

A Expansão do Ensino Superior no Brasil e suas Contradições: o caso da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Avance de investigación en curso

GT 25: Educación y desigualdad social

Thiago Ingrassia Pereira
Universidade Federal da Fronteira Sul – Erechim/RS Brasil
E-mail: thiago.ingrassia@uffs.edu.br

Resumo

A atual expansão do ensino superior no Brasil é um fenômeno que desafia a comunidade acadêmica e tem proporcionado pesquisas acerca dos limites e das possibilidades deste projeto. Assumido como ação estruturante de seu plano de educação, o Governo Lula (2003-2010) promoveu uma agressiva política, a partir de 2007, com a implantação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). A UFFS é uma das novas universidades implantadas neste período e o exame de sua atuação nos indica os limites e as possibilidades deste processo expansionista. Este trabalho é parte de pesquisa em andamento e examina condições de acesso e permanência de estudantes das classes populares, tendo em vista o desafio de popularização da universidade pública brasileira.

Palavras-Chave: Reforma Universitária, Universidade Pública, UFFS.

1 Primeiras palavras

O trabalho na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) desde o seu início se constituiu num fértil terreno de tensões, escolhas, acertos, limitações, expectativas e, sobretudo, *esperanças* no sentido freireano do termo. Assim, minha *paciência impaciente* com o processo de construção inicial da instituição e, em particular, do *Campus* onde fui lotado (Erechim, Estado do Rio Grande do Sul – RS), viabilizou o interesse em aprofundar algumas questões que apareceram durante minha pesquisa de mestrado sobre os cursos pré-vestibulares populares de Porto Alegre (Pereira, 2007).

Naquela oportunidade, examinei as experiências alternativas de preparação ao vestibular dos segmentos populares da cidade, um movimento em que participei na qualidade de educador e organizador. Menos de três anos depois, estava diante de um projeto ambicioso no interior do Rio Grande do Sul: construir uma universidade pública e federal a partir de uma conotação “popular”.

A UFFS é criada a partir de uma demanda levada a cabo por segmentos sociais organizados na região sul, tendo em vista o aceno governamental (intencionalidade política e administrativa) para a expansão de vagas e criação de novas instituições universitárias. Nascida a partir deste “casamento” entre a mobilização de movimentos sociais (agrupados nos denominados “Movimento Pró-Universidade”) e a intencionalidade governamental a partir de políticas como o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a UFFS está, de fato, de diferentes formas, na “fronteira” (Benincá, 2011).

Neste capítulo, parto da minha experiência de construção da nova universidade e procuro tomar “distância” dela para melhor compreendê-la em seus limites e possibilidades.

2 Uma forma possível de ver a UFFS

Ao adotar uma perspectiva de produção acadêmica que considera o caráter autobiográfico da ciência (Santos, 2009), me aproximo igualmente das proposições em torno da “imaginação sociológica”, de Wright Mills (1969).

Associo as situações por mim vivenciadas em companhia dos demais sujeitos que produzem a experiência concreta da universidade ao contexto de reforma universitária mais ampla. É a relação entre o particular e o geral, tão cara às ciências sociais desde sua gênese como espaço de produção científica. Assim, “a imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. Essa a sua tarefa e a sua promessa” (Mills, 1969, p. 12).

Dessa forma, ao estudar a UFFS/Erechim estabeleço uma relação direta entre suas atividades dentro e a partir do contexto de expansão do acesso ao ensino superior promovido pelo Estado brasileiro, em especial, via o REUNI, levado a cabo no segundo governo de Luís Inácio Lula da Silva.

Por isso, a UFFS, como a décima primeira nova universidade criada a partir de 2003, é representativa dos limites e potencialidades que as novas instituições universitárias promovem na sociedade brasileira. De forma particular, o *Campus* Erechim da UFFS insere-se num contexto regional historicamente ausente das políticas de expansão universitária, pelo menos no que se refere a instituições públicas federais.

Ao meu situar como pesquisador a partir da realidade social que faço parte diretamente, não estou buscando uma atomização ou um aparente “fechamento” em torno do ambiente que me é, a princípio, “próximo”, “conhecido”, “familiar”. Inclusive, opero sob a orientação de estudos antropológicos que buscam exatamente “estranhar o familiar”.

Ao “observar o familiar”, na acepção de Gilberto Velho (1978, 2010), busco *estranhar* a realidade que me cerca, em especial, para fins desta pesquisa, as tramas e relações que configuram as possibilidades de in(ter)venção do *Campus* da UFFS na cidade de Erechim, na região do Alto Uruguai gaúcho. Entendo que estar inserido no objeto de meu estudo potencializa minha condição de vê-lo, ainda que essa mesma potencialidade que ressalto possa, sem os devidos cuidados metodológicos, criar discursos propagandistas e menos críticos e rigorosos.

Por isso, observo questões de método e de construção do conhecimento a partir de princípios participativos e dialógicos, pois “o processo de estranhar o *familiar* torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações” (Velho, 1978, p. 12).

Estranhar este “familiar” chamado *Campus* Erechim da UFFS é a tarefa que me coloquei, tendo em vista qualificar minha prática como educador e militante pelo ensino superior público acessível às classes populares. É uma via, um caminho possível de ser trilhado por pesquisadores das ciências sociais, pois, sabemos, muitos de nós não estão implicados em seus objetos de pesquisa, aparentando estar “distanciados”. Contudo, ao iniciar efetivamente a pesquisa, ao entrar no universo pesquisado, os cientistas sociais aproximam-se de seus objetos, em outras palavras, tornam esses objetos que pareciam distantes em “familiares”.

Assim, conforme destacou Roberto DaMatta (1978) em relação à trajetória da antropologia, transformamos o “exótico em familiar e o familiar em exótico”, quando o etnólogo associa a biografia com a teoria. Optei pelo segundo movimento, pois tomo a UFFS/Erechim como objeto de análise e, partindo dela, volto a ela num movimento de ressignificação e aprofundamento das minhas práticas compartilhadas com os demais sujeitos que a produzem.

3 A UFFS como parte das políticas de expansão

Dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2010) indicavam que 17,4%¹ dos jovens entre 18 e 24 anos estavam matriculados em instituições universitárias, revelando um aumento de 110% se comparado ao percentual de 2001. Mesmo considerando o crescimento do acesso ao ensino superior, os índices brasileiros, quando comparados a países como Chile e Argentina, são baixos², tendo em vista o percentual de 40% de acesso para a configuração de um sistema universal (Ristoff, 1999). Vale destacar, ainda, que das 6,37 milhões de matrículas no ensino superior em 2010, 74,2% está concentrada nas instituições de ensino privado.

Em 2011, dados preliminares do Censo da Educação Superior indicam que continua o crescimento no número de matrículas na graduação, inclusive na rede pública. O total de matrículas na graduação (6.739.689) e nas instituições federais (1.032.936), bem como o total de concluintes (1.016.713) e dos concluintes nas instituições federais (111.157), demonstra o grande desafio ainda presente de tornar público, de fato, o ensino superior brasileiro.

Mesmo considerando um pequeno aumento, ainda é relativamente pequeno o número de estudantes do ensino superior que estão matriculados em uma instituição pública federal, que corresponde a apenas cerca de 15% do número total de matrículas na graduação brasileira. Em relação ao período 2010-2011, a matrícula cresceu 7,9% na rede pública como um todo e 4,8% na rede privada. As instituições privadas têm uma participação 73,7% no total de matrículas de graduação, o que representa um pequeno decréscimo em relação ao ano anterior. Mesmo assim, é possível afirmarmos que o ensino superior no Brasil é majoritariamente privado em sua oferta.

Dessa forma,

[...] o papel da universidade pública, o tema da universidade, hoje, é um dos mais candentes e de grande relevância social, no sentido de se tentar mostrar que no Brasil, país como uma grande quantidade de alunos envolvidos no ensino desde a base do sistema até o topo, isto é, a educação superior, enfrenta-se um grande problema: cerca de 72 ou 73% dos alunos encontram-se matriculados em instituições privadas, enquanto apenas 27 ou 28% estão em estabelecimentos públicos. A consequência dessa situação é que o Brasil apresenta uma das mais baixas taxas de escolarização bruta da América Latina, no que se refere à educação superior. (Catani, 2010, p.193-194).

Dados de procura por uma das vagas públicas ofertadas pelo *Campus* Erechim da UFFS são ilustrativos da demanda que a nova instituição procura enfrentar. Como pode ser observado na tabela abaixo, apenas neste último processo seletivo de 2013 observamos redução no número absoluto de inscritos, ainda que, em termos relativos, seja superior em mais de 16% em relação à primeira seleção de 2010 e que a relação candidato/vaga no *Campus* seja superior a 7,18. Estudos estão sendo realizados para buscar a compreensão deste cenário. Contudo, continua relevante a procura pelas vagas públicas na UFFS/Erechim, indicando o acerto da construção de um *Campus* federal no interior do Rio Grande do Sul.

¹ O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 tinha como meta a oferta de ensino superior para 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, o que não foi alcançado.

² “Em matéria de acesso ao ensino superior, o Brasil está entre os piores do mundo, mesmo entre os países da América Latina” (Zago, 2007, p.136).

Tabela 1

Relação do nº de candidatos nos processos seletivos da UFFS/Erechim

Ano do processo seletivo	Nº de inscritos	Variação em relação ao ano de 2010 (%)
2010	2.465	—
2011	3.117	26,4
2012	3.732	51,4
2013	2.874	16,6
TOTAL	12.188	

Fonte: Coordenação Acadêmica da UFFS/Erechim, 2013.

Assim, proceder a um esforço de compreensão acerca das possibilidades e limites do atual cenário reformista do ensino superior brasileiro é uma tarefa importante e que tem encontrado espaço na agenda de pesquisadores das ciências sociais e da educação. Segundo Lampert (2010, p.19), “no século XXI, esse é um tema desafiador que merece uma análise acurada do governo, da sociedade civil organizada e, principalmente, da academia”.

O ensino superior, segundo a bibliografia internacional sobre sua expansão, abarca, nos dias atuais, cerca de 20% da população mundial entre 18 e 24 anos. Por isso,

um dos temas que tem marcado a produção internacional sobre o ensino superior diz respeito à expansão de seu acesso. Inicialmente voltado a uma restrita clientela dotada de capital econômico e cultural, o ensino superior passou a incorporar gradativamente, em escala internacional, novos grupos sociais que até então estavam às suas margens. [...] o ensino superior tornou-se um dos canais de mobilidade social para determinados grupos da população (Martins & Weber, 2010, p. 151-152).

No caso brasileiro, historicamente o ensino superior esteve reservado a uma pequena parcela da população, também, entre outros fatores, pela sua formação tardia se comparado a outros países latino-americanos e pelo alto grau de seletividade em seu acesso³. Por isso, a expansão de seu acesso é necessária, sendo importante o papel indutor do estado neste processo. Contudo, é pertinente perguntarmos: em que bases vêm ocorrendo a expansão do acesso ao ensino superior?

4 Contradições entre expansão e democratização

Minha inserção na UFFS/Erechim coaduna-se com minha trajetória como estudante e pesquisador, potencializando minhas possibilidades de análise da construção que estamos realizando. Assim, ao estudar o tema da democratização do acesso ao ensino superior, por meio de sua expansão

³ O concurso vestibular é um traço peculiar do sistema de ensino brasileiro. Ainda que na década de 1910 já se fizesse menção a ele, apenas com o Decreto 16.789, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como a Lei Rocha Vaz, é que o vestibular passa a ser largamente reconhecido como exame de ingresso ao ensino superior. É nesse período que começa o fenômeno da discrepância entre o número de vagas ofertadas e o número de candidatos habilitados a prosseguirem seus estudos (Pereira, 2008). Para Pinto (1994, p. 55), o vestibular opera como uma seleção de classe, pois “os estudantes foram preparados para estar mal preparados”, caracterizando um “estudanticídio”.

atual, focalizo a experiência da UFFS/Erechim como representativa dessa expansão que pode, ou não, se transformar em efetiva democratização⁴.

Entendo democratização como algo que perpassa a simples inclusão de estudantes de segmentos sociais historicamente excluídos do ensino superior, ainda que seja importante. No sentido que estou atribuindo, democratizar, por outro lado, não se reduz a um conjunto de procedimentos formais, mas assume sua radicalidade substantiva, atuando contra as desigualdades sociais que fragilizam, inclusive, o próprio sistema democrático e a crença dos cidadãos e das cidadãs nas instituições (Baquero & Castro, 1996).

Então, democratizar a universidade nos remete à ideia de inclusão, mas, para além dessa entrada nas instituições, a questão das condições de permanência dos estudantes assume relevância (Krainiski, 2011). Além disso, democratizar a universidade pública relaciona-se à criação de mecanismos que possibilitem uma concorrência justa em termos do acesso às instituições. Nesse sentido, as ações afirmativas⁵ (Tettamanzy all, 2008) vêm se constituindo em importante ferramenta no combate às desigualdades, que são, muitas vezes, escamoteadas nos processos seletivos.

Cotas, bônus e outros mecanismos estão sendo utilizados pelas instituições juntamente com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que já permitiu certo tensionamento na “indústria do vestibular” (Guimarães, 1984), marcada pelas provas conteudistas e por toda uma rede financeira⁶ que explora essa seletividade brutal, principalmente pelas vagas públicas.

Assim, ao falar em democratização da universidade, estou me referindo a um conjunto de esforços que vislumbram uma instituição menos elitista, mais aberta, mais plural e diversa, abarcando de forma representativa segmentos étnico-raciais, etários, de gênero e de classe. Por isso,

em relação à questão da democracia, é preciso muito mais, é preciso democratizar a universidade por dentro e por fora. É preciso que um maior número de trabalhadores tenha acesso à universidade, mas também as relações internas da universidade precisam ser democratizadas. Não basta eleger os dirigentes. Às vezes, nos apegamos a um certo ritualismo mecânico e não avançamos na democratização das relações entre os diferentes segmentos da universidade. As relações entre professores e alunos precisam ser, de fato, relações educativas, dialógicas (Freire, 2004, p. 160).

Contudo, compreendo que a possível democratização da universidade brasileira não pode estar descolada da democratização da sociedade, esta composta pelas dimensões políticas, econômicas e culturais.

Numa perspectiva mais radical, a democracia, em sua concepção social/substantiva, seria incompatível com o capitalismo (Wood, 2003), já que este se assenta na desigualdade da distribuição da riqueza produzida socialmente e se alimenta da própria miséria de expressivos contingentes populacionais. Segundo Zygmunt Bauman (2010), estamos vivendo na era do “capitalismo parasitário”, caracterizado pela geração de problemas de toda a ordem na convivência humana.

Construir uma universidade democrática em uma sociedade desigual é um grande desafio. Por isso, entendo que cabe às universidades se constituírem como instâncias críticas em relação à sociedade que a (re)produz, criando, dentro do possível, canais de intervenção concreta na realidade que a cerca.

⁴ Sobre esse assunto, ver Pereira e Silva (2010).

⁵ “Romper com as intensas desigualdades no acesso, permanência e sucesso no ensino superior tem sido uma das justificativas que impulsionou a entrada do tema ações afirmativas na agenda educacional brasileira” (Rosemberg, 2010, p. 11).

⁶ Notadamente, os chamados *cursinhos* pré-vestibulares. Hoje, é comum o surgimento de cursos pré-ENEM, tendo em vista a importância que o ENEM assumiu para o acesso à universidade, inclusive às públicas com alto prestígio.

Evidentemente, cenários de transformação social mais amplos não partirão da universidade, até por que, revolução não se faz na universidade (Fernandes, 1989).

A partir deste debate, vislumbro um conjunto de questões que orientam minha leitura da realidade em pesquisa: a) a chegada das classes populares à universidade exige uma “nova” teoria pedagógica do/no ensino superior – questões pedagógicas/didáticas; b) essa “chegada” ou “presença”, por seu contexto, remete à Educação Popular como um caminho possível para pensarmos a permanência desses estudantes e, principalmente, a chegada de mais estudantes com o mesmo perfil; c) por sua vez, a Educação Popular é originária dos movimentos sociais, a exemplo da criação da UFFS. Dessa forma, a UFFS, como exemplo da expansão (REUNI), é gestada com a intencionalidade de ser uma universidade popular⁷.

Em minhas atividades de tutoria junto ao Programa de Educação Tutorial (PET), modalidade Conexões de Saberes⁸ e na Comissão de Divulgação do Processo Seletivo 2012 da UFFS⁹, tive a oportunidade de estar em mais de vinte (20) municípios da região do Alto Uruguai, dialogando com estudantes, professores, funcionários e equipes diretivas de escolas públicas estaduais.

Nessas visitas às escolas, pude perceber como a universidade, principalmente a pública, é ainda algo distante da comunidade. A desinformação, o desconhecimento e o sentimento de que “isso não é para mim”¹⁰ nos acompanharam nos diversos roteiros realizados¹¹. Essa realidade me aproximou das considerações de Álvaro Vieira Pinto, ainda que escritas no contexto da proposta de reforma universitária (dentro das reformas de base) do governo João Goulart no início da década de 1960. Vejamos:

o primeiro e mais grave erro em torno deste assunto [reforma universitária] está, pois, no que chamaremos “a discussão pedagógica”. [...] Cometem os pedagogos um engano fundamental: supõem que seu trabalho consiste em organizar da melhor forma possível o ensino universitário para aqueles alunos que entraram na universidade. Ora, aqui está o vício radical dessa atitude: não indagar por que esses alunos entraram para a universidade, e por que milhões de outros não entraram. Esse é o ângulo novo e decisivo para a consideração do problema. Representa o aspecto sociológico predominando sobre o mero conceito pedagógico. O tema capital da reforma não consiste na organização do ensino para os elementos que ingressaram na universidade. Isto seria o simples aspecto didático. O principal está em discutir as causas que permitiram a esses alunos entrar nas escolas e excluíram os demais jovens da mesma idade de terem igual oportunidade (Pinto, 1994, p. 20).

⁷ Cerca de 90% dos estudantes que ingressaram na UFFS entre 2010 e 2012 são provenientes de escola pública.

⁸ O PET/Conexões de Saberes (Grupo Práxis) surge a partir do Edital 9/2010 (MEC/SECAD) e está constituído na UFFS/Erechim desde 1º de dezembro de 2010. Atualmente (julho/2013), conta com seis bolsistas regularmente matriculados nos cursos de Licenciatura noturnos da instituição. A ação, que visa dialogar com a comunidade sobre a presença da UFFS na região, é denominada “Quero entrar na UFFS”. Para maiores informações sobre o programa, ver Pereira (2011) e o blog <http://petconexoesdesaberes-uffs.blogspot.com/>. Acesso em 17 de julho de 2013.

⁹ Integro a Comissão, como membro titular pelo *Campus* Erechim, a partir da Portaria 683/GR/UFFS/2011.

¹⁰ Fala de um aluno de escola pública durante uma oficina do “Quero entrar na UFFS” em um dos municípios do Alto Uruguai, área de abrangência da 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

¹¹ Cumpre destacar que o processo de divulgação da UFFS/Erechim é maior do que as ações do “Quero entrar na UFFS”, realizadas a partir do PET/Conexões de Saberes. Capiteada pela Coordenação Acadêmica do campus Erechim e com apoio do Setor de Assuntos Estudantis (SAE), a divulgação da UFFS/Erechim teve início com a própria universidade e vem se aprimorando constantemente.

A reflexão acima ajuda a delimitar as problematizações que fomentam minha pesquisa de doutorado¹². Diante de inúmeras questões que brotam cotidianamente de minha prática, a tarefa de estabelecer questões centrais de pesquisa não é uma tarefa simples. Pelo contrário, me exige arbitrar, criar, propor as perguntas essenciais, prerrogativa principal de quem se coloca como pesquisador. Dessa forma, minha experiência na UFFS/Erechim e os inúmeros espaços de discussão sobre o tema da expansão do ensino superior, tanto na academia como fora dela, me colocaram diante de algumas questões que oportunizam um debate mais aprofundado sobre o tema:

- a) O que (pode) faz(er) de uma universidade pública uma universidade popular?;
- b) Em que bases vem ocorrendo a inclusão das classes populares (pobres, índios/as, trabalhadores/as, negros/as, camponeses/as) no ensino superior?;
- c) A expansão das vagas públicas pode “democratizar” de fato a universidade pública?;
- d) Até que ponto a universidade pode incluir as pessoas no mesmo sistema que as exclui?;
- e) Como popularizar a universidade sem abrir mão da propagada qualidade/excelência, principalmente nos cursos noturnos?

Essas são questões desafiadoras que brotam de nossa cotidianidade. Mais do que respostas prontas, nesse momento de construção da instituição UFFS em meio à rediscussão da própria universidade como instituição quase milenar, é preciso questionarmos criticamente os mecanismos que engendram a instituição em suas estruturas físicas, burocráticas e, sobretudo, em suas relações sociais e de produção do conhecimento.

É, portanto, necessária uma postura criticamente curiosa, aberta ao novo, mas com os olhos no processo de construção da universidade no Brasil.

5 Alguns desafios na construção da universidade

Ao começar o trabalho na UFFS, me deparei com turmas muito heterogêneas nos cursos de licenciatura noturnos. Grande amplitude de idades, leve preponderância feminina, praticamente todos/as os/as estudantes oriundos/as de escolas públicas – formados/as tanto na modalidade seriada regular, como em cursos condensados de educação de jovens e adultos (EJA) –, e, fundamentalmente, trabalhadores e trabalhadoras formais e informais.

Para a construção de uma universidade pública e que se pretende popular, não é possível não enfrentar seriamente essa questão do trabalhador que estuda (Brandão, 2006). Sabemos que é relevante que segmentos sociais historicamente excluídos estejam ocupando um espaço que é seu por direito na universidade pública. Contudo, ao assumirmos o compromisso político com a popularização da universidade pública, não podemos deixar de lado a reflexão sobre a construção do conhecimento na universidade. A questão é: como construir conhecimento, por exemplo, em cursos noturnos com estudantes de origem popular, de forma *tradicional*, sem preocupar-se com o adequado aproveitamento de um segmento tomado pelas rotinas do emprego?

Não estou preconizando um “basismo” (Freire, 2005), ou seja, que a dimensão teórico-abstrata seja diminuída em detrimento da prática, tendo em vista os constrangimentos materiais e o percurso escolar dos estudantes de classe popular. Entendo a universidade como espaço privilegiado da dimensão teórica, inclusive, é a dimensão teórica o espaço por excelência da “curiosidade epistemológica” (Freire, 2006), a qual indica a presença da consciência crítica (Freire, 2008) dos sujeitos em relação ao mundo. *Partir* da realidade do/a estudante não significa *ficar* nela, mas respeitar o processo, o movimento da construção do conhecimento. Dessa forma,

¹² Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação do Prof. Dr. Jaime José Zitkoski (Linha de pesquisa: Universidade: teoria e prática).

é preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são sempre quase o “lá” do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tornar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao educando, mas ir mais além de seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem de levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chaga *lá*, partindo de *lá*, mas de um certo *aqui*. Isso significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola (Freire, 2008, p. 59).

O *aqui* dos/as estudantes em que trabalhei me indicou, por exemplo, em relação à prática de leitura, o quanto eles e elas se encontram, em sua maioria, distantes do *lá* desejado, que oportuniza o pleno acompanhamento da graduação. Contudo, este *lá* não deve ser entendido como um modelo estanque, mas como uma construção *possível*. Defendo que uma das tarefas do/a professor/a é buscar sensibilizar os/as estudantes quanto aos objetivos do ensino superior, sensibilização esta que começa pelas leituras indicadas dentro de um contexto formativo crítico que dialogue, pelo menos em parte, com as vivências dos/as estudantes.

De forma concreta, minha proposição é de que as referências bibliográficas, para além do cumprimento das exigências formais dos cursos, possam ser desencadeadoras de processos de leitura e autoria por parte dos/as licenciandos/as. Estou convencido de que

toda a bibliografia deve refletir uma intenção fundamental de quem a elabora: a de atender ou a de despertar o desejo de aprofundar conhecimentos naqueles ou naquelas a quem é proposta. Se falta, nos que a recebem, o ânimo de usá-las, ou se a bibliografia, em si mesma, não é capaz de desafiá-los, se frustra, então, a intenção fundamental referida. A bibliografia se torna um papel inútil, entre outros, perdido nas gavetas das escrivaninhas (Freire, 2007, p. 9).

Não atribuo ao/à professor/a universitário/a o poder “mágico” de modificar situações produzidas ao longo de toda a caminhada escolar dos/as estudantes. Porém, entendo ser parte do trabalho desenvolvido na universidade o “despertar” cultural das turmas, ainda mais quando o perfil social dos/as universitários/as aponta para relações conflituosas com a escola (Horellou-Lafarge & Segré, 2010).

O ideal seria que os/as estudantes chagassem ao ensino superior com um nível excelente de práticas de leitura e escrita em seu idioma materno. O que ocorre, entretanto, é que a maioria dos/as estudantes apresenta uma formação abaixo dessa expectativa, devido tanto a fatores estruturais (sistema de ensino em geral e a escola pública¹³, em especial, mais as condições financeiras e hábitos culturais dos grupos sociais de referência) como pessoais, tal como observado em um conjunto de memoriais formativos de estudantes bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET), que representam a complexa caminhada dos estudantes de origem popular até a universidade (Pereira, 2012).

¹³ De modo algum estou fazendo uma crítica “fácil” à escola pública. Os possíveis problemas que detectamos são oriundos do descaso governamental com a educação, começando com a desvalorização média dos trabalhadores em educação. Além disso, a própria sociedade civil não apoia massivamente campanhas pela valorização da educação. O quadro, portanto, em linhas gerais, é limitador das ações das escolas públicas em atuar na formação dos alunos, ainda que tenhamos excelentes profissionais que cotidianamente constroem alternativas neste meio.

6 Considerações finais

Minha experiências (in)tensa de construção da UFFS promove inquietações e aponta caminhos para pensarmos a universidade pública na América Latina. Proveniente de políticas governamentais de expansão do acesso ao ensino superior, a UFFS constitui-se em referência para compreendermos os limites e as possibilidades das novas universidades públicas criadas a partir do Governo Lula.

Nesse sentido, a UFFS, como parte do Reuni, é construída a partir das contradições dessa política pública. Ao mesmo tempo em que avança na possibilidade da oferta do ensino superior público em regiões interioranas do país, promove, muitas vezes, cenários de “inclusão excludente”, para usar um conceito de Acácia Kuenzer (2007). Além disso, presenciemos processos contraditórios entre o discurso “popular” e democrático e a centralização administrativa, de viés autoritário, da nova universidade.

Certamente, com a consolidação institucional, novos mecanismos de gestão democrática serão instituídos, possibilitando o avanço de questões que não convergem, na prática, ao novo modelo de universidade que se propaga. O projeto da UFFS, ainda que tenha uma trajetória histórica que vai ao encontro de expectativas de sujeitos sociais importantes dos três estados da região sul do país, está em disputa e, literalmente, na fronteira entre práticas tradicionais e inovações no meio universitário.

O acerto político em privilegiar o acesso de estudantes oriundos da escola pública é um fator singular da experiência da UFFS (Rotta, Vitcel & Andrioli, 2012). Ao mesmo tempo, nos desafia a pensar em políticas agressivas de permanência, por meio de bolsas e auxílios aos estudantes de origem popular, além de uma nova epistemologia que parta dos saberes pré-universitários e os integrem ao processo do conhecimento científico.

Talvez, uma das grandes questões que se colocam no horizonte analítico dos pesquisadores em educação é a construção do conhecimento que parta das vivências dos grupos sociais que chegam à universidade, promovendo uma inserção rigorosa desses saberes em conexão com os saberes sistematizados pelos diversos campos científicos. Ao rediscutirmos a universidade em um contexto de construção da UFFS, essas e outras questões estão colocadas para nossa reflexão conceitual e, sobretudo, para nossa ação concreta de todos os dias.

7 Referências

Baquero, M. ; Castro, H. C. O. (1996). A erosão das bases democráticas: um estudo de cultura política. In: Baquero, M. (Org.). *Condicionantes da consolidação democrática: ética, mídia e cultura política*. Porto Alegre: Editora da UFRGS (pp. 11-39).

Bauman, Z. (2010). *Capitalismo parasitário*. Rio de Janeiro: Zahar.

Benincá, D. (2011). Uma universidade em movimento. In: Benincá, D. (Org.). *Universidade e suas fronteiras*. São Paulo: Outras Expressões, 2011 (pp. 31-63).

Brandão, C. R. (2006). *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense.

Brasil. (2011). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior 2011. Brasília, 2011.

_____. (2010). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior 2010. Brasília, 2010.

Catani, A. M. (2010). O papel da universidade pública hoje: concepção e função. In: Almeida, M. L. P.; Mendes, V. H. (Orgs.). *(Des)Construção da universidade na era do "pós": tensões, desafios e alternativas*. Campinas, SP: Mercado das Letras (pp. 193-208).

DaMatta, R. (1978). O Ofício de Etnólogo, ou como Ter "Anthropological Blues". In: Nunes, E. O. (Org.). *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar.

Fernandes, F. (1989). *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

Freire, P. (2008). *Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular*. Indaiatuba: Villa das Letras.

_____. (2007). *Ação cultural para a liberdade: e outros escritos*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra.

_____. (2006). *À sombra dessa mangueira*. 8. ed. São Paulo: Olho d'Água.

_____. (2005). *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (2004). *Pedagogia da tolerância*. 1. reimp. São Paulo: Editora Unesp.

Guimarães, S. (1984). *Como se faz a indústria do vestibular*. Petrópolis: Vozes.

Horellou-Lafarge, C.; Segré, M. (2010). *Sociologia da leitura*. Cotia, SP: Ateliê Editorial.

Krainski, L. B. (2011). Democratização da universidade pública: uma análise a partir do acesso e permanência dos estudantes. Salvador, XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, UFBA, 11f.
Disponível em:
<http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1306942013_ARQUIVO_CONLABDemocratizacaoDaUniversidadePublicaUmaAnaliseaPartirDoAcessoePermanenciadosEstudantes.pdf>. Acesso em: 20 fev 2012.

Kuenzen, A. Z. (2007). Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, out. (pp. 1153-1178).

Lampert, E. (2010). (Re)criar a universidade: uma premissa urgente. In: Lampert, E.; Baumgarten, M. (Orgs.). *Universidade e conhecimento: possibilidades e desafios na contemporaneidade*. Porto Alegre: Sulina/Ed. UFRGS (pp. 19-43).

Martins, C. B.; Weber, S. (2010). Sociologia da educação: democratização e cidadania. In: Martins, C. B.; Martins, H. H. T. S. (Orgs.). *Horizontes das ciências sociais no Brasil: sociologia*. São Paulo: ANPOCS (pp. 131-202).

Mills, C. W. (1969). *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar.

Pereira, T. I. (Org.) (2012). *Há uma universidade no meio do caminho: caminhadas dos bolsistas do PET/Conexões de Saberes da UFFS/Erechim até a universidade*. Erechim: Evangraf.

_____. (2011). Construindo uma universidade pública e popular: intencionalidades políticas, pedagógicas e epistemológicas da proposta do grupo PET/Conexões de Saberes na UFFS/Erechim. In: Zitkoski, J. J.; Morigi, V. (Orgs.). *Educação popular e práticas emancipatórias: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: Corag (pp. 25-34).

_____; Silva, L. F. S. C. (2010). As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização? *Revista Debates*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, jul-dez (pp. 10-31). Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/debates>>. Acesso em: 7 abr 2011.

_____. (2008). O sistema de ingresso na UFRGS numa perspectiva histórica da formação da universidade brasileira. In: Tettamanzy, A. L. L. et al. *Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS*. Porto Alegre: Ed. UFRGS (pp. 61-68).

_____. (2007). *Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado*. Dissertação [Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRGS. Porto Alegre, 169f.

Pinto, Á. V. (1994). *A questão da universidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Ristoff, D. I. (1999). A tríplice crise da universidade brasileira. In: TRINDADE, H. (Org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis/Porto Alegre: Vozes/CIPEDES.

Rosemberg, F. (2010). Prefácio. In: Mayorga, C. (Org.). *Universidade cindida, universidade em conexão: ensaios sobre democratização da universidade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG (pp. 9-18).

Rotta, E.; Vitcel, M. S.; Andrioli, A. I. (2012). A Universidade Federal da Fronteira Sul e sua experiência de inclusão por meio da instituição das cotas sociais. In: Luft, H. M.; Falkembach, E. M. F.; Cases, J. B. (Orgs.). *Freire na agenda da educação: inclusão e emancipação de jovens e adultos*. Vol. 2. Ijuí: Ed. Unijuí (pp. 55-65).

Santos, B. S. (2009). *Um discurso sobre as ciências*. 6. ed. São Paulo: Cortez.

Tettamanzy, A. L. L. et al. (2008). *Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS*. Porto Alegre: Ed. UFRGS.

Velho, G. (2010). *A utopia urbana: um estudo de antropologia social*. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar.

_____. (1978). Observando o Familiar. In: NUNES, E. O. (Org.). *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar.

Wood, E. (2003). *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo.

Zago, N. (2007). Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: PAIXÃO, L. P.; ZAGO, N. (Orgs.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira*. Petrópolis, RJ: Vozes (pp. 128-153).