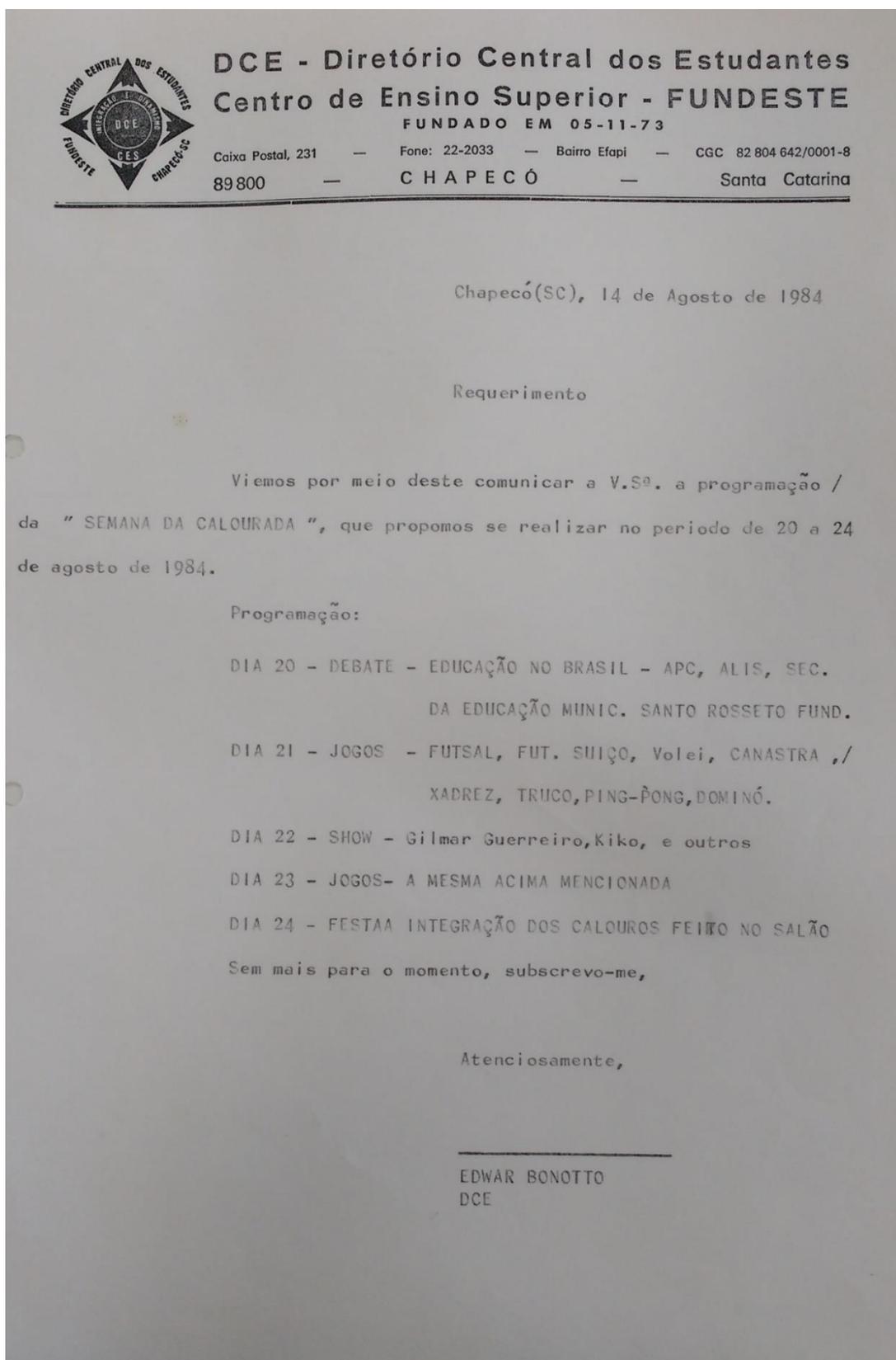


 DESIDÉRIO F. KRANTZ
 Dir. Departamento dos cursos de Férias



 JANUÁRIO ANTONELLO
 Dir. Presidente do DCE - FUNDESTE

Documento 12: Programação da Semana da Calourada



Deste modo, ao observar os documentos, podemos identificar pautas como reforma curricular, participação no movimento pró-universidade¹¹⁴, criação da casa do estudante¹¹⁵, questões relacionadas à educação no Brasil, além de atividades de lazer e integração entre os cursos, os estudantes e professores. Encontramos esse tipo de documento de períodos variados, porém, até os anos 1980, eles são menos frequentes¹¹⁶, e algumas vezes apresentam somente a convocação para uma assembleia, por exemplo, mas sem indicação das pautas.

Tais documentos, ainda que trazendo indícios superficiais, são emblemáticas para a problematização de quais eram as preocupações dos estudantes em cada momento, das dinâmicas que atravessam a categoria, a instituição, a cidade e o país, além de como elas se entrelaçam. Isso também mostra, mesmo que vagamente, que havia grupos de estudantes atentos às necessidades de seus pares e aos acontecimentos que exerciam influência direta em suas vidas tanto profissional como pessoal, e algumas vezes, também sobre aqueles que exerciam influência indireta.

Assim, em meio a oscilações na postura e na mentalidade das lideranças do DCE do CES/Fundeste, independentemente de almejem-se políticos ou não e mais ou menos restritos ao atendimento exclusivo dos estudantes da instituição, o fato é que a entidade desenvolveu ações práticas ao longo de sua trajetória, algumas das quais podem ser compreendidas como mais políticas, a exemplo das interações com a reconstrução da UCE, no alinhamento com a

¹¹⁴ Possivelmente em relação ao que se estabeleceu com mais força no final da década de 1980 e que buscava criação de uma universidade do oeste catarinense, em detrimento da existência dos centros de ensino superiores isolados. Esse movimento apoiou a unificação de algumas fundações educacionais para a criação da UNOESC, e posteriormente, também apresentou ações que reivindicavam a federalização da instituição, o que não teve sucesso.

¹¹⁵ Uma espécie de moradia estudantil que pudesse atender aos estudantes que vinham de outros municípios para estudar no CES/Fundeste e, necessitando de instalação mais fixa em Chapecó, ou seja, que vinham estudar e passavam a residir na cidade, as vezes, não dispunham de condição financeira suficiente para arcar com o aluguel de uma residência ou quarto junto a outros gastos cotidianos. A casa do estudante também almejava atender aos estudantes dos cursos de férias que, devido a carga horária concentrada, não tinham condições de fazer o deslocamento diário entre o município que residiam e Chapecó.

¹¹⁶ Essa questão da quantidade ou frequência com que determinados documentos podem ser encontrados no arquivo, também tem relação com a própria existência dos mesmos. Documentos anteriores a 1980 estavam presentes em menor volume no acervo documental, o que pode indicar uma ausência de cuidado com a preservação ou mesmo com o arquivamento por parte do próprio DCE até esse período. De 1980 em diante o volume de documentos começa a aumentar, mas ainda assim, devido ao fato de o acervo do DCE do CES/Fundeste ser considerado a mesma entidade durante a transformação da instituição em UNEOSC e depois em Unochapecó, grande parte dos documentos correspondem a esses períodos posteriores. Isso pode indicar uma falta de conhecimento ou atenção com a preservação da memória, considerando inclusive que o CEOM é criado apenas em 1986 e que somente a partir da sua existência, essa conscientização possa ter se desenvolvido. Também é possível que devido às limitações na representação estudantil que vigoraram em lei de forma veemente até 1979, os membros do DCE, como forma de evitar complicações, não mantivessem seus arquivos de forma completa.

UNE e discussões sobre a constituinte, a dívida externa, etc., e outras menos, como podem ser interpretadas as questões relacionadas ao transporte, a grade curricular, entre outras.

Tais oscilações de postura e de pautas fazem com que o alcance e os impactos do DCE do CES/Fundeste sejam variados, mas ainda assim, em algum grau exerceram influência na instituição de ensino e, como consequência, deixaram marcas na sociedade. Mas isso, conforme identifica-se na fala dos participantes, ocorreu de modo tranquilo, ou seja, sem grandes embates com a instituição, o corpo de estudantes e a sociedade, assim como, em sua maior parte, alinhado com os interesses institucionais e empresariais, elemento claramente identificado no discurso de alguns dos entrevistados.

Nesse sentido, algumas das falas de Ernídio Migliorini servem como exemplo. O tom predominante é de trabalho conjunto e harmonia entre estudantes, DCE e instituição. Para ele, todos almejavam o crescimento e consolidação da instituição e o desenvolvimento econômico regional por meio da qualificação acadêmica e técnica (MIGLIORINI, 2018)¹¹⁷.

[...] havia perfeita sintonia entre a direção e o diretório Acadêmico. Todos pensando em prol do melhor resultado, melhor desempenho acadêmico para conseguir a melhoria da qualidade do ensino, inclusive o reconhecimento do MEC [...] nunca houve conflito, nunca houve problema nenhum. Sempre foram todos numa causa justa, digna, lutando em benefício da formação acadêmica da população do Oeste. [...] sempre foi uma situação bem harmônica, inteligente, eficaz [...] (MIGLIORINI, 2018, p.03)¹¹⁸.

[...] o diretório, ele foi emanado do contexto acadêmico, e como tal, havia uma perfeita sintonia de intenções e elas eram simplesmente o que? Nós estamos numa região que está em desenvolvimento, nós precisamos conter uma instituição aqui de nível superior que prepare as pessoas profissionalmente para o exercício de profissões, para a formação de profissionais liberais e outros profissionais especializados em cada área, considerando a nossa vocação econômica. Então não havia nada que fugisse disso, e toda a reivindicação ela nunca tinha objetivo pessoal em si, era sempre um objetivo coletivo de servir a essa comunidade que era bastante unida [...] para conseguir um objetivo comum que era a evolução, o crescimento, o desenvolvimento da região. (MIGLIORINI, 2018, p.11)¹¹⁹.

¹¹⁷ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹¹⁸ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹¹⁹ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

Com isso, evidencia-se a ideia de que a década de 1970 ainda faz parte de um período de consolidação da instituição, onde parte dos esforços estudantis voltavam-se para a qualidade do ensino no que tange tanto a qualificação deles próprios enquanto profissionais no mercado de trabalho como a de seus professores. Esse tipo de demanda pode facilmente ser identificada com um interesse comum entre estudantes instituição na busca pelo reconhecimento do serviço oferecido e do serviço usufruído.

Também a percepção e o discurso de Beno Nicolau Bieger condizem com essa atmosfera de concordância mútua e foco no crescimento econômico. Para ele, fazia parte da função do DCE apoiar a instituição, contribuir para seu desenvolvimento estrutural e na qualidade de serviço prestado, bem como com o auxílio na colocação dos estudantes no mercado de trabalho a partir da aproximação com as empresas (BIEGER, 2018)¹²⁰.

Já na visão de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira (2019)¹²¹, esse mesmo alinhamento permanece aparente, entretanto, com um tom de conveniência mútua, indicando que tanto a instituição necessitava dos estudantes da mesma forma que os estudantes necessitavam dela, o que proporciona uma confluência nos interesses levando ambos a compartilharem dos mesmos interesses. É importante, nesse ponto, frisar que tal confluência também tem relação com o momento econômico, político e social pelo qual o país passava e que em Chapecó não era diferente, pois remete à ideia do preparo profissional e da expansão econômica-empresarial da região sustentada pelo desenvolvimentismo.

Como identifica-se no relato abaixo, de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira, o período era de crescimento dos frigoríficos, de fortalecimento da urbanização e como consequência, expansão de outros segmentos industriais e de segmentos comerciais. Diante disso, os cursos ofertados pelo CES/Fundeste dialogavam diretamente com essa realidade, sendo no curso de pedagogia e de estudos sociais voltado para atuar na educação dos professores e garantir a instrução básica para a população, e os de administração e contábeis voltados para o trabalho nas empresas, garantindo mão-de-obra especializada em algumas áreas que eram importantes.

¹²⁰ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹²¹ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

[...] vamos dizer assim, é uma fase de crescimento da economia regional, né, era uma fase de expansão dos frigoríficos né, e logo depois veio a expansão do segmento metal-mecânico né, crescimento do comércio né [...]. Quem ia fazer os cursos lá também tinha essa preocupação de se preparar para o mercado [...] eram pessoas que sentiam a necessidade de formação [...]. E havia essa preocupação de preparo profissional. Ou o cara ia, naquela época se buscava formação em Porto Alegre ou Curitiba, menos em Florianópolis. Era mais fácil ir a Porto Alegre e Curitiba do que a Florianópolis, e com o surgimento dos cursos aqui de pedagogia para atuar na educação nos municípios, foi muitíssimo valorizado isso, e principalmente depois, ciências contábeis e administração para atuar nas empresas né. (OLIVEIRA, 2019, p.23)¹²².

Certamente, o contexto de apelo desenvolvimentista vivido no oeste catarinense durante os anos de 1970 e 1980 exerceu influência sobre a mentalidade da população e se enraizou profundamente em elementos da cultura regional que se vangloriam sobre o “*Ethos do Trabalho*” (FLORES; SERPA, 1999), o que corrobora para compreender o apoio incondicional à instituição, principalmente nos seus primeiros anos, e por conseguinte, o suporte ao predomínio dos interesses empresariais penetram na Fundeste, no desenvolvimento de uma educação, por vezes, bancária e utilitarista em detrimento do efetivo atendimento da população no que diz respeito a um desenvolvimento crítico. (PAIM, 2003; BRANCHER; LOHN, 2014).

Por outro lado, é fundamental considerar também a puerilidade do próprio CES/Fundeste, que deficiente em verbas e estrutura, tem no apoio estudantil uma importante base de sustentação para o seu crescimento e consolidação. Nos relatos de alguns participantes isso fica claro quando tratam sobre a participação do DCE no uso do espaço da instituição e nas alterações estruturais ao longo do tempo, seja pelas cobranças feitas por eles, seja pela realização direta de obras ou ações que auxiliaram para tal. (BIEGER, 2018¹²³; ROSSARI, 2018¹²⁴; MINOZZO, 2019¹²⁵).

Raul Angelo Minozzo [gestão 81-82], nesse sentido lembra que:

¹²² OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹²³ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹²⁴ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹²⁵ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

[...] a gente buscava, tentava buscar as coisas né. Eu me lembro que nesse período aí, tinha uma área disponível lá, daí nós fomos nós do DCE, se não me engano foi o diretor e o vice da Fundeste, foi um deputado estadual aqui de Maravilha aqui, não lembro o nome dele, e fomos falar com o governador para nós construir o ginásio de esportes lá. Na Fundeste. Fomos lá, marcamos uma audiência, fomos a Florianópolis e o governador deu sinal que sim né. Mas tu sabe que esse sinal de sim de político passa 5 anos, passa 3 anos, 4 anos e cai no esquecimento. Deu o sinal lá, disse que ia liberar a verba no ano seguinte e não liberou. Nós conseguimos com umas empresas ali, consegui lá onde é que... nem lembro certo o lugar hoje, onde é que era para sair o ginásio, conseguimos com umas empresas aí, fizemos alambrado, colocamos palanque de concreto. Tudo meio doado assim, mão-de-obra, fizemos um campo de futebol suíço, né, aproveitamos aquilo lá né. E o dinheiro acho que do governador, acho que nunca fiquei sabendo que veio aquele lá. Mas que prometeu, prometeu. (MINOZZO, 2019, p.15)¹²⁶.

O participante ainda apontou sobre a estrutura utilizada e disponível no CES/Fundeste que

[...] se não me engano a Fundeste começou aqui no bairro, no Seminário, e lá¹²⁷, foi construído um centro que era para ser um manicômio, e daí acabou não dando certo e tal, entendeu? [...] Eu lembro que quando eu, que eu comecei lá sabe, até estavam ocupando um pavilhão o outro pavilhão, tinha um do meio lá. Aí a direção falava assim, bah, mas não tem mais lugar e tal, nós precisamos ampliar, como é que vamos buscar novos cursos se não tem o que fazer e tal. Mas o que que tem aqui no meio, o pavilhão inteiro lá? Fomos lá ver era a cozinha lá, tinha toda uma estrutura de cozinha. Fogão industrial, panelas desse tamanho, tudo inox, fazia 4, 5 anos que estava lá jogado. Tanto é que não deu nem para aproveitar. Estava prontinho lá, porque era para ser o manicômio, daí tinha... iam fazer o refeitório, tudo lá né, e ficou aquela área tudo ocupada. Digo, mas gente, vamos fazer alguma coisa, ou vamos dar destino para isso aqui, né, vamos utilizar como refeitório mesmo, na verdade não vale a pena porque os estudantes são tão pouco aqui né, ou vamos tirar essas coisas daqui, doar para alguém, devolver para o governo e vamos aproveitar para salas né. E ela foi aumentando. [...] Tu não imagina, eles tinha 2 pavilhão, 3 e depois era mato, “capuera”¹²⁸ lá para baixo, agora é uma cidade aquilo lá né. (MINOZZO, 2019, p.15-16)¹²⁹.

Outro participante que traz a participação estudantil em alterações e expansão de estrutura do Centro de Ensino Superior é Beno Nicolau Bieger [gestão 80-81]. Sobre isso, ele aponta que

[...] eu me espelhava no Dilso Cecchin¹³⁰, que foi o que construiu a quadra de futsal... naquele predinho da central cópias, ali antes era só uma quadra assim, um concreto,

¹²⁶ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹²⁷ O participante se refere ao local onde a instituição foi alocada posteriormente e que hoje encontra-se a UnoChapecó.

¹²⁸ Expressão local que indica mato.

¹²⁹ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹³⁰ Foi vice-presidente do DCE na gestão 1975-1976 e membro efetivo do conselho fiscal do DCE no ano seguinte. Dilso Cecchin seguiu carreira política e de 1993 e 1995, ocupou o cargo de prefeito de Chapecó. Antes disso ele

e em cima do concreto pintado uma quadra de futsal, vôlei e basquete. Isso foi obra do Dilso Cecchin. Ai ele me inspirou e digo, poxa... futsal é uma coisa, mas na época todo mundo queria jogar futebol suíço né, porque um concreto duro ali no chão não é mais tão agradável né, então vamos fazer uma cancha de futebol suíço. E fizemos a cancha de futebol suíço do lado, né, então acabou não utilizando mais aquela ali, tanto assim que depois foi... a UNO foi lá, quando virou UNOESC, e construiu aquela central ali, mas ali eram concretão do futebol, uma cancha de futebol de salão que o Dilso Cecchin construiu ali, mais ou menos nos mesmos moldes que a gente tá. E o Dilso Cecchin depois veio a ser prefeito né, de Chapecó, ele faleceu no final da gestão dele. Ele morreu no mesmo dia que o Plínio de Nês faleceu. Foi uma consternação na cidade que ta louco... (BIEGER, 2018, p.20-21)¹³¹.

Além do envolvimento prático e de realizações próprias do DCE, o relato de Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira [gestão 79-80] apresenta alguns pontos em que a entidade pressionava a Fundeste demonstrando os interesses e preocupações dos estudantes, nesse caso, ligados à qualidade do ensino, a qualificação dos professores e a adequação da estrutura para realização de atividades educacionais.

[...] Eu me lembro que a gente tinha discussões, às vezes, bem consistente com a direção, por questões internas, por outras né, recursos, melhorias né, porque a própria condição física da, do campus lá, né, era uma instalação que foi feita para ser um hospital psiquiátrico, e ai, de repente se transforma numa... em salas de aula. Então tinha questões para serem adequadas né, e ai se discutia né. Questão de professor, por exemplo, uma questão séria que se tinha na época era professor, porque não tinha, você não tinha, Chapecó não tinha profissionais preparados para dar aula no curso superior. Tanto que hoje a gente tem um fluxo grande de professores que vem dar aula aqui em Chapecó nos cursos de pós-graduação, nos cursos de mestrado, nos cursos de doutorado, o mesmo movimento que a gente tem hoje nesse nível, a gente tinha para os cursos de graduação. Vinha professor de Passo Fundo, de Porto Alegre, de Curitiba, de Florianópolis, imagina em uma época que não tinha voos, ônibus eram poucos né, então, as principais discussões era nessa questão, da qualificação do ensino, né. (OLIVEIRA, 2019, p.15)¹³².

Junto disso, vale apontar um momento de protagonismo do DCE, o qual, dentro no nosso recorte, possivelmente foi o mais combativo, indicando inclusive que, mesmo predominando o tom de harmonia nas ações da entidade e nas relações com a instituição, os estudantes estavam dispostos a defender sus interesses de forma mais incisiva quando necessário. Assim, em 1981,

já havia sido vice-prefeito de Chapecó, primeiro suplente no Senado e secretário de Estado da Agricultura e Abastecimento. Ele faleceu vítima de um infarto em seis de fevereiro de 1995, com aproximadamente 42 anos de idade.

¹³¹ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹³² OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

os estudantes, devido a desentendimentos no relacionamento com duas professoras – ao que é indicado, apresentavam uma postura mais autoritária somado a um desempenho acadêmico insatisfatório –, organizaram um boicote ao pagamento das mensalidades como forma de reivindicar o afastamento das mesmas. Segundo Beno Nicolau Bieger

[...] Tivemos problemas com duas professoras aí, a gente inclusive fez um movimento estudantil forte, decidimos inclusive como o... Bottan, era o diretor ai né, Bottan. Ele não queria tirá-las porque não tinha para substituir né, não tinha outros professores, aí acabou ficando e a gente então bateu de frente com a direção exigindo a retirada. E não foi possível, mesmo nós fazendo todo um movimento de parar de pagar as mensalidades, nós paramos um determinado momento, todos os professores ficaram sem salário por causa do nosso movimento, e aí depois fizemos um meio-termo aí que acabou arrumando a solução da situação. Elas melhoraram o desempenho delas em sala de aula, pararam com aquela soberba que tinham, que esse foi o principal problema, de relacionamento, das duas professoras com os alunos e quando elas passaram a ter um relacionamento normal, nós também achamos que estava na hora de parar, todo mundo voltou a pagar mensalidade, eles voltaram a receber salário de novo e vamos em frente. (BIEGER, 2018, p.08)¹³³.

Ainda sobre essa situação, em outro momento, ao mencioná-la novamente, dessa vez ele esclarece que

[...] Nós não conseguimos porque a postura e a força política interna das professoras na época eram muito fortes e elas eram parte da direção, mas mesmo assim a gente entendia que a instituição não tinha como resolver o problema, que não tinha ninguém para substituir. Qual é que foi a solução, um meio termo para as duas situações, lá melhoraram o desempenho, nós paramos... de querer a saída. Depois nós vimos que a solução não era a saída, a solução era elas... melhorar o desempenho e nós contribuirmos para que o desempenho realmente ajudasse. (BIEGER, 2018, p.28)¹³⁴.

De todo modo, o desentendimento teve sua repercussão, tendo ganhado até visibilidade na mídia, como podemos perceber através de um recorte de jornal encontrado nos arquivos do DCE.

¹³³ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹³⁴ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

Documento 11: Reportagem Diário da Manhã – Estudantes Pedem Afastamento de Professoras



Fonte: CEOM, Acervo documental do DCE-Fundeste. Caixa 27

Diante disso, consideramos importante ressaltar que para além dos interesses que regeram ou tangenciaram a Fundeste e seu Centro de Ensino Superior, o apoio dos estudantes para com a instituição vai além dela própria, sendo um apoio à interiorização e democratização do ensino superior e a uma parte da história da educação, neste caso, significativa para o Oeste de Santa Catarina. Nesse sentido, o que argumenta Hugo P. G. de Oliveira (2019, p.11-12)¹³⁵ sobre esse aspecto é coerente com a sustentação de tal reflexão.

Eu acho que assim, do ponto de vista... eu não faria o cotejamento entre positivo e negativo, mas eu diria assim que a Fundeste teve um papel fundamental aqui né, numa época em que o ensino superior era muito difícil, era praticamente só estatal, criar uma instituição, como foi criada aqui, que dava... fomentava o ensino superior, não só em Chapecó, mas naquela época, vinha estudantes de São Miguel do Oeste, de Xanxerê, dessa região do alto Uruguai Gaúcho, de municípios como São Carlos, Concórdia, Seara, São Lourenço do Oeste. Eu acho que ela cumpriu um papel que hoje, com Chapecó tendo, na faixa de 40 instituições dando curso superior aqui, não se avalia. Então a Fundeste completa no ano que vem os seus 50 anos e eu já sei que há uma previsão de marcar isso, ela teve um papel fundamental não só na questão do ensino, mas também na questão do desenvolvimento. Porque, se a gente for observar, fazer uma seleção das lideranças, das autoridades que se formaram e o que que o

¹³⁵ OLIVEIRA, Hugo Paulo Gandolfi de. **Hugo Paulo Gandolfi de Oliveira**: depoimento oral [12 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

ensino superior possibilitou para essas pessoas, a contribuição para a comunidade foi muito grande né. [...] Então eu acho que essa percepção que se teve, e que hoje, vamos dizer assim, do ponto de vista de valorização dessas instituições, deveria ser maior ainda, né. E eu acho que a Fundeste né... teve dificuldades né, de recursos né, porque... uma instituição Comunitária cobrar né, e eu acho que uma coisa que facilitou naquela época também era a questão de bolsa de estudos, né. Os governos estaduais e federais proporcionavam bolsa de estudo para quem não tinha condição, principalmente via parlamentares. Eu acho que isso facilitou bastante né, e também aquela questão de que a maioria que ia fazer curso superior, tinha uma atividade profissional [...].

Com isso, mesmo de algum modo, aliada ao capital, aos interesses empresariais, integrando o contexto dos planos de interiorização do ensino via privatização da educação, ligados aos acordos MEC-USAID, plano ATCON e as necessidades do desenvolvimentismo (AGUIAR, 2009; CUNHA; GÓES, 2002; GOULARTI FILHO, 2010; MATHIAS 2004; PAIM, 2003), a importância da experiência educacional proporcionada pelo CES/Fundeste e o posicionamento e ações dos representantes do DCE não devem ser minimizados, mais sim, observados e compreendidos dentro da sua singularidade.

Nesse contexto de atuação pacífica por parte dos representantes do DCE, ao menos, ao que consta majoritariamente em suas narrativas, as preocupações se remeteram a questões locais que diziam respeito diretamente a instituição e a vivências ou necessidades ligadas a ela. As ações práticas quando não no campo do debate ideológico ou da negociação verbal, apresentaram-se no âmbito do conforto aos estudantes e da resolução de problemas objetivos que afetassem os mesmos.

Nesse sentido, garantia de transporte, principalmente aos alunos que vinham de outros municípios da região, aparenta ter sido uma das prioridades. Conforme o relato de Beno Nicolau Bieger (2018)¹³⁶, por intervenção do DCE, a prefeitura cedeu um ônibus que antes era utilizado pela Chapecoense, e posteriormente também um motorista, sob a responsabilidade da entidade, para que fosse realizado o transporte intermunicipal de estudantes e ocasionalmente, para a ida a algum congresso. A questão do transporte aparece em diferentes momentos da fala de Beno, mas também de outros participantes, bem como pôde ser constatado a partir de documentos que houve o acordo em um convênio para o uso do veículo, o qual perdurou por alguns anos.

Já o transporte coletivo municipal, no que diz respeito à relação com o CES/Fundeste e os estudantes, é bem menos referenciado, aparecendo apenas em alguns momentos onde foram

¹³⁶ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

mencionadas as dificuldades de acesso à instituição por não haver pavimentação durante certo período, e do funcionamento das linhas que atendiam aos estudantes, apenas em alguns horários específicos do período noturno, momento em que ocorriam as aulas.

Outra das aparentes prioridades é relativa às demandas diferenciadas apresentadas pelos estudantes dos cursos de férias. Estes ocorriam durante o recesso dos cursos regulares e apresentavam uma dinâmica de aula mais concentrada, havendo assim a necessidade da permanência dos estudantes na instituição por carga horária mais extensa. Levando em conta que o CES/Fundeste, naquele período era distante de outras benfeitorias urbanas, não havendo por isso comércios, restaurantes, entre outros por perto, isso gerava a necessidade de condições para que os estudantes se fizessem suas refeições na própria instituição. Vez ou outra, também havia a necessidade de alojamento para alguns desses estudantes e outros elementos complementares para tal estadia. Assim, parte da atuação do DCE se desenvolveu no sentido de proporcionar tais condições aos estudantes, elementos presentes nos relatos de Beno Bierger (2018)¹³⁷, Raul Minozzo (2019)¹³⁸ e Alzumir Rossari (2018)¹³⁹.

Como ação mais macro, a qual pode-se compreender alinhada a lutas estudantis em andamento em outras localidades e instituições do país e também coerente com as aspirações sociais no contexto final do governo militar, ou seja, onde almejava-se maiores liberdades individuais e políticas, mais espaço de participação social e que a ideia de democracia apresentava-se como símbolo, temos na Fundeste, o processo de democratização da instituição.

Em Santa Catarina, durante a primeira metade da década de 1980 ocorreram encontros e seminários para refletir e estruturar a democratização da educação no estado, tanto no quesito da expansão das vagas, quanto na estrutura educacional, o que apresenta relação com a democratização da própria Fundeste e seu Centro de Ensino Superior. Ambos os processos tiveram a participação de representantes estudantis, do corpo docente e de técnicos, e no caso da Fundestes, havendo indicações de que tramitava desde 1984, dois anos depois, em 1986,

¹³⁷ BIEGER, Beno Nicolau. **Beno Nicolau Bieger**: depoimento oral [22 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹³⁸ MINOZZO, Raul Angelo. **Raul Angelo Minozzo**: depoimento oral [27 fev. 2019]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2019. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹³⁹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

conquistou a primeira eleição direta para os representantes da instituição contanto com voto universal, ou seja, de igual valor para professores, técnicos e estudantes. A partir do processo de democratização, também foram realizadas mudanças na organização e administração da Fundeste e do CES.

Essa aproximação entre os debates a nível estadual e local aparecem a partir do documento abaixo. Já as decisões que remente à Fundeste podem ser vistas no ANEXO A.

Documento 12: Convocação para Reunião Sobre Democratização do CES/Fundeste.



FUNDESTE
FUNDAÇÃO DE ENSINO DO DESENVOLVIMENTO DO OESTE

CONVOCAÇÃO Nº 05/CES/84

O Diretor Geral do Centro de Ensino Superior da FUNDESTE, Profº Antonio Carlos Bottan, no uso de suas atribuições, e, na forma estatutária,

RESOLVE:

- 1º - Convocar os Senhores Professores, Diretoria Central dos Estudantes, Representantes de Classe e Funcionários do Centro de Ensino Superior da FUNDESTE, para uma reunião a realizar-se no dia 02/05/84 do corrente ano, às 20.30 horas, na sala dos professores.
- 2º - Informar que a referida reunião terá a seguinte pauta:
 - a) Eleição do Coordenador das atividades referentes ao processo de Democratização da Educação no interior do CES / FUNDESTE, a pedido da Comissão Municipal para a elaboração do Plano Estadual de Educação.
- 3º - Para conhecimento geral, informamos que será dia letivo, sendo que a referida reunião será breve (20 minutos).
- 4º - Esta Convocação entrará em vigor na data de sua publicação.

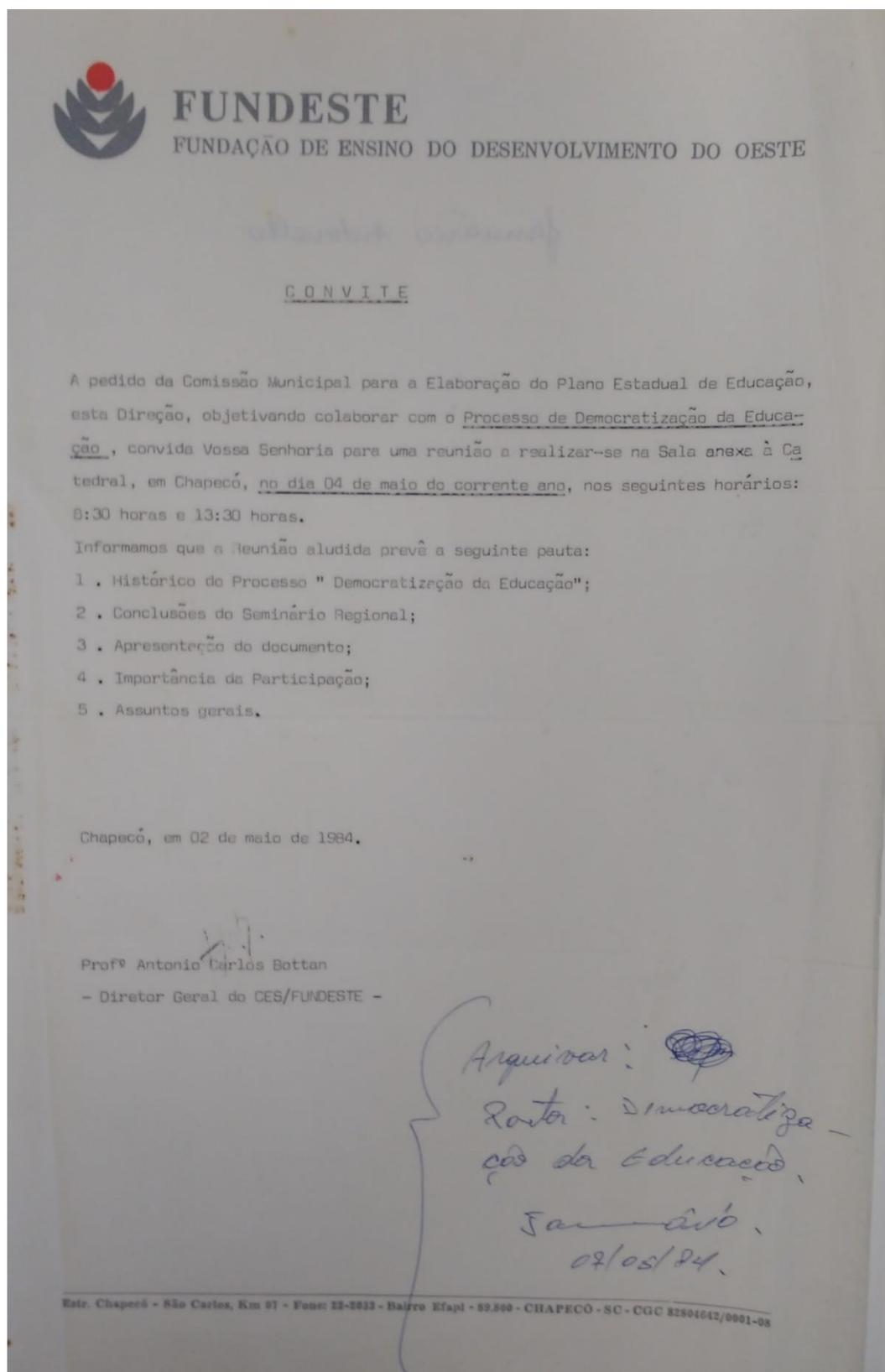
Chapecó, em 30 de abril de 1984.


 Profº Antonio Carlos Bottan
 - Diretor Geral do CES/FUNDESTE -

Arquivar
02/05/84
Janaíno

Pasta:
Democratização da Educação

Estr. Chapecó - São Carlos, Km 07 - Fone: 22-2033 - Bairro Etapi - 89.800 - CHAPECÓ - SC - CGC 82804642/0001-08

Documento 13: Convocação para Reunião Sobre Democratização da Educação.

Sobre esse contexto, Alzumir Rossari apresenta que a democratização da instituição também foi uma das pautas do DCE a identifica como uma das conquistas do movimento estudantil. Em suas palavras:

Uma das questões que a gente começou a fazer era esse debate da democratização, certo? Onde a gente levantou essa questão da bandeira das eleições diretas para diretor da faculdade e que vinham um pouco do que a gente escutava lá no Congresso da UCE e que o Edvar Bonotto trouxe, que a gente aprendendo, que é um período que o cara tem muita curiosidade e capta muito fácil e aceita muito fácil as novas ideias né. Então essa questão da eleição direta para coordenação de curso e de diretor, e foi uma conquista nossa da época ali, que nós conquistamos a eleição direta para diretor da faculdade e com voto Universal inclusive. (ROSSARI, 2018, p.15)¹⁴⁰.

Consideramos esse processo simbólico dentro do contexto histórico em que está inserido, mostrando que, como já apontamos em outro momento, Chapecó e a Fundeste não são ilhas, mas pelo contrário, estão alinhadas com os acontecimentos e os debates que atravessavam a realidade brasileira. Entretanto, da mesma forma como ocorreu com outros documentos e informações, o que dispusemos sobre o processo de redemocratização também foi limitando.

Possivelmente, as discussões introduzidas por esse contexto da democratização da educação catarinense, da democratização da Fundeste e da redemocratização do país, aliado a elementos como mudanças culturais, sociais e econômicas, mudanças no perfil dos estudantes, etc., contribuiu para aumentar politização do movimento estudantil da Fundeste e para seu fortalecimento, gerando, nos anos seguintes, a criação de novas pautas e expansão de outra já existentes. Nesse sentido, podemos destacar o movimento pela federalização da Fundeste, com menções a partir de 1986 e pela criação da Universidade do Oeste Catarinense.

Inseridas em um contexto de lutas pelo ensino público e gratuito que se vincula a pautas das entidades representativas estudantis e à discussões de âmbito local, a reivindicação pela Universidade foi atendida com a fusão de algumas fundações educacionais (entre elas, o CES/Fundeste) que deu origem à UNOESC. Contudo, a gratuidade do ensino continuou a ser uma pauta de luta que foi finalizada apenas na década de 1990 com a derrota da tentativa de federalização da instituição. Um exemplo desse movimento pode ser encontrado no artigo já mencionado no início desse capítulo, de Benedito Dias (2018), o qual trata sobre a lutas pela gratuidade do ensino no paraná, destacando o papel do movimento estudantil nessa conquista.

¹⁴⁰ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

3.5. CES/FUNDESTE, MOVIMENTO ESTUDANTIL E DITADURA

Considerando a discussão anterior, outro ponto que gostaríamos de trazer para o debate, faz referência ao contexto político nacional, ou seja, à ditadura militar e à redemocratização. Não é incomum, no momento de reação conservadora e tentativas de revisionismos em que vivemos, depararmos-nos com argumentações que busquem negar a existência deste regime ou legitimar suas ações. Não rara também, é a alegação de que as forças de vigilância e de repressão do mesmo só se fizeram presentes nos grandes centros urbanos, especialmente capitais, e que as interferências nas instituições de ensino só ocorreram nas universidades públicas que se demonstravam “antros” comunistas, ou mesmo, que não passam de ilusão.

Sabe-se, com base em vastos estudos acadêmicos, que durante a ditadura militar os estudantes foram vistos com desconfiança pelos governos e em diversas ocasiões, perseguidos como opositores e ameaça. Existem amplas discussões e registros sobre isso, especialmente durante a primeira metade do regime, mas ainda que com menor potência e protagonismo, os estudantes continuaram a ser um espinho na carne dos militares até o fim da ditadura. Por sua vez, claramente de meados da década de 1970 em diante, o perfil dos estudantes sofreu alterações, seus quadros se diversificaram e sua dispersão por instituições e locais geográficos tornou-se maior (ARAÚJO, 2007; CUNHA; GÓES, 2002; SANTANA; 2007).

Diante disso, tanto durante a investigação nos arquivos do acervo do DCE-Fundeste, quanto nas entrevistas com os membros da entidade representativa, buscamos atentar para vestígios de interferências do regime militar, de seus órgãos repressivos e para a percepção dos participantes sobre isso. Para o bem ou para o mal, não identificamos nenhum documento conclusivo sobre tal presença, mas pudemos encontrar panfletos, posteriores ao período ditatorial que fazem alusão a interferências ou responsabilizam o contexto por acontecimentos na instituição.

Documento 14: Informativo do DCE sobre a Educação.



DCE - Diretório Central dos Estudantes
Centro de Ensino Superior - FUNDESTE
 FUNDADO EM 05-11-73

Caixa Postal, 231 — Fone: 22-2033 — Bairro Efapl — CGC 82.804.842/0001-8

89800 — CHAPECÓ — Santa Catarina

INFORMATIVO DO DIRETÓRIO CENTRAL DOS ESTUDANTES - JUNHO DE 1986

A crise por que passa a FUNDESTE, nada mais é, do que o reflexo da política educacional do regime militar, que se manteve por 21 anos em nosso país.

Lutamos em defesa do ensino público e gratuito para todos, em todos os níveis, e para avançar-mos nesta luta, é necessário que nos posicionemos contra a atual política do Ministro da Educação, que nos moldes do velho regime, tem feito articulações político-partidárias, com os recursos do ministério, e pouco ou nada se empenhou no investimento prioritário dos recursos na expansão da rede pública de ensino.

Queremos uma educação aberta para a discussão dos grandes temas nacionais, um ensino voltado à democracia e a participação da comunidade, ao culto da investigação científica e tecnológica, pesquisa e extensão, ao mercado de trabalho, à realidade regional, à história à verdade e ciência enfim, transformando a FUNDESTE num laboratório fértil de idéias críticas e criativas, onde sejam tomados como objetivos e filosofia de trabalho de investigação científica, os interesses da maioria da nossa gente.

Conquistamos a democracia e as eleições diretas para diretor, coordenadores de curso e chefes de departamento, criamos o conselho mantenedor e o conselho universitário; hoje a FUNDESTE é uma instituição filantrópica, isso tudo é fruto de nossa luta, que avançará com prioridade na necessidade urgente de um melhor nível de ensino, na criação de novos cursos e na garantia de verbas para a instituição através do poder público.

É fundamental a nossa mobilização e organização, para juntos comprometer-mos os candidatos que vamos eleger, com os anseios e reivindicações reclamadas por nossa categoria.

A DIRETORIA

Documento 15: Ficha de Solicitação de Verificação Censória – parte 1.

Ilmo. Sr. Diretor da Divisão de Censura de Diversões Públicas
DEPARTAMENTO DE POLÍCIA FEDERAL

_____ (Requerente)

Nacionalidade _____ Profissão _____

Carteira de Identidade _____ Nº e Órgão Expedidor _____

residente e domiciliado à _____, vem
muito respeitosamente requerer de V.Sa. que se digne mandar examinar,
de conformidade com as normas censórias vigentes, a(s) _____
_____ abaixo relacionada(s), de
Espécie _____
autoria de: _____
Título(s) _____

Nestes termos,
Pede deferimento.

_____ Local e data

_____ Requerente

Anexos:

Documento 16: Ficha de Solicitação de Verificação Censória – parte 2.

1 - EMPRESA OU GRUPO (Se houver)

Nome: _____ CGC: _____

Sede: _____

_____ CEP: _____

Diretor ou responsável: _____

2 - DADOS DO AUTOR

Nome: _____

Pseudônimo: _____: Filiação: _____

Nacionalidade: _____ Naturalidade: _____

Data do nasc.: _____ Identificação: _____

_____ Estado civil: _____

Profissão: _____

Endereço: _____

_____ CEP: _____

3 - PARCEIRA

Nome: _____

Pseudônimo: _____ Filiação: _____

Nacionalidade: _____ Naturalidade: _____

Data do nasc.: _____ Identificação: _____

_____ Estado civil: _____

Profissão: _____

Endereço: _____

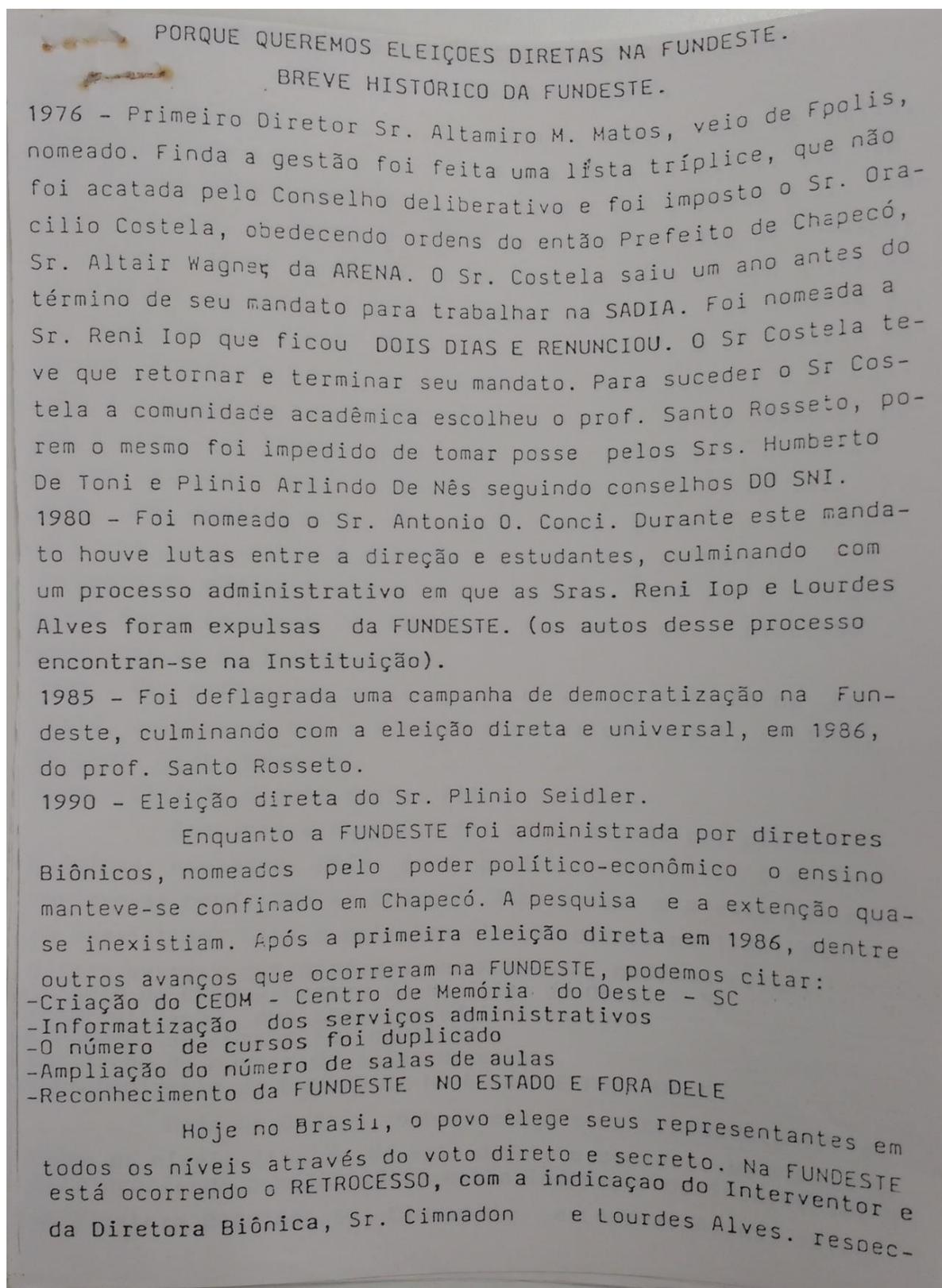
_____ CEP: _____

Declaro que a matéria a ser examinada nunca foi submetida à apreciação dessa DCDE (excetuando os pedidos de renovação de certificado ou de confronto de texto), assumindo, inteira responsabilidade pelas informações aqui prestadas.

DATA: _____

ASS.: _____

Documento 17: Panfleto – Histórico da Fundeste



Os documentos acima, mais especificamente o primeiro e o último, corresponde a panfletos, manifestos, ou outros se aproximam desse tipo de enquadramento. Geralmente eles eram produzidos pelos membros do DCE para disseminar informações entre os estudantes e se configuravam como uma ferramenta comum de comunicação, exposição de posicionamentos ou mesmo de protesto. Através destes, podemos perceber que os estudantes se posicionavam de forma crítica à política educacional do regime militar, já em 1986, e apontando-o como responsável por crises na Fundeste, bem como por entraves no crescimento do CES/Fundeste.

Também existe a menção da atuação do SNI na instituição, impedindo que Santo Rossetto assumisse como diretor, o que, quando associado com a fala e a percepção de alguns participantes sobre a influência dos órgãos repressivos e de vigilância, torna evidente que os braços da ditadura se estenderam também por Chapecó e pelo CES/Fundeste. Outro elemento que se soma a isso são justamente o segundo e terceiro documento apresentados acima, os quais corresponde a uma ficha de solicitação de verificação censória. Se tal ficha está presente entre os arquivos, o mais provável é que havia a ocorrência de tal prática e a vigilância o regime militar sobre o município, suas instituições, entidades e cidadãos.

Com relação aos relatos dos participantes, nem todos falam de forma direta sobre a convicção ou negação da ditadura, ainda assim, algumas falas possibilitam certo grau de dimensionamento sobre suas percepções sobre o tema. De todo modo, julgamento sobre o assunto e a forma das percepções sobre ele não é o que almejamos aqui, ao invés disso, o interesse está em verificar como essas percepções se entrelaçam com o contexto chapecoense e com o CES/Fundeste.

Nesse sentido, quando questionado sobre a existência de alguma dificuldade para a atuação do DCE no CES/Fundeste e no município, Alzumir Rossari [gestão 84-86] menciona que havia e explica que tais dificuldades se davam pela resistência de pessoas simpatizantes aos ideais do regime militar. Dentro do CES/Fundeste, ele apresenta estes como sendo alguns dos docentes.

[...] Existia alguns professores assim que eram... inclusive fomentavam a política contrária, criavam dificuldade e regra geral a gente não era bem recebido em sala de aula pelos professores, regra geral, a gente né... Como também não pedia autorização para ninguém, não estava ali para ser subordinado a ninguém, a gente botava a cara e fazia, entendeu? Mas muitas vezes ou era barrado ou encontrava dificuldade e obviamente com o tempo, depois você vai vendo aquele professor que é mais simpático ou que não cria tanto obstáculo aí você vai né, *mas tinha informações, a gente não tem oficial né, mas de professores que eram ligados ao SNI* [...]. Eu diria meros informantes né, não eram né nada, nenhum grande quadro, mas eram

simpáticos ao regime, que acham aquilo uma afronta né. (ROSSARI, 2018, p.35, *grifos nossos*)¹⁴¹.

Em outro momento ele também aponta que o sistema de vigilância estava implantado na Fundeste

[...] depois a gente vai descobrir, quando a gente começa o movimento estudantil, que já, que existia dentro da universidade todo um sistema de vigilância né, [...] aquilo que diziam que na época do auge do SNI que teria 700 mil informantes no Brasil, obviamente que tinha dentro da faculdade pessoas que eram ligados ao partido do governo [...] depois quando a gente vai começar a fazer o movimento estudantil era comum o que a gente chamava de exteriores né, era as pessoas da polícia que participavam das atividades para ver o que falavam, não se manifestavam nada, só pra escutar o que estava se passando né provavelmente pra informar [...] (ROSSARI, 2018, p.11)¹⁴².

Este relato, vai ao encontro dos argumentos apresentados pelos documentos anteriores. Estes, ainda que provavelmente não se configurem como elemento cabal da presença vigilante e opressiva/repressiva da ditadura em espaços onde ela frequentemente é negada, possibilitam a abertura do debate sobre a questão, pois como aponta Alberti (2004, p.33) “[...] Conceber o passado não é apenas selá-lo sob determinado significado, construir para ele uma interpretação; conceber o passado é também negociar e disputar significados e desencadear ações. [...]”.

A fala de Ernídio Migliorini [gestão 78-79] é mais uma que oferece interpretações sobre a questão da presença da ideologia do regime na Fundeste e no CES, quando não, da existência de órgãos de vigilância. Ao ser questionado se havia alguma orientação política na chapa em que atuou, aponta que

Independente de naquela época, estarmos ainda na época da... que houve a intervenção militar no Brasil e que havia um certo cuidado de parte do serviço secreto do Exército de fiscalizar se havia... conspiração, alguma coisa, nunca ali no âmbito da Fundeste, em qualquer dos seus estágios aconteceu nada nesse sentido, era totalmente isento, era sempre com o objetivo comum que era termos o ensino superior e termos uma academia para preparar pessoas para o mercado de trabalho. Considerando a vocação do Oeste para o desenvolvimento, para o crescimento e assim por diante. (MIGLIORINI, 2018, p.10)¹⁴³.

¹⁴¹ ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹⁴² ROSSARI, Alzumir. **Alzumir Rossari**: depoimento oral [30 nov. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹⁴³ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

Esta fala, além de trazer à tona, novamente, a questão de uma educação voltada para o trabalho, orientada para os interesses industriais e empresariais do mercado, elementos claros da visão almejada pelo regime militar para a educação, também indica de forma direta que existia uma preocupação por parte do serviço secreto do exército, possivelmente em referência ao SNI, em fiscalizar a possibilidade de conspirações no âmbito da Fundeste e da realidade chapecoense.

Em continuidade, novamente o relato de Ernídio traz informações intrigantes sobre a identificação dos dirigentes da instituição com o regime militar. Quando lhe é perguntado de forma direta se houve a atuação de algum órgão de fiscalização dentro da Fundeste, sua resposta é: “Não, formalmente não existia nada. Existia comportamentos compatíveis das pessoas que exerciam a liderança da instituição, os professores, não havia nada assim formal nesse sentido, e nem precisava né.” (MIGLIORINI, 2018, p.10)¹⁴⁴.

Diante disso, é possível identificar a existência de um sistema de vigilância e fiscalização com atuação em Chapecó que estendia sua influência sobre a Fundeste e o CES. É possível que tal órgão, possivelmente o SNI, não contasse com uma estrutura física própria alocada na instituição, mas sim em outro espaço do município¹⁴⁵ e que a presença de simpatizantes que poderiam realizar a tarefa de fiscalizar e talvez até punir, por possuírem poder, influência e/ou prestígio o suficiente na Fundeste e no CES fosse o suficiente para garantir os interesses do órgão.

Por fim, a atuação do DCE do CES/Fundeste, se comparada, de modo a buscar uma equivalência, com as grandes ações estudantis já registradas pela historiografia, as quais, por vezes tem como característica a ocupação dos espaços públicos, manifestações de protesto entre outras, pode parecer ínfima no período analisado. Contudo, ao compreendê-la a luz da realidade e das peculiaridades do município e da própria instituição, podem receber outra proporção e significado, como, por exemplo, a desmistificação que a ação política dos estudantes se restringe apenas às grandes universidades públicas e de que a educação chapecoense e os caminhos percorridos por ela ficaram somente nas mãos de políticos e empresários.

¹⁴⁴ MIGLIORINI, Ernídio. **Ernídio Migliorini**: depoimento oral [02 out. 2018]. Entrevistador: Vinícius de Almeida Peres. Chapecó: UFFS, 2018. Mídia digital. Entrevista concedida para a pesquisa de dissertação de mestrado Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1986).

¹⁴⁵ Alguns participantes, enquanto o gravador encontrava-se desligado, inclusive indicaram a existência de um escritório do SNI junto à estrutura da Secretária dos Negócios do Oeste, mas manifestaram a preferência de que tal informação não fosse vinculada diretamente a seus nomes e relatos diretos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A curiosidade sobre a organização dos estudantes para além dos espaços onde tradicionalmente o movimento estudantil é consolidado e fervilhante, bem como quais preocupações e ações foram desenvolvidas por eles, foi o que motivou essa pesquisa. Diante disso, debruçamo-nos sobre o DCE do CES/Fundeste, entidade representativa dos estudantes de uma instituição de ensino comunitária de Chapecó, no oeste de Santa Catarina, entre os anos de 1977 e 1985, período em que as entidades representativas estudantis, em contexto nacional, estavam se reconstituindo e voltando a realizar manifestações, após alguns anos de opressão e perseguição por parte do regime militar imposto ao país em 1964.

Por sua vez, para possibilitar maior compreensão sobre tal recorte, realizamos no primeiro capítulo uma discussão sobre o movimento estudantil. Primeiramente buscamos uma explanação sobre o que é o movimento estudantil apresentando um pouco da sua estrutura organizativa burocrática e hierárquica, mas também destacando como o movimento estudantil pode ser compreendido de diferentes maneiras, podendo configurar-se como um movimento institucional ou social, conforme situação e as ações realizadas pelas entidades e estudantes.

Junto a isso, observamos que a ação estudantil está presente no país antes mesmo da instalação das primeiras universidades. Desde os tempos coloniais os estudantes eram agentes histórico-sociais de importância, porém, eles levantam questões referentes a demandas mais locais e exclusivistas ou apenas reagem a situações que os afetavam de modo imediato, o que não se torna menos significativo. Com isso, fomos levados a um debate sobre as escalas de ação existentes dentro do movimento estudantil e da sua relevância enquanto força local, tanto para as instituições como para os municípios.

Por meio destas discussões e das reflexões promovidas, pudemos reconhecer a complexidade do movimento estudantil e sua capacidade de transitar por diversos enquadramentos e classificações. Além disso, por vezes pensado como um movimento coeso, o movimento estudantil mostrou-se múltiplo e diverso, com ramificações e disputas internas, bem como com interesses, necessidades e ações próprios em seus diversos níveis de atuação.

Para compreender a realidade do CES/Fundeste de Chapecó e a motivação dos seus estudantes, foi preciso olhar também para o passado do município, elencando elementos de sua colonização e industrialização, para que assim fosse possível vislumbrar os interesses que atravessaram o campo da educação e as influências na implementação do ensino superior.

Com isso, ficou evidente que, filho das reformas educacionais e dos planos de desenvolvimento governamentais da década de 1960, o CES/Fundeste foi estratégico para o crescimento socioeconômico de Chapecó e de parte do oeste catarinense. A orientação do ensino guardava características da visão e dos planos do regime militar para o campo da educação ao apresentar forte inclinação para formação técnica de mão-de-obra alinhada às necessidades do mercado e pouco crítica.

Nesse sentido, o DCE apresentou posicionamentos e ações que buscavam apoiar a instituição em sua consolidação enquanto instituição de ensino reconhecida. As pautas dos estudantes, de 1977 até os primeiros anos década de 1980, orbitavam em torno da melhoria da estrutura física da instituição, da disponibilidade de transporte principalmente para os discentes oriundos de outros municípios e do ajustamento da grade curricular para com as demandas do mercado. Esse período teve como marca predominante a negação da ação política por parte das lideranças do DCE e a tentativa de isolamento em relação a outras entidades representativas estudantis.

Contudo, com a constatação de que o regime militar dispunha da atuação de órgãos de vigilância (provavelmente o SNI) no interior da Fundeste e do CES, além da existência de simpatizantes que compartilhavam de seus valores, o desejo de neutralidade e imparcialidade política pretendidos pela maior parte dos participantes desse período torna-se suspeito, remetendo tanto a uma insegurança ou limitação na ação por medo de repressão, como na concordância das lideranças estudantis com os militares e seus associados, seja pelo silêncio, seja para ação cooperativa.

De 1980 em diante, passou a haver uma transição na postura e nas preocupações do DCE, culminando na ação política e na vinculação partidária declaradas, identificadas, a partir de 1984, pela organização da chapa Mutirão ligada com o PCdoB. A conjuntura de esgotamento da ditadura e de distensão do regime, junto a aproximação com UCE e a UNE fortaleceu os debates de maior escala que tratavam das relações internacionais do Brasil, a exemplo da dívida externa, que promoviam críticas ao regime militar, problematizavam a função da educação em nível nacional e motivaram o desenvolvimento de pressões que levaram ao processo de democratização da Fundeste, o qual teve como uma das conquistas, o direito ao voto direto e universal para a escolha de cargos diretivos da instituição.

A visualização desses dois momentos distintos nas características do DCE, leva também, a percepção de que a conceituação dele sofre variação. Mesmo com os participantes

assumindo em todo o período a participação da entidade, a ação como sendo a de um movimento social, para nós, fica claro que existe de 1977 a 1984 uma ação muito mais burocrática e localizada, sendo um movimento institucional, o que, de 1984 em diante passa a ser muito mais fluído e amplo, preocupando-se menos com as regras institucionais e burocráticas e caminhando pela experiência de movimento social.

Vale ainda ressaltar que a pesquisa encontrou vários limites durante sua realização, seja pela vastidão de temas entrelaçados, o que exigiu uma ampla gama de leituras e que mesmo assim, ainda houve pontos que permaneceram a quem do que seria um aprofundamento ideal. Entretanto os maiores desafios estiveram presentes na pesquisa documental e oral.

A primeira, mesmo com um extenso e rico acervo a disposição, apresentou muitas lacunas temporais, com alguns anos não apresentando documentação preservada. Já a segunda, realizada durante um período em que os ânimos políticos estavam exaltados na sociedade e próximo aos festejos de fim de ano, encontrou muita indisponibilidade e resistência para a concessão das entrevistas.

Finalmente, para além de uma pesquisa repleta de conclusões, essa dissertação é uma possibilidade de reflexões sobre a participação e ação social urbana, em uma região onde o interesse acadêmico é predominantemente pelo espaço rural e sobre as disputas pela terra. As lacunas do trabalho, assim, não sendo apenas falhas e pontos delicados, proporcionam espaço para continuidades de pesquisa e a abertura de novos caminhos de reflexão e questionamentos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Leticia Carneiro. A política educacional catarinense no projeto desenvolvimentista modernizador da década de 1960. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 21, set/dez, 2009, pp. 145-175.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3ªed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

_____. **Ouvir Contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ARAUJO, Maria Paula Nascimento. **Memórias estudantis, 1937-2007: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Roberto Marinho, 2007.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Tradução de Maria Lúcia Pereira. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BIELSCHOWSKY, Ricardo; et al. **O desenvolvimento econômico brasileiro e a Caixa: palestras**. Rio de Janeiro: Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento: Caixa Econômica Federal, 2011.

BLOCH, Marc Leopold Benjamim. **Apologias da História, ou, o Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Jahar, 2001.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BOREN, Mark Edelman. **Student Resistance: a history of the unruly subject**. New York: Routledge, 2001. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=Ze2OAQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=isbn:1135206457&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwiiyof8vvHIAhXaH7kGHVEIDSMQ6AEIKTAA#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 10 set 2019.

BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do Ensino Superior Brasileiro – uma busca da origem até a atualidade. **Anais do XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária**. Florianópolis: UFSC, nov., 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/181204>>. Acesso em: 5 abr 2019.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. IN: **Educar em Revista**. Curitiba, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a09.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim; CAMESKI, Andreza Silva. “Estudantes Democráticos”: a atuação do movimento estudantil de “direita” nos anos 1960. IN: **Educação & Sociedade** [online]. Campinas, v.36, nº 133, p.945-962, out.-dez., 2015. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00945.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2019.

BRANCHER, Ana; LOHN, Reinaldo Lindolfo (orgs.). **Histórias na Ditadura**: Santa Catarina: 1964-1985. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2014.

BRISTOT, Lidia Schneider. Um outro olhar sobre a Novembrada. IN: **Revista Santa Catarina em História**. Florianópolis - UFSC, v.6, n.1, 2012, pp. 50-60. Disponível em: <<http://www.nexos.ufsc.br/index.php/sceh/article/viewFile/644/230>>. Acesso em: 08 nov 2018.

CASSOL, Evaldo. A Secretaria de Estado dos Negócios do Oeste – SNO: as ações do Estado no desenvolvimento do oeste catarinense (1963-1992). **Dissertação**. Passo Fundo: UPF, 2007.

CASTRO, Hebe. História Social. In: Cardoso, Ciro F.; Vainfas, Ronaldo (org.). **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia 2ªed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, pp. 41-54.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2002.

DREIFUSS, René Armand. **1964**: a conquista do estado. Ação política, poder e golpe de classes. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FIEGENBAUM, Jones; SCHNEIDER, Patrícia; MACHADO, Neli Teresinha Galarce. **Movimento Estudantil Universitário**: História do Diretório Central de Estudantes da Univates. Lajeado: Ed. da Univates, 2012.

FLORES, Maria Bernardete Ramos; SERPA, Élio Cantalício. A Hermeneutica do Vazio: fronteira, região e brasilidade na viagem do governador ao oeste de Santa Catarina. IN: **Projeto História - Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, nº18; São Paulo, mai. 1999, pp. 215-235 Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10996/8116>>. Acesso em: 18 nov 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª Ed, Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=zUDsAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=metodologia+de+pesquisa+bibliografica&ots=da039btdAL&sig=BhIYWgxbpsK7eMjqDicGRRJKyGA#v=onepage&q&f=true>>. Acesso em: 27 jan 2016.

FUNDESTE. **Quem Somos**. Disponível em: <http://www.fundeste.org.br/index.php/quem_somos>. Acesso em: 26 dez 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4ª ed., 2002.

GOHN, Maria da Glória. **História dos Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros.** São Paulo: Loyola, 1995.

_____. **Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** São Paulo: Edições Loyola, 9ª ed., fevereiro de 2011a.

_____. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação.** v. 16, n. 47, maio-ago, 2011b, pp. 333-361. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em: 14 out 2018

_____. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais.** 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GOULARTI FILHO, Alcides. Formação econômica de Santa Catarina: uma tentativa de síntese. IN: MATTEI, Lauro; LINS, Hoyêdo Nunes. **A socioeconomia catarinense: cenários e perspectivas no início do século XXI.** Chapecó: Argos, 2010, pp. 29-62.

GROSSELI, Carliana. O Consumo Imobiliário dos Empreendimentos Verticais em Chapecó. **TCC.** Chapecó: UFFS, 2015.

GUALBERTO, Caio Lauth; CARIO, Silvio Antonio Ferraz; DIAS, Taisa. ESTADO E PLANEJAMENTO: o plano de metas do governo de Santa Catarina (1961 – 1970) – PLAMEG I e II – enquanto instrumento de política desenvolvimentista. IN: **R. eletr. estrat. neg.,** Florianópolis, v.3, n.3, set./dez, 2012, pp. 199-232. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/article/view/1048/1035>>. Acesso em: 08 nov 2018.

HASS, Monica. **Os partidos políticos e a elite chapecoense: um estudo de poder local – 1945-1965.** Chapecó: Argos, 2000.

HEINEBERG, Carlos Henrique. O Movimento Estudantil Enquanto Protagonista de Mudanças Políticas e Sociais. **Monografia.** Itajaí: Univali, 2014.

HIRANO, Luis Felipe Kojima; ACUÑA, Maurício; MACHADO, Bernardo Fonseca (Orgs.). **Marcadores sociais das diferenças: fluxos, trânsitos e intersecções.** Goiânia: Editora Imprensa Universitária, 2019. 258 p.

HOBSBAWM, Eric J. **Sobre História.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

IASI, Mauro Luis; COUTINHO, Eduardo Granja (orgs). **Ecos do golpe: a persistência da ditadura 50 anos depois.** Rio de Janeiro: Mórula, 2014.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Regiões de influências das cidades 2007.** Rio de Janeiro: IBGE, 2008. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv40677.pdf?fbclid=IwAR2qS9CQwd9VM1CM7LrtLTegxwvjvUhPoDuK5y5QSA_tkvG1VofjcZaepdtw>. Acesso em: 01 nov 2018.

_____. **Chapecó.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/chapeco/panorama>>. Acesso em: 19 nov 2017.

_____. **Censo Demográfico.** 2010A. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9753&t=destaques>>. Acesso em: 30 jul 2019.

_____. **Censo Demográfico.** 2010B. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/2098-np-censo-demografico/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=destaques>>. Acesso em: 30 jul 2019.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior.** 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>. Acesso em: 30 jul 2019.

_____. **Censo da Educação Superior.** 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>>. Acesso em: 30 jul 2019.

JASPER, James M. **Protesto:** uma introdução aos movimentos sociais. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

LIMA, Mateus da Fonseca Capssa. O Lugar da Direita na História e na Historiografia do Movimento Estudantil no Rio Grande do Sul. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH:** São Paulo, julho 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312939485_ARQUIVO_2011-ANPUH-OLugardaDireitanaHistoriaenaHistoriografiadoMovimentoEstudantilnoRioGrandedoSulcompleto2.pdf>. Acesso em: 27 set 2018.

MARTINS, Celso. A gente quer ter voz ativa: estudantes contra a ditadura (1975-1979).

MARTINS, Paulo Egydio. **Paulo Egydio:** depoimento ao CPDOC – FGV. Organização: Verena Alberti, Ignez Cordeiro de Farias, Dora Rocha. São Paulo: Imp. Oficial do Estado de São Paulo, 2007. 584p.

MARTINS FILHO, João Roberto Martins. **1968 faz 30 anos.** Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp; São Carlos, SP: Editora Universidade de São Carlos, 1998.

MATHIAS, Suzeley Kalil. **A militarização da burocracia:** a participação militar na administração federal das comunicações e da educação, 1963-1990. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

MENDES JUNIOR, Antonio. **Movimento estudantil no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes; SOUZA, Jhonatan Uewerton (Orgs.). **Paraná insurgente:** história e lutas sociais – séculos XVIII ao XXI. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.

MÉSZÁROS, István, **A educação para além do capital**. 2ªed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PAIM, Elison Antonio. Aspectos Da Constituição Histórica Da Região Oeste De Santa Catarina. IN: **Sæculum Revista de História**, nº 14; João Pessoa, jan./jun. 2006, pp. 121-138. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/11346>>. Acesso em: 18 nov 2017.

_____. **Industrialização e Educação**. Chapecó: Argos, 2003.

PINSKY, Carla Bassanezi (organizadora). **Fontes Históricas**. 2ªed., 2ªreimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

POERNER, Arthur José. **O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros**. 5. ed. Rio de Janeiro, Booklink, 2004.

POHNDORF, Marília da Rocha Hofstätter. O movimento estudantil universitário em Pelotas durante a redemocratização do Brasil (1978 – 1985): memórias de atuações contra a ditadura. **Dissertação**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, Instituto de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, 2013.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. IN: **Estudos Históricos**, vol. 2, nº 3; Rio de Janeiro, 1989, pp.3-15. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417>>. Acesso em: 05 nov 2019.

POLI, Odilon. **Leituras em Movimentos Sociais**. 2ªed. rev. Chapecó: Argos, 2008.

RADIN, José Carlos; CORAZZA, Gentil. **Dicionário histórico-social do Oeste catarinense**. Chapecó: Ed. Universidade Federal Fronteira Sul, 2018.

RADIN; José C.; VALENTINI, Delmir J.; ZARTH, Paulo A. (Orgs). **História da Fronteira Sul**. Chapecó: Ed. UFFS, 2016.

RECHE, Daniella. O estado e a produção do espaço urbano em Chapecó nas décadas de 1970 e 80. IN: NASCIMENTO, Ederson; VILLELA, Ana Laura Vianna (ORGs). **Chapecó em foco: textos e contextos sobre o espaço urbano-regional**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, pp. 37-63.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SANTANA, Flávia de Angelis. Atuação do movimento estudantil no Brasil: 1964 a 1984. **Dissertação**. São Paulo: USP, 2007.

SANTOS, Jordana De Souza. A atuação das tendências políticas no Movimento Estudantil da Universidade de São Paulo (USP) no contexto da Ditadura Militar dos anos 70. **Dissertação**. Marília: UNESP, 2010.

SANTOS, Lincoln de Araújo; SILVA, Livingstone dos Santos. Tecnicismo e política: Estado, planejamento e legislação educacional durante o regime militar brasileiro. In: FREIXO, Adriano de; MUNTEAL FILHO, Oswaldo. **A ditadura em debate: estado e sociedade nos anos do autoritarismo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005, pp. 79-104.

SILVA, Claiton Marcio da; HASS, Monica. “O Oeste Catarinense não pode parar aqui”. Política, agroindústria e uma história do ideal de progresso em Chapecó (1950-1969). **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 21, pp. 338-374. maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180309212017338/7011>>. Acesso em: 16 out 2018.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009. 439p.

SILVA, Michel Goulart da. O Movimento Estudantil e a Resistência à Ditadura em Santa Catarina: Um Estudo Acerca da Novembrada (1979). IN: **Tempos Históricos**, v18, 1º Semestre de 2014. pp. 156-172. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/download/11101/7923>>. Acesso em: 06 maio 2016.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo a Tancredo, 1964-1985**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa: I a árvore da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

VECHIA, Renato da Silva Della. O Ressurgimento do Movimento Estudantil Universitário Gaúcho no Período da Redemocratização: as tendências estudantis e seu papel (1977-1985). **Tese (Doutorado)**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Ciência Política, 2007.

_____. Movimentos Sociais e Movimento Estudantil. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 18(1): 31-54, jan.-jun. 2012. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/download/704/628>>. Acesso em: 06 maio 2016.

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - DCE

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFFS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985).

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985).” desenvolvida por Vinicius de Almeida Peres, discente do Mestrado em História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Chapecó, sob orientação da Professora Dr^a. Monica Hass.

O objetivo central do estudo é: Entender a dinâmica da organização estudantil no Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (Fundeste) de Chapecó entre 1977-1985 no desenvolvimento de suas lutas políticas. Com isso, espera-se contribuir para a compreensão das lutas políticas em torno da educação superior no município, para o entendimento dos percursos para a consolidação da mesma e para a oferta de cursos/vagas e atendimentos às demandas regionais dentro da conjuntura histórica na qual o país se inseria.

O convite para sua participação se deve a você ter sido estudante do CES/Fundeste no período de interesse para a análise e ter apresentado engajamento em lutas políticas estudantis por ter sido membro do Diretório Central do Estudantes (DCE) desta instituição.

Sua participação é de grande importância para a pesquisa, pois havendo poucos documentos sobre o tema, a memória das experiências vividas e sua visão sobre os acontecimentos possibilitará base e suporte para os trabalhos, e contribuirá para o aprofundamento de conhecimentos sobre a história regional da educação superior em lutas para sua consolidação e desenvolvimento.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, reafirmamos que ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A confidencialidade e a privacidade da sua identidade e das informações por você prestadas, caso de seu desejo, serão garantidas, havendo a omissão de qualquer dado que possa identificá-lo(a) na divulgação dos resultados da pesquisa, assim como o material será armazenado em local seguro. Do contrário, seu nome e informações fornecidas poderão ser utilizadas abertamente, ou seja, identificando-o(a) e ligando-o(a) as informações, o que enriquece os dados do trabalho e fortalece a

credibilidade do mesmo.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

- Autorizo a divulgação do meu nome e associação as informações prestadas por mim
 Não autorizo a divulgação do meu nome e associação as informações prestadas por mim

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista ao pesquisador do projeto, podendo se realizar em apenas um encontro ou mais de um, conforme necessidade e disponibilidade. O tempo de duração da(s) entrevista(s) é de aproximadamente duas horas e trinta minutos.

As entrevistas serão gravadas em áudio para a transcrição das informações e mantida em arquivo particular do pesquisador por um período mínimo de cinco anos, podendo após, serem doadas à instituição a qual se vincula a pesquisa (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS) em caso de constituição, por parte da mesma, de um arquivo público apropriado para a guarda de tal material, e/ou ao Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM/Unochapecó), desta forma, possibilitando consultas futuras. Tal doação será realizada apenas com seu consentimento.

Assinale a seguir conforme sua autorização: (uma resposta por linha)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Autorizo gravação | <input type="checkbox"/> Não autorizo gravação |
| <input type="checkbox"/> Autorizo a guarda ao pesquisador | <input type="checkbox"/> Não autorizo a guarda ao pesquisador |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura à UFFS | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura à UFFS |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura ao CEOM | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura ao CEOM |

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais e/ou físicos, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período mínimo de cinco anos, podendo após, serem doadas à instituição a qual se vincula a pesquisa (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS) em caso de constituição, por parte da mesma, de um arquivo público apropriado para a guarda de tal material, e/ou ao Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM/Unochapecó), desta forma, possibilitando consultas futuras. Tal doação será realizada apenas mediante sua autorização.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura à UFFS | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura à UFFS |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura ao CEOM | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura ao CEOM |

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de seu reconhecimento como uma figura atuante na história da educação superior chapecoense, havendo contribuído para sua expansão, consolidação e/ou acesso para a sociedade, assim como por melhoria ou garantia de qualidade.

A participação na pesquisa poderá causar riscos menores, sendo estes, desconfortos emocionais devidos as experiências e memórias revisitadas, e sociais, por conta dos posicionamentos expostos, os quais, podem não ser aprovados por membros da sociedade. Assim, o pesquisador se compromete a aceitar interrupções na entrevista e não forçar assuntos em que o(a) participante não deseje tocar. O pesquisador também se compromete, durante a análise das informações e exposição dos resultados, a manter fidelidade as informações fornecidas pelo(a) participante, tornando clara as análises próprias ao pesquisador em diferença das opiniões do(a) participante, para que não sejam mal-entendidos ou confusões sobre os posicionamentos do(a) participante

Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo ou não o sigilo dos dados pessoais conforme o desejo expressado anteriormente.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos sua participação!

_____, ____ de _____ de 2018
local dia mês

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o pesquisador responsável:

Tel: (49) 99979-8171

E-mail: peres.vinicius@hotmail.com

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, Sala 307, bloco Biblioteca (A/C Discente Vinicius de Almeida Peres, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 - Chapecó - Santa Catarina – Brasil.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

Tel e Fax: (0XX) 49- 2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 - Chapecó - Santa Catarina – Brasil

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – UCE

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UFFS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985).

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Organização Estudantil e Luta Política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985).” desenvolvida por Vinicius de Almeida Peres, discente do Mestrado em História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Chapecó, sob orientação da Professora Dr^a. Monica Hass.

O objetivo central do estudo é: Entender a dinâmica da organização estudantil no Centro de Ensino Superior da Fundação Educacional do Desenvolvimento do Oeste (Fundeste) de Chapecó entre 1977-1985 no desenvolvimento de suas lutas políticas. Com isso, espera-se contribuir para a compreensão das lutas políticas em torno da educação superior no município, para o entendimento dos percursos para a consolidação da mesma e para a oferta de cursos/vagas e atendimentos às demandas regionais dentro da conjuntura histórica na qual o país se inseria.

O convite para sua participação se deve a você ter apresentado engajamento em lutas estudantis por ter sido membro da União Catarinense dos Estudantes e simultaneamente, possuir vínculos com Chapecó durante o período de interesse para as análises da pesquisa.

Sua participação é de grande importância para a pesquisa, pois havendo poucos documentos sobre o tema, a memória das experiências vividas e sua visão sobre os acontecimentos possibilitará base e suporte para os trabalhos, e contribuirá para o aprofundamento de conhecimentos sobre a história regional da educação superior em lutas para sua consolidação e desenvolvimento.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, reafirmamos que ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A confidencialidade e a privacidade da sua identidade e das informações por você prestadas, caso de seu desejo, serão garantidas, havendo a omissão de qualquer dado que possa identificá-lo(a) na divulgação dos resultados da pesquisa, assim como o material será armazenado em local seguro. Do contrário, seu nome e informações fornecidas poderão ser utilizadas abertamente, ou seja, identificando-o(a) e ligando-o(a) as informações, o que enriquece os dados do trabalho e fortalece a

credibilidade do mesmo.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

- Autorizo a divulgação do meu nome e associação as informações prestadas por mim
 Não autorizo a divulgação do meu nome e associação as informações prestadas por mim

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista ao pesquisador do projeto, podendo se realizar em apenas um encontro ou mais de um, conforme necessidade e disponibilidade. O tempo de duração da(s) entrevista(s) é de aproximadamente duas horas e trinta minutos.

As entrevistas serão gravadas em áudio para a transcrição das informações e mantida em arquivo particular do pesquisador por um período mínimo de cinco anos, podendo após, serem doadas à instituição a qual se vincula a pesquisa (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS) em caso de constituição, por parte da mesma, de um arquivo público apropriado para a guarda de tal material, e/ou ao Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM/Unochapecó), desta forma, possibilitando consultas futuras. Tal doação será realizada apenas com seu consentimento.

Assinale a seguir conforme sua autorização: (uma resposta por linha)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Autorizo gravação | <input type="checkbox"/> Não autorizo gravação |
| <input type="checkbox"/> Autorizo a guarda ao pesquisador | <input type="checkbox"/> Não autorizo a guarda ao pesquisador |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura à UFFS | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura à UFFS |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura ao CEOM | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura ao CEOM |

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais e/ou físicos, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período mínimo de cinco anos, podendo após, serem doadas à instituição a qual se vincula a pesquisa (Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS) em caso de constituição, por parte da mesma, de um arquivo público apropriado para a guarda de tal material, e/ou ao Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina (CEOM/Unochapecó), desta forma, possibilitando consultas futuras. Tal doação será realizada apenas mediante sua autorização.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura à UFFS | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura à UFFS |
| <input type="checkbox"/> Autorizo doação futura ao CEOM | <input type="checkbox"/> Não autorizo doação futura ao CEOM |

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de seu reconhecimento como uma figura atuante na história da educação superior chapecoense, havendo contribuído para sua expansão, consolidação e/ou acesso para a sociedade, assim como por melhoria ou garantia de qualidade.

A participação na pesquisa poderá causar riscos menores, sendo estes, desconfortos emocionais devidos as experiências e memórias revisitadas, e sociais, por conta dos posicionamentos expostos, os quais, podem não ser aprovados por membros da sociedade. Assim, o pesquisador se compromete a aceitar interrupções na entrevista e não forçar assuntos em que o(a) participante não deseje tocar. O pesquisador também se compromete, durante a análise das informações e exposição dos resultados, a manter fidelidade as informações fornecidas pelo(a) participante, tornando clara as análises próprias ao pesquisador em diferença das opiniões do(a) participante, para que não sejam mal-entendidos ou confusões sobre os posicionamentos do(a) participante

Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo ou não o sigilo dos dados pessoais conforme o desejo expressado anteriormente.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos sua participação!

_____, ____ de _____ de 2018
local dia mês

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o pesquisador responsável:

Tel: (49) 99979-8171

E-mail: peres.vinicius@hotmail.com

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, Sala 307, bloco Biblioteca (A/C Discente Vinicius de Almeida Peres, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 - Chapecó - Santa Catarina – Brasil.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

Tel e Fax: (0XX) 49- 2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 - Chapecó - Santa Catarina – Brasil

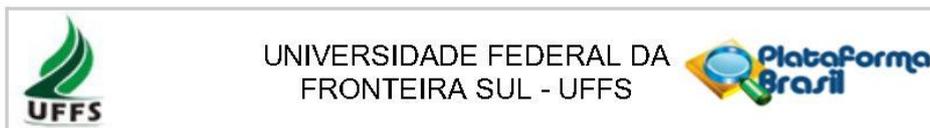
Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE C

Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Aceite.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Organização estudantil e luta política: o caso do CES/Fundeste de Chapecó-SC (1977-1985).

Pesquisador: VINICIUS DE ALMEIDA PERES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 90356118.0.0000.5564

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.752.273

Apresentação do Projeto:

Já apresentado em parecer anterior

Objetivo da Pesquisa:

Já apresentado em parecer anterior

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Já apresentado em parecer anterior

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O pesquisador atendeu todas as pendências indicadas pelo CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador atendeu todas as pendências indicadas pelo CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há impedimentos éticos ao desenvolvimento do estudo.

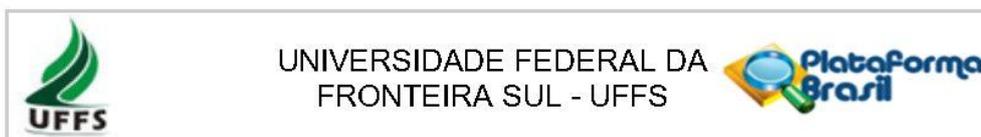
Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador(a)

A partir desse momento o CEP passa a ser corresponsável, em termos éticos, do seu projeto de pesquisa – vide artigo X.3.9. da Resolução 466 de 12/12/2012.

Fique atento(a) para as suas obrigações junto a este CEP ao longo da realização da sua pesquisa.

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 2.752.273

Tenha em mente a Resolução CNS 466 de 12/12/2012, a Norma Operacional CNS 001/2013 e o Capítulo III da Resolução CNS 251/1997. A página do CEP/UFFS apresenta alguns pontos no documento "Deveres do Pesquisador".

Lembre-se que:

1. No prazo máximo de 6 meses, a contar da emissão deste parecer consubstanciado, deverá ser enviado um relatório parcial a este CEP (via NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil) referindo em que fase do projeto a pesquisa se encontra. Veja modelo na página do CEP/UFFS. Um novo relatório parcial deverá ser enviado a cada 6 meses, até que seja enviado o relatório final.
2. Qualquer alteração que ocorra no decorrer da execução do seu projeto e que não tenha sido prevista deve ser imediatamente comunicada ao CEP por meio de EMENDA, na Plataforma Brasil. O não cumprimento desta determinação acarretará na suspensão ética do seu projeto.
3. Ao final da pesquisa deverá ser encaminhado o relatório final por meio de NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil. Deverá ser anexado comprovação de publicização dos resultados. Veja modelo na página do CEP/UFFS.

Em caso de dúvida:

Contate o CEP/UFFS: (49) 2049-3745 (8:00 às 12:00 e 14:00 às 17:00) ou cep.uffs@uffs.edu.br;

Contate a Plataforma Brasil pelo telefone 136, opção 8 e opção 9, solicitando ao atendente suporte Plataforma Brasil das 08h às 20h, de segunda a sexta;

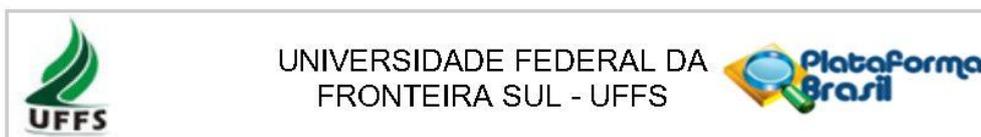
Contate a "central de suporte" da Plataforma Brasil, clicando no ícone no canto superior direito da página eletrônica da Plataforma Brasil. O atendimento é online.

Boa pesquisa!

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1086220.pdf	20/06/2018 15:33:53		Aceito
Outros	CartaDePendencias.doc	20/06/2018 15:30:14	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	20/06/2018 14:53:33	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito
Declaração de	AutorizacaoCEOM_UsodeAcervo.jpg	20/06/2018	VINICIUS DE	Aceito

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
 Bairro: Área Rural CEP: 89.815-899
 UF: SC Município: CHAPECO
 Telefone: (49)2049-3745 E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 2.752.273

Instituição e Infraestrutura	AutorizacaoCEOM_UsodeAcervo.jpg	14:47:58	ALMEIDA PERES	Aceito
Folha de Rosto	MODIFICADO_FolhaDeRostoAssinadaCarimbada.pdf	20/06/2018 14:40:27	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	10/05/2018 15:59:58	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito
Outros	RoteiroDeOrientacaoParaEntrevistaSemiestruturada.docx	10/05/2018 14:37:54	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	10/05/2018 14:35:17	VINICIUS DE ALMEIDA PERES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CHAPECO, 03 de Julho de 2018

Assinado por:

Valéria Silvana Faganello Madureira
(Coordenador)

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

ANEXO A

Documento referente ao processo de democratização da Fundeste (CEOM, Acervo documental do DCE-Fundeste. Caixa 09)

FUNDAÇÃO DE ENSINO DO DESENVOLVIMENTO DO OESTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR
CHAPECÓ - SANTA CATARINA

Coordenador - Paulo Wentz

Direção: 1º Beti
2º Santo

Amarildo
Tezera
Milto

PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO CES/FUNDESTE
- Deliberação da Assembléia Geral e definitiva de 06/09/85 -

Comissão Pro-Processo Eletivo - Curso de Férias

Objetivo: Coordenação permanente dos ^{processo eletivo do CES/FUNDESTE} trabalhos de ~~coordenação~~

Composição: 1 representante de cada sala e o representante do DCE no Curso de Férias.

Coordenação <<

Funções: levantar ^{nomes dos} possíveis candidatos (prévia)
Mediação entre os candidatos e os alunos
Elaboração conjunta de um programa mínimo (com alternativa) para formar parte da plataforma dos candidatos
Conscientização e campanha apoio (campanha)

COMISSÃO: - Santo Rossetto (Coordenador Geral)
- Cesar Luiz Cerutti (Vice-Coord.)
- Antonio Carlos Bottan
- Adelir Detofol
- Calixto Fortunato Loss
- João Freiburger
- Joás Pedroso da Silva
- Hilda B. Dmitruk Ortiz (Secretária)
- Sueli Petry da Luz (Secretária)

1. ASSUNTO: CONSELHO DELIBERATIVO

DECISÕES:

- . Substituir o Conselho Deliberativo por um Conselho Mantenedor da FUNDESTE, composto por:
 - Representantes docentes, discentes, técnico-administrativo da FUNDESTE; representantes dos cursos afins mantidos pela instituição; representantes das secretarias de educação das três micro-regiões, o Prefeito da sede da IES, bem como representantes de entidades e organizações que contribuam financeiramente para o custeio de ensino, da pesquisa e da extensão.
- Compete a este Conselho gestionar a captação de recursos financeiros e exercer funções de curadoria.
- . Criar um Conselho Fiscal composto por cinco membros, sendo três escolhidos pelo Conselho Universitário e dois pelo Conselho Mantenedor.

2. ASSUNTO: DIREÇÃO GERAL DA FUNDESTE E DIREÇÃO GERAL DO CES

DECISÕES:

- Instituir um Diretor Geral e um Vice-Diretor que pertençam a IES, com dedicação exclusiva e com assessoramento dos Chefes de Departamento. A condução aos cargos será por eleição direta e universal, com apresentação de chapa e programa.
- Incluir como condição para candidatar-se aos cargos diretivos: ter curso superior, ser professor ou técnico-administrativo do CES e ter no mínimo dois anos de experiência numa IES e pertencer ao CES/FUNDESTE.

3. ASSUNTO: DEPARTAMENTOS

DECISÕES:

- Eleger, de forma direta e universal entre os membros do próprio Departamento, um Chefe para cada Departamento.
- Limitar ao mínimo de horas aulas do Chefe de Departamento (máximo 60 horas/aula), podendo exercer suas funções em tempo parcial.
- Manter a distribuição das disciplinas afins por Departamento, revendo a atual distribuição das mesmas e a atual composição dos membros de cada departamento, de tal forma que as disciplinas sejam realmente afins e haja uma proporção superior a 1/3 dos alunos.
- Definir a função de Coordenação Administrativa e técnica, do ensino como responsabilidade do Chefe de Departamento.
- Estabelecer como uma das funções do Chefe de Departamento o assessoramento às funções de pesquisa e extensão do órgão específico.

4. ASSUNTO: CONSELHO DEPARTAMENTAL

DECISÕES:

- Substituir o Conselho Departamental por um Conselho Universitário, assim constituído: Direção, Chefias Departamentais, responsável pela Secretaria Acadêmica, responsável pela Biblioteca, Coordenadores de curso, Chefe de órgão de pesquisa e extensão, Diretores de ensino de 2º grau da FUNDESTE, 1 professor de cada curso, 2 alunos de cada curso e 1 representante do setor administrativo.
- Mandato de dois anos, sendo o Diretor Geral presidente nato deste Conselho.
- Estabelecer para tomada de decisões, um "quorum" de 50% dos membros.

5. ASSUNTO: SECRETARIA ACADÊMICA

DECISÕES:

- Melhorar o relacionamento interpessoal entre os funcionários da Secretaria e os alunos.
- Redimensionar o Setor de Registro e Controle Acadêmico.
- Incluir nas funções exercidas pela Secretaria Acadêmica todas as funções burocráticas da Chefia Departamental e da Coordenação de Cursos.

6. ASSUNTO: COORDENADORES

DECISÕES:

- Manter um Coordenador para cada curso (Regular e de Férias), que responda necessariamente por uma Chefia Departamental das disciplinas afins do curso. O Coordenador deve ser profissional da área.
- No caso do Chefe de Departamento vir a ser Coordenador de Curso, o exercício das funções deverá ser de tempo integral.
- As funções de Coordenação e de Chefia Departamental devem ser exercidas com o mesmo tempo de mandato.
- Efetivar eleições diretas e com voto universal por curso, desde que precedida de critérios para a escolha dos "candidatáveis" para cada cargo.

7. ASSUNTO: BIBLIOTECA

DECISÕES:

- Desvincular a Biblioteca da mantenedora incluindo-a no CES.
- Dotar de 10% do orçamento geral para a Biblioteca.
- Criar comissão de apoio aos serviços Bibliotecários com participação docente e discente, afim de, entre outros, implementar uma política de ampliação e atualização do acervo da biblioteca.

8. ASSUNTO: FINANÇAS

DECISÕES:

- Elaborar orçamento é competência do Diretor Geral do CES. O mesmo deve ser submetido ao parecer do Conselho Universitário e depois da aprovação, ser divulgado a toda a comunidade universitária.

9. ASSUNTO: ENSINO

DECISÕES:

- Instituir um plano permanente de capacitação de Recursos Humanos que enfoque o ensino em primeira instância e um sistema de avaliação do desempenho docente-discente.
- Efetuar pelo coordenador de curso, avaliação conjunta (professores e alunos) voltada especificamente para uma análise permanente do processo ensino-aprendizagem e da articulação deste processo com a realidade sócio-econômica, dando primazia aos aspectos práticos.
- Fazer constar no calendário escolar os debates, mesas redondas, seminários por aula e por curso.
- Aumentar o número de professores que se dediquem em tempo integral na IES.
- Estipular um dia quando necessário, a critério dos alunos e professores, para discussão e debate sobre problemas gerais do ensino.
- Exigir aplicação dos planos de aula e diminuição do uso de retroprojetores.
- Assessorar os professores com aulas de didática

10. ASSUNTO: ENSINO - PESQUISA - EXTENSÃO

DECISÕES:

- Criar um Centro de Pesquisa e de Extensão, que trabalhe sobre um plano institucional. O centro de Pesquisa e Extensão seria composto por um grupo de técnicos especializados, coordenado pelo responsável do setor, assessorado pelas Chefias de Departamentos, Coordenações, responsável pela Biblioteca.
- Criar o acervo artístico da instituição.
- Participação dos estudantes nos diversos projetos de pesquisas e extensão.
- Qualificar estudantes e funcionários para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Estimular as potencialidades.
- Definir uma política institucional de ensino, pesquisa e extensão voltada para as prioridades regionais.
- Oferecer condições para o aperfeiçoamento dos funcionários através de cursos, palestras (relacionamento humano, situação familiar, a questão da mulher, etc.). Envolver o bairro nestes cursos e palestras.
- Elaborar um plano de prestação de serviços da FUNDESTE junto às prefeituras.

11. ASSUNTO: PLANO DE CARREIRA

DECISÕES:

- Implantar plano de carreira para todos os professores e funcionários.
- Contratar professores e funcionários por concurso público.

12. ASSUNTO: ÓRGÃOS DE CLASSE

DECISÕES:

- Fazer constar no Regimento do CES a criação de órgãos de classe regidos por seus próprios estatutos.

OBSERVAÇÃO: Esta assembléia decidiu que a redação final do documento a ser encaminhado ao Conselho Estadual de Educação, será efetuada por quatro pessoas indicadas pelo Conselho Departamental. O documento final será submetido à aprovação de uma comissão formada por quatro representantes de cada segmento (4 professores, 4 funcionários e 4 alunos).

Responsáveis pela redação:

Hilda B. Dmitruk Ortiz
Sueli Petry da Luz

Responsável pela datilografia:

Cimone Fatima Monauar