



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LUDIMAR PEGORARO

**Terceiro setor e a educação superior no Brasil:  
compromisso social das fundações em Santa Catarina,  
o caso Universidade do Contestado.**

**Porto Alegre  
2008**

Ludimar Pegoraro

**O terceiro setor e a educação superior no Brasil:**  
compromisso social das fundações em Santa Catarina,  
o caso Universidade do Contestado.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em educação.

Orientadora:  
Profa. Dra. Arabela Campos Oliven

Porto Alegre  
2008

Ludimar Pegoraro

**O terceiro setor e a educação superior no Brasil:**  
compromisso social das fundações em Santa Catarina,  
o caso Universidade do Contestado.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em educação.

Aprovada em 13 de março de 2008.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Arabela Campos Oliven - Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Estela Dal Pai Franco – Professora da FACED

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marília Costa Morosini – Professora visitante

---

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto – Professor visitante

Para Diógenes e Sócrates, meus filhos.

Para Eliziane, esposa.

Para meus pais e os dez irmãos que, no princípio de 1979, da comunidade de Dal Pai, distrito de Campos Novos -SC, embora com muitas dificuldades, ajudaram-me a sair para o mundo .

Em memória ao meu pai, pela simplicidade e pelo convívio nos últimos meses de vida.

## GESTO DE CARINHO, RECONHECIMENTO, MEMÓRIAS

Pessoas são pessoas através de outras pessoas.

(Ditado Xhosa – língua materna de Nelson Mandela)

Um tempo se passou e, como diz Guimarães Rosa, “a beleza está na travessia”. Assim também é a arte de educar e de se educar. Tão importantes quanto os resultados e, muitas vezes até mais, são os processos. É preciso tempo.

Na passagem do tempo e na travessia dos caminhos, entre sabores e dissabores, sempre encontramos e conhecemos pessoas pelas quais podemos dizer: valeu a pena. Elas se tornaram importantes para que pudéssemos crescer e, muitas vezes, renascer.

Agradeço e agradecerei eternamente:

À Dra. Arabela Campos Oliven, pela inesgotável paciência de orientadora, a quem mais do que me orientar, foi sempre incentivadora, tornando-se amiga e co-autora deste trabalho.

À Dra. Maria Estela Dal Pai Franco, por ter acreditado no meu trabalho e ter-me acolhido na UFRGS, para que aí pudesse continuar crescendo.

Às Professoras Doutoradas da UFRGS, Arabela Campos Oliven, Carmem Maria Craidy, Malvina do Amaral Dorneles, Maria Estela Dal Pai Franco, Merion Campos Bordas e Vera Maria Vidal Peroni, pelos encontros e discussões, relações indispensáveis na academia, que contribuíram para a organização e estruturação da tese.

À Prof<sup>a</sup> Dra. Vera Maria Vidal Peroni e à colega, hoje já doutora também, Vera Lúcia Bazzo, por terem acreditado na idéia que seria possível organizar um livro sobre as discussões de sala-de-aula, culminando na publicação coletiva da obra: *“Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado”*, editado pela UFRGS, em 2006, da qual somos organizadores. Foi uma experiência compensadora.

Aos meus colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, mestrado e doutorado. Foi maravilhoso caminhar e crescer com vocês.

Aos funcionários da UFRGS/FACEd/PPGEdu pelo atendimento. Todas as vezes que passei aí, sempre fui muito bem recebido e tratado. Vocês são especiais para o Programa de Pós-Graduação.

À CAPES por ter possibilitado a realização do estágio sanduíche no Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Reconheço a importância e o valor dessa instituição pública que financiou essa experiência de pesquisa compensadora no exterior. Foi uma contribuição importantíssima na minha formação profissional. Seus financiamentos são indispensáveis para o desenvolvimento humano, científico, tecnológico e acadêmico do País. Da costa do Rio Butiá em Dal Pai, distrito de Campos Novos – SC, passando por Porto Alegre, até Coimbra, Portugal ... Olha! Foi uma caminhada!

Ao Prof. Dr. Boaventura de Sousa Santos, pelo acolhimento e orientações no CES. A experiência me proporcionou uma nova visão de mundo, das pessoas e de mim mesmo. A maneira como encara as questões de mundo fez aumentar as minhas responsabilidades e reforçar a idéia de que, sim, um outro mundo é possível. Suas utopias me movem. As confraternizações às sextas feiras no Casarão, Sob a coordenação do seu Carlos e sua esposa, eram especiais. “Foi bonita a festa, pa”!

Ao amigo especialíssimo e incansável orientador da Língua Portuguesa e que me auxiliou na correção dos textos da tese, Prof. João Pedro Carneiro. Sinta-se presente nesse trabalho.

À direção da UnC, exercício 1998 a 2006, nas pessoas de Celso Zeferino Marini, Bruno Reicher e Nilson Thomé, Diretor Presidente, Vice e Diretor Administrativo, respectivamente, do Campus de Caçador, por viabilizarem parte da minha saída para frequentar o Programa de Doutorado em Educação da UFRGS, hoje culminando com esse trabalho de conclusão.

Aos Professores, Gaston Mário Cazamajou Bojarski e Werner José Bertoldi, Ex-Reitor e atual Reitor da UnC, respectivamente, pela disponibilização de todos os documentos e informações solicitados à instituição para a constituição de parte do nosso estudo de caso.

Aos entrevistados, brasileiros e portugueses, pelas disponibilização de seu tempo e nos revelando dados importantes para a constituição da pesquisa.

Aos meus colegas e, alguns mais do que isso, amigos conquistados em Coimbra e que passamos juntos grande parte do tempo:

- Claudio Rodrigue Cruz, a tua recepção no CES foi providencial, você me deu todas as dicas de como deveria me virar em Coimbra. Minha gratidão.
- Marcos Góis e sua esposa Kênia Moreira, pela companhia maravilhosa na viagem pela Espanha para conhecer Madrid, a Universidade de Madrid e Salamanca e, em Portugal, a Serra da Estrela, Óbidos, Pombal e Nazaré. Aqueles frutos do mar em Nazaré, que salgado! Foi difícil dirigir em Madrid, mas deu certo. Apesar de algumas erradas, conseguimos sobreviver. Lembram de nossa manobra para deixar o carro estacionado na Estação Atocha, em Madrid, sem pagar estacionamento? E a sopa? Que furada. Entre os dissabores, essa, uh! “Foi duro”.
- Marcos, Joviles, Ricardo e Marcelo, pela aventureira viagem para conhecer países, Alemanha, Itália e França, e regiões de Portugal, Lisboa, Porto, Braga, Guimarães. Lembram da famosa Escola da Ponte em Vila das Aves? E universidades desses países: Bolongna, Milão, Paris, Sorbonne, e em Portugal, Minho, Aveiro, Trás-os-Montes e Alto Douro e Beira Interior. Lembram dos constantes frios com neves e chuvas? Mas valeu a pena. Lembram do traslado do corpo da Irmã Lúcia, uma das videntes de Fátima, que estava em Coimbra e no dia 19 de fevereiro de 2006 foi levado para o Santuário de Fátima para ficar junto de sua irmã Jacinta e de seu irmão Francisco? Nós estávamos lá e fizemos os registros. Foi emocionante. Marcelo, quando de nossa visita em Fátima, as velas custavam um Euro e não cinquenta cêntimos. Como dizem os portugueses. Você ficou de reparar isso, lembra? As gravações em francês, feitas pelo Ricardo, no celular do Marcelo para comunicar-se com o pessoal que atendia na sala de bate-papo pela internet, foi genial.
- Meriti de Souza, Andréa, Carmem e Moisés Neto, pela passagem do final de ano de 2005, juntos, na Região do Algarve, Sul de Portugal, onde pudemos conhecer as cidades de Albufeira, Vilamoura, Monchique, Faro, Lagos, Sagres, Praia da Rocha, Portimão, Vila Real de Santo António ... Não dá para descrever tudo. Não é mesmo? Lembram da casa que era usada para mercar escravos, em Lagos? Do Cabo de São Vicente e da Escola de Sagres, em Sagres? Da Serra de Monchique, depois da Serra da Estrela, o ponto mais alto de Portugal,

de onde dá para avistar o Oceano Atlântico? Foi um banho cultural, uma viagem maravilhosa na história.

- Cássia Lopes e a Sobrinha Rebecca, Marcos e Kênia, outra vez, lembram de Conimbriga, Santuário de Fátima e Figueira da Foz? Do frio de menos dez graus e da neve em todas as regiões de Portugal depois de 62 anos? Presenciamos esse fato histórico. Foram muitos os momentos de convívio coletivo com a companhia do Felipe. Ah!!! Felipe Moraes, zapatista de coração e espírito, você se tornou, assim como os demais, um amigo eterno.
- Joviles Vitório Trevisol, pensou que eu esqueceria de você e não faria um agradecimento especial? Embora morássemos tão perto, em Santa Catarina, trabalhando em instituições parceiras no sistema ACAFE, você na UNOESC e eu na UnC, não nos conhecíamos. Foi preciso encontrar-nos em Portugal para estabelecermos nossa amizade. Você foi um suporte importante em Coimbra, ajudando-me de muitas maneiras, você sabe, e eu sou-lhe eternamente grato por isso.
- Danilo Porfírio Vieira de Castro, pelos detalhes. Você me fez conhecer a casa mais especial da cidade baixa, da velha Coimbra, O Manoel dos Ossos. Inesquecível. Os carapaus fritos até que iam, mas os ossos.... “Foi duro!” E os fados lusitanos aos sábados à noite com um bom vinho, foram momentos especiais. “[...] Sei que há léguas a nos separar, tanto mar, tanto mar, sei também o quanto é preciso pa, navegar, navegar [...]”.
- Romeu, pelo chimarrão do querido Rio Grande do Sul. Mas ba, tchê! A cuia colorada era *buenacha* por demais. E o mate, então, especialíssimo! Os lusitanos é que estranhavam um tanto, mas o que importa isso.
- Manoel, Antero e Ivo, portugueses, pelo excelente acolhimento no Residencial, nossa moradia. Vocês entendiam quando eu brincava que os vinhos portugueses eram excelentes. Pena que vinham da França. Mas as rolhas e as garrafas. Estas, sim, eram autenticamente portuguesas. Ajudavam a conservar o néctar dos deuses. Seu Manoel, com a minha estada por aí, entendi por que dizem que não existe piada de português. Os brasileiros são maldosos com vocês. Você tentou me convencer que não era verdade que a Secretaria da Agricultura de Portugal havia promulgado uma lei proibindo a passagem de



aves migratórias na região de criação de frangos, em Portugal, por causa da gripe das aves. O Diário de Coimbra publicou e eu li, mas, pelo que percebi, as aves não.

- Dona Alice, portuguesa de nascimento. Ao conhecer a sua história de vida, foi possível, mais uma vez, observar que o fardo que alguns carregam são imensuráveis. Os doces de Portugal, que aprendi a conhecer com você, os famosos doces de Santa Clara, foram os melhores que já saboreei. Os pães portugueses merecem, também, o nosso louvor.

Ao amigo João Luís Guerra e a sua maravilhosa família, pelos constantes acolhimentos e convívios nas horas de distração.

À Família do tio Max, Maximino Pegoraro, e sua esposa Zenilda Bens Pegoraro, e os primos Cristiane, Ronaldo e Steffany, pela amizade e carinho com que sempre me acolheram e trataram.

Ao Altair Fávero, Ricardo Luiz Bittencourt, Jorge Diego Valentini, Ângelo e João Gomes Soares e seu irmão José, médicos e torcedores de corpo e espírito do nosso glorioso Colorado, todos, também, estudantes e colegas de apartamento. Foi muito bom ter convívio com vocês no *apartamento* da Salgado Filho. O espaço e o tempo foram uma escola de convivência e só foi possível porque vocês aceitaram esse convívio.

Ao Delmir José Valentini, Everaldo de Castro e Antônio Pedro Tessaro, pelas constantes companhias nas difíceis viagens de Caçador para Porto Alegre e vice-versa.

Ao amigo Itamar Fávero, pelo constante apoio e companheirismo.

Aos meus amigos e seus familiares, pelo apoio à minha família durante minhas ausências e companheirismos em horas de lazer, Eurides Sorgatto (baio), Lúcio F. Sorgatto, Antônio Benjamini, Alcides Gomes e Antonio Carlos Alves (Nico).

Aos meus amigos e amigas da UnC, não vou citá-los para não cometer injustiças, esquecendo de alguém, mas vocês sabem quem são.

“Este não é um livro de história. A escolha que nele se encontrará não seguiu outra regra mais importante do que meu gosto, meu prazer, uma emoção”.

Foucault, in. **Ditos e escritos**, IV.

## RESUMO

PEGORARO, Ludimar. **O Terceiro Setor e a Educação Superior no Brasil: compromisso social das fundações em Santa Catarina, o caso Universidade do Contestado.** - Porto Alegre: UFRGS, 2008. 358 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

Esta tese analisa a questão do terceiro setor e a educação superior no Brasil. Discute o compromisso social das fundações universitárias em Santa Catarina, tomando como objeto de estudo a Universidade do Contestado.

O trabalho procura mostrar que o Estado de Santa Catarina tem uma configuração *sui generis* no que se refere à educação superior. Possivelmente, seja o único Estado brasileiro com este modelo. Tem duas universidades públicas centralizadas na Capital do Estado e, para as demais regiões, um sistema fundacional associado: a Associação Catarinense das Fundações Educacionais - ACAFE, com ensino pago e cursos oferecidos, na grande maioria dos casos, no período noturno, e frequentados por estudantes que trabalham.

O método utilizado para a pesquisa é estudo de caso. O trabalho está fundamentado em estudos bibliográficos e de campo, fazendo uma abordagem descritiva e qualitativa. Para coleta dos dados, utiliza as técnicas de entrevista e análise de documentos. As entrevistas seguem um roteiro pré-estabelecido. A análise dos documentos faz relações com as entrevistas. Foram realizadas vinte entrevistas com os criadores das fundações, professores, dirigentes e ex-dirigentes da Universidade do Contestado e pesquisadores que discutem a temática proposta. Incorpora o trabalho estudos sobre a educação superior, realizados em Portugal, onde são estabelecidas relações com o Brasil.

A intenção é oferecer elementos para uma discussão em torno da relação universidade e sociedade ou compromisso social da universidade, no contexto das políticas de educação superior no Brasil, das fundações educacionais em Santa Catarina, em particular, através da Universidade do Contestado.

As fundações educacionais do Estado de Santa Catarina, se bem estruturadas, podem ser um modelo interessante de educação superior para o País, desde que, através de parcerias com os setores públicos e privados e com controle do Estado, desenvolvam ações que diminuam as morosidades do próprio Estado e não adotem, como parâmetro, as características de mercado da globalização neoliberal. A Universidade do Contestado pode ser um exemplo de avanços ou retrocessos dessas instituições.

Considerando a trajetória histórica de cada instituição, adotamos a gestão democrática, a inovação e excelência, a identidade institucional e relevância social como princípios importantes para a construção de alguns modelos de universidades, especialmente as constituídas por organizações da sociedade civil, socialmente relevantes.

Palavras-chave: 1. Ensino superior – Brasil – Portugal. 2. Compromisso social - Terceiro setor – Santa Catarina.

## ABSTRACT

PEGORARO, Ludimar. **O Terceiro Setor e a Educação Superior no Brasil: compromisso social das fundações em Santa Catarina, o caso Universidade do Contestado.** - Porto Alegre: UFRGS, 2008. 358 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008.

This thesis analyses the subject third sector and the undergraduate education in Brazil. It discusses the social compromise of the Santa Catarina state university foundations by studying the Contestado University.

The work aims to show that Santa Catarina state has a unique configuration on undergraduate education. Probably it is the only one Brazilian state with this model. It has two public universities located in its capital, Florianópolis. To contemplate all other regions, there is a foundational association system called Associação Catarinense das Fundações Educacionais - ACAFE, in which students have to pay, classes are offered mainly at night, and most are working students during the day.

The case study method was applied for this research. The work was based on bibliographic studies and a field survey, focusing on descriptive and qualitative topics. The techniques of interview and document analysis were used to get the data in the field survey. The interviews followed a pre-established schedule. The documents analysis was strictly related to the interviews. Twenty interviews were carried out, interviewing the founders of the foundations, teachers, current and ex-administrators of the Contestado University, and researchers that use to discuss the proposed subject. This work also includes inferences regarding to the undergraduate education in Portugal, and its relationship with the Brazilian system.

The aim was to support a discussion regarding the relationship of the university and the society, or the social compromise of the university, in the context of the politics for undergraduate education in Brazil, the Santa Catarina state educational foundations, particularly through the Contestado University.

The educational foundations of Santa Catarina state, if well structured, may be an interesting model for undergraduate education in Brazil. This should involve partnership with public and private sectors, under the control of the State, with actions for diminishing the slowness of the State, and not adopting the market characteristics of the global neoliberalism as parameter. The Contestado University may serve as an example of advance or retrogression of these institutions.

Considering the historic trajectory of each institution, it was adopted the democratic administration, the innovation and excellence, the institutional identity, and the social relevance, as important principles to construct some models of universities, especially those constituted by socially relevant organizations of the civil society.

Key words: 1. Higher education – Brazil – Portugal. 2. Social compromise – Third sector – Santa Catarina State.

## LISTA DE QUADROS

Quadro nº 01: Comparação entre o terceiro setor social e o terceiro setor neoliberal com relação às parcerias público/privadas.....	58
Quadro nº 02: Fundações Educacionais de Ensino Superior do Estado de Santa Catarina criadas nos anos de 1964 a 1976.....	135
Quadro nº 03: Transformação das fundações em universidades.....	139
Quadro nº 04: Número de instituições de educação superior nas regiões Sul e Sudeste do País, até 2005.....	149
Quadro nº 05: Relação dos cursos instituídos pelas fundações educacionais desde a criação, início dos anos de 1970, até o ingresso dessas instituições no projeto da Universidade do Contestado, em 1992.....	205
Quadro nº 06: Cursos oferecidos pela UnC no período de 1992 a 1997.....	264
Quadro nº 07: Cursos oferecidos pela UnC no período de 1998 até final de 2005.....	265

## LISTA DE MAPAS

Mapa nº 01: Mapa do Sistema ACAFE com demarcação aproximada dos Projetos da UNIMOC, UnC e da UNOESC .....	152
Mapa nº 02: Mapa do Estado de Santa Catarina com as fundações pertencentes ao Sistema ACAFE e a demarcação das microrregiões .....	158
Mapa nº 03: GDEs 34º - Localização dos Sub-distritos Geo-educacionais .....	159
Mapa nº 04: Mapa do Sistema ACAFE com demarcação aproximada da região da UnC .....	184

## LISTA DE FIGURAS

Figura nº 01: Foto do Campus de Caçador .....	270
Figura nº 02: Foto do Campus de Canoinhas .....	271
Figura nº 03: Foto do Campus de Concórdia .....	272
Figura nº 04: Foto do Campus de Curitibaanos .....	273
Figura nº 05: Foto do Campus de Mafra .....	274
Figura nº 06: Foto da Reitoria .....	275

## LISTA DE SIGLAS

ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais  
AMARP – Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe  
AMAUC – Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense  
AMMOC – Associação dos Municípios do Meio-Oeste Catarinense  
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento  
CAS - Conselho de Administração Superior  
CDL – Câmara de Diretores Lojistas  
CEE – Conselho Estadual de Educação  
CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão  
CES - Centro de Estudos Sociais  
CFE - Conselho Federal de Educação  
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho  
CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social  
CNEC – Conselho Nacional de Escolas da Comunidade  
COMUNG - Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas  
CONSUN - Conselho Universitário  
CROP - Centro de Orientação Pedagógica  
DGEs - Distritos Geo-Educacionais  
DGS - Direção-Geral de Segurança  
ECOSOC - Conselho Econômico e Social das Nações Unidas  
EU - União Européia  
FAZ - Fundo de Apoio Social  
FEARPE - Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe  
FEAUC - Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense  
FEBAVE - Fundação Educacional Barriga Verde  
FEBE - Fundação Educacional de Brusque  
FEDAVI - Faculdade de Administração de Empresas do Alto Vale do Itajaí  
FEMARP - Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe  
FEMOC – Federação das Fundações Educacionais do Meio-Oeste Catarinense  
FENIC - Federação das Fundações Educacionais do Contestado  
FEPEVI - Fundação de Ensino do Pólo Geo-Educacional do Vale do Itajaí  
FEPLAC - Fundação Educacional do Planalto Catarinense

FERJ - Fundação Educacional Regional Jaraguense  
FESSC - Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina  
FEUC - Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra  
FMI - Fundo Monetário Internacional  
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma  
FUNDESTE - Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste  
FUNORTE - Fundação Educacional do Norte Catarinense  
FUNPLOC - Fundação Educacional do Planalto Norte Catarinense  
FUOC - Fundação Universitária do Oeste Catarinense  
FURB - Fundação Educacional da Região de Blumenau  
FURB - Universidade Regional de Blumenau  
FURJ - Fundação Joinvillense de Ensino  
GATT - General Agreement on Trade and Tariffs  
GESET – Gerência de Estudos Setoriais  
IAVE - International Association for Volunteer Efforts  
IES – Instituição de Educação Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
INSS - Instituto Nacional do Seguro Social  
IPC - Instituto Politécnico da Covilhã  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado  
MEC – Ministério da Educação  
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil  
OMC - Organização Mundial do Comércio  
ONGs - Organizações Não-Governamentais  
OSCIPs - Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público  
OSCs - Organizações da Sociedade Civil  
PIDE - Polícia Internacional e de Defesa do Estado  
PLAMEG - Plano de Metas do Governo  
PREC - Processo Revolucionário em Curso  
PS – Partido Socialista  
PVDE - Polícia de Vigilância e Defesa do Estado  
UA - Universidade de Aveiro  
UBI - Universidade da Beira Interior  
UC - Universidade de Coimbra



UCRE – Coordenadoria Regional de Educação  
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UMinho - Universidade do Minho  
UnC - Universidade do Contestado  
UNERJ - Centro Universitário de Jaraguá do Sul  
UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense  
UNIDAVI - Universidade da Região do Alto Vale do Itajaí  
UNIFEBE - Centro Universitário de Brusque  
UNIMOC – Universidade Regional do Meio-Oeste Catarinense  
UNIPLAC - Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense  
UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense  
UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina  
UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí  
UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville  
UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária Regional de Chapecó  
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina  
UTAD - Universidade deTrás-os-Montes e Alto Douro

## LISTA DOS ENTREVISTADOS

- 1 **Dom Orlando Dotti** - Na época, Bispo Diocesano de Caçador e líder estadual na criação das fundações e da ACAFE.
- 2 **Dr. Boaventura de Sousa Santos** - Diretor do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Diretor do Centro de Documentação 25 de Abril da Universidade de Coimbra. Diretor da Revista Crítica de Ciências Sociais.
- 3 **Dr. Elísio Estanque** - Doutor em Sociologia, professor e pesquisador do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- 4 **Dr. João Arriscado Nunes** - Doutor em Sociologia, professor e pesquisador do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- 5 **Dr. José Reis** - Doutor em Economia, professor e pesquisador do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- 6 **Dr. Pedro Hespanha** - Doutor em Sociologia, professor e pesquisador do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- 7 **Hermogenes Balena** - Ex-dirigente da FEAUC-Concórdia, hoje, UnC-Concórdia.
- 8 **Lady Fahl Perdomo** - Na época, professora e diretora da 10ª UCRE – Coordenadoria Regional de Educação em Concórdia – SC, Secretária Geral da Comissão pro criação da fundação de Concórdia.
- 9 **Luis Fernando Freitas**, na época, empresário, líder da comissão pró-fundação e dirigente da instituição de Canoinhas.
- 10 **Lycurgo Aleixo Nora** - na época, professor e inspetor escolar em Mafra – SC e Presidente Comissão pró-fundação e da fundação de Mafra.
- 11 **Nelson Roque Denardi** - Ex-dirigente da FEMARP-Videira, hoje, UNOESC, Coordenador da FEMOC por oito anos.
- 12 **Prof. Altir Pedro Göedert** – Um dos primeiros funcionários administrativos, professor mais antigo e ex-Diretor Acadêmico da FEAUC, hoje, UnC-Concórdia, ex-assessor da Reitoria, atualmente, Coordenador do Curso de Turismo em Itá, extensão da UnC-Concórdia.
- 13 **Prof. Aristides Cimadon** – Membro da Comissão Pro-UNIMOC, Ex-dirigente da FUOC-Joaçaba, hoje, UNOESC, e atual Reitor da UNOESC;

- 14 **Prof. Augustinho Webbelt** - Professor mais antigo da FUNORTE, hoje, UnC–Mafra, ex-Dirigente da FUNORTE, hoje, Diretor do Colégio Mafrense que faz parte da estrutura da UnC-Mafra.
- 15 **Prof. Gaston Mário Cazamajou Bojarski** - Reitor da UnC – Universidade do Contestado - período 2002 – 2006 e Presidente da ACAFE.
- 16 **Prof. João Rosa Muller** - Professor mais antigo da FUNPLOC, hoje, UnC–Canoinhas, ex-dirigente da FUNPLOC/UnC, Ex-Pró-Reitor de Ensino, Pesquisa e Pós-Graduação da UnC.
- 17 **Prof. Mário Bandiera** - Professor mais antigo da FEARPE, hoje, UnC–Caçador, Ex-vice Diretor e Ex-Diretor Acadêmico da FEARPE/UnC, Ex-Reitor da UnC e, na época, assessor na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e membro (suplente) do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.
- 18 **Prof. Nilson Thomé** - Ex-dirigente da FEARPE, hoje, professor e Diretor Administrativo da UnC-Caçador.
- 19 **Prof. Renato Schimitt** - Professor mais antigo da FEPLAC, hoje, UnC–Curitibanos.
- 20 **Reinaldo Pellizzaro** - Advogado, na época, Presidente da Fundação de Curitibanos;

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>30</b>
<b>1 CONTEXTO MACRO-ECONÔMICO, SOCIAL, POLÍTICO E CULTURAL DO PERÍODO PÓS-SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E O SURGIMENTO DO TERCEIRO SETOR .....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>44</b>
<b>2 A QUESTÃO DO TERCEIRO SETOR E UM OLHAR CRÍTICO SOBRE SUA FUNCIONALIDADE.....</b>	<b>44</b>
<b>2.1 TERCEIRO SETOR.....</b>	<b>45</b>
<b>2.2 UM OLHAR SOBRE O TERCEIRO SETOR E AS CONTRIBUIÇÕES DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS .....</b>	<b>53</b>
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>67</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E PORTUGAL E A QUESTÃO DA REGIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES .....</b>	<b>67</b>
<b>3.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>68</b>
<b>3.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PORTUGAL E ALGUNS APORTES COM A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....</b>	<b>75</b>
<b>3.3 A QUESTÃO DA REGIONALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE .....</b>	<b>105</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>117</b>
<b>4 DA CRIAÇÃO DE FUNDAÇÕES À FUNDAÇÃO DE IDÉIAS: A EDUCAÇÃO SUPERIOR CATARINENSE A PARTIR DO SISTEMA FUNDACIONAL .....</b>	<b>117</b>
<b>4.1 A GÊNESE FUNDACIONAL E O SEU SENTIDO SOCIAL .....</b>	<b>117</b>
<b>4.2 A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA A PARTIR DO SISTEMA FUNDACIONAL .....</b>	<b>130</b>
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>151</b>
<b>5 A UNIVERSIDADE DO CONTESTADO.....</b>	<b>151</b>
<b>5.1 O PROJETO FEMOC/UNIMOC .....</b>	<b>153</b>
<b>5.1.1 Gênese e localização do projeto FEMOC/UNIMOC.....</b>	<b>154</b>
<b>5.1.2 Principais atores e manutenção dos projetos .....</b>	<b>161</b>

5.1.3	Elaboração do projeto, as rivalidades e a morte da idéia .....	163
5.1.4	Novos projetos de universidade e suas repercussões para a educação superior no Brasil .....	171
5.1.5	Como os entrevistados analisam, hoje, a extinção do projeto com relação ao desenvolvimento regional .....	174
5.2	<b>O PROJETO DA UNIVERSIDADE DO CONTESTADO .....</b>	<b>177</b>
5.2.1	Breve relato sobre a História do Contestado e a escolha do nome pela Universidade .....	178
5.3	<b>DA CRIAÇÃO DAS FUNDAÇÕES EDUCACIONAIS AO PROJETO E CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO CONTESTADO .....</b>	<b>184</b>
A)	<b>PRIMEIRA FASE .....</b>	<b>187</b>
5.3.1	<b>A criação das Fundações Educacionais a partir das histórias de vida dos idealizadores e, na época, da realidade da educação brasileira .....</b>	<b>187</b>
5.3.1.1	O envolvimento das prefeituras municipais, Estado e/ou Federação na constituição legal e patrimonial das fundações.....	199
5.3.1.2	Os primeiros cursos criados .....	203
5.3.1.3	As dificuldades.....	209
a)	Problemas pedagógico-administrativos.....	209
b)	Problemas estruturais e financeiros .....	214
c)	Problemas conjunturais .....	218
5.3.1.4	O surgimento da ACAFE e sua importância para as Fundações.....	229
B)	<b>SEGUNDA FASE .....</b>	<b>234</b>
5.3.2	<b>Da criação do projeto à consolidação da Universidade.....</b>	<b>234</b>
5.3.2.1	Histórico sobre a Criação da Universidade do Contestado: 1990 a 1997... ..	236
a)	A constituição da idéia da UnC e sua estruturação .....	237
b)	O compromisso social declarado no Projeto da UnC .....	240
c)	Perfil e dimensionamento da UnC .....	241
d)	Cursos projetados na Carta-Consulta, protocolação do documento e acompanhamento pelo CFE .....	242
e)	Comissão Pró-Universidade.....	245
f)	O acompanhamento do Projeto UnC pelo CEE/SC .....	247
g)	Estruturação legal.....	249
h)	Mudanças no projeto e reconhecimento.....	256
5.3.2.2	A UnC após o reconhecimento: 1998 a 2005, período de consolidação e credenciamento .....	259
a)	Traçando paralelos: período anterior e posterior ao reconhecimento da UnC ... ..	260
b)	Novos cursos e a estruturação física.....	263
c)	A institucionalização de políticas .....	276
i)	A contratação de novos profissionais .....	276
ii)	Integração entre os <i>Campi</i> e Reitoria .....	279
iii)	Planejamentos e avaliação .....	285
iv)	Levantamento de recursos .....	289
v)	Projetos de desenvolvimento regional .....	291
vi)	Desenvolvimento da pesquisa .....	292
d)	Como hoje os entrevistados avaliam as fundações e/ou a universidade .....	294
	<b>CAPÍTULO VI.....</b>	<b>304</b>
6	<b>O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE E A CONSTITUIÇÃO DE MODELOS SOCIALMENTE RELEVANTES .....</b>	<b>304</b>

<b>6.1 O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE.....</b>	<b>305</b>
<b>6.2 PROPOSTA DE PROJETO INSTITUCIONAL PARA A CONSTITUIÇÃO DE MODELOS DE UNIVERSIDADES SOCIALMENTE RELEVANTES.....</b>	<b>315</b>
<b>6.2.1 Razões e propósitos para institucionalização de modelos de universidades.....</b>	<b>319</b>
A) Propostas do projeto.....	320
B) Bases teóricas da proposta.....	323
<b>I - Gestão Democrática.....</b>	<b>324</b>
a) Pressupostos.....	324
b) Medidas.....	326
<b>II - Inovação e Excelência .....</b>	<b>327</b>
a) Pressupostos.....	328
b) Medidas.....	330
<b>III - Identidade Institucional .....</b>	<b>331</b>
a) Pressupostos.....	331
b) Medidas.....	332
1 A identidade física da universidade .....	333
2 Identidade simbólica da universidade.....	333
<b>IV Relevância Social .....</b>	<b>334</b>
a) Pressuposto .....	334
b) Medidas.....	335
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>337</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>348</b>

## INTRODUÇÃO

Escrever é um desafio, não é fácil escrever. “É duro como quebrar rocha”. Este desafio, para ser enfrentado, exige conhecimento, exercício, persistência e tempo. A infiltração, a interpretação e a condensação de um assunto a ser discutido, são uma construção que deve ser enquadrada num tempo e que deve ter a condição de guia das análises que se sucederão.<sup>1</sup> Delimitar um tema justificável socialmente, fundamentar teoricamente demarcando o problema, formular objetivos e escolher a metodologia, são alguns itens, entre outros, necessários e indispensáveis para a interpretação e construção teórica explicativa de um fenômeno.

Escrever se constitui numa ação pesquisadora de intersubjetividade ativa, convocada para o debate em torno de determinada temática, traduzindo para nosso tempo/espço as originalidades das idéias, expressando de maneira própria e no contexto de cada texto o que outros em outros contextos disseram. O escrever se constitui no princípio da pesquisa. Escreve-se para pensar, descortinando novos horizontes do local que, sendo publicado, assume características globais, pois torna possível a comparação com outras realidades do mundo dos homens, assumindo o verdadeiro sentido do que é universalidade.

A construção do pensamento exige um processo reflexivo. Refletir, em latim, *reflectere*, significa fazer retroceder, voltar atrás, retomar o próprio pensamento ou então, retomar os fatos da vida. O desenvolvimento do pensamento reflexivo, conforme Saviani, exige uma atitude *radical*, *rigorosa* e de *conjunto*. Na atitude radical, em primeiro lugar, exige-se que o problema seja colocado em termos radicais, isto é, que se vá à raiz da questão, às suas origens. A de rigor, em segundo lugar, como que para garantir a primeira exigência, deve-se proceder criticamente, segundo métodos determinados, colocando em questão os fenômenos estudados. De conjunto, em terceiro lugar, o problema não pode ser examinado de modo parcial, mas numa perspectiva de um todo, relacionando-se o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana M. Netto. **A bússola do escrever**: Desafios e estratégias na orientação de tese e dissertações. Florianópolis: Ed. Da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002, p. 168.

<sup>2</sup> SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. São Paulo: Saraiva, 1973, p. 68.

A presente tese pretende *analisar o compromisso social das fundações universitárias em Santa Catarina, tomando como objeto de estudo a Universidade do Contestado - UnC*. Para atender este objetivo, elaboramos a seguinte questão: Qual é o compromisso social das fundações universitárias de Santa Catarina que têm a Universidade do Contestado como uma de suas integrantes?

O método utilizado para a pesquisa é estudo de caso. É um trabalho original que fundamenta as análises em informações bibliográficas e de campo, fazendo uma abordagem descritiva e qualitativa. Para coleta dos dados, utiliza as técnicas de entrevista e análise de documentos. As entrevistas seguem um roteiro preestabelecido. A análise dos documentos faz relações com as entrevistas.

A intenção é oferecer elementos para uma discussão em torno da relação universidade e sociedade ou compromisso social da universidade, no contexto das políticas de educação superior no Brasil, das fundações educacionais em Santa Catarina, em particular, através da Universidade do Contestado. A motivação pessoal para a temática tem sua origem na prática docente e convívio com a realidade dessas instituições.

A universidade faz parte do projeto de dada sociedade, devendo contribuir para o seu aperfeiçoamento, expansão e transformação. Na realidade brasileira, a relação universidade e sociedade acontece de forma bastante diversificada. Nas últimas décadas, as nossas universidades vêm apresentando diferenciados modelos.

Houve um crescimento significativo de instituições oriundas das organizações da sociedade civil, atuando nas mais diversas áreas, com o intuito de resolver problemas relacionados a questões sociais, ocupando espaços deixados pelo Estado e pelo setor empresarial. Essas novas organizações sociais formam o “terceiro setor”, do qual as fundações educacionais de Santa Catarina fazem parte.

A educação superior no Brasil, nos últimos anos, apresenta uma enorme expansão movida pela necessidade da “diplomação/informação” que exigiu e exige dos indivíduos a busca de “conhecimentos” para a melhor inserção no mercado-de-trabalho. Com isso, um número significativo de instituições de educação superior instalou-se no País. As fundações educacionais fazem parte de um modelo de instituição de educação superior que teve, especialmente após a Reforma



Universitária de 1968, um crescimento significativo. Na sua grande maioria, são instituições filantrópicas, sem fins lucrativos, que nascem das organizações da sociedade civil com o objetivo proclamado de agir para o desenvolvimento regional.

A consolidação do ensino superior no Estado de Santa Catarina teve início a partir da década de 1950, expandindo-se no final dos anos de 1960 e início de 1970. Atendendo as expectativas do mercado, foram criadas as instituições de ensino superior, pertencentes ao sistema fundacional municipal. Segmentos da sociedade, em especial, empresários dos diversos ramos de atividades econômica, passaram a defender, reivindicar e criar a implantação dessas instituições em suas regiões. Desta forma, foram criadas fundações educacionais de ensino superior isoladas, em todas as regiões do Estado - hoje, grande maioria foi transformada em universidades.

Em Santa Catarina, o modelo fundacional tomou corpo e hoje é o segmento de maior abrangência em matéria de educação superior no Estado. Reunindo, hoje, doze universidades e três centros universitários. Embora tenham sido criadas nas décadas de 1960 e 1970, sua principal expansão acontece no final dos anos de 1980 e na década de 1990.

Esta estruturação confere ao Estado uma configuração *sui generis* no que se refere à educação superior. Temos duas universidades públicas centralizadas na Capital do Estado e, para as demais regiões, um sistema fundacional associado, a Associação Catarinense das Fundações Educacionais - ACAFE, com ensino pago e cursos oferecidos, na grande maioria dos casos, no período noturno e freqüentado por acadêmicos que trabalham o dia todo como forma de auto-sustentação.

Tomando por princípio o universal ou global e indo até o particular ou local, para a análise da temática, organizamos a tese em seis capítulos.

O Capítulo I, analisa o contexto macro-econômico, social, político e cultural do período pós-Segunda Guerra Mundial e o surgimento do terceiro setor. A análise fundamenta-se nas contribuições de Anderson, Antunes, Arruda, Castells, Chauí, Chesnais, Dupas, Fiori, Giddens, Harvey, Hayek, Mészáros, Montañó, Moraes, Pereira, Santos e Soares, que tratam desta questão e que auxiliam no embasamento e esclarecimento do surgimento desta nova configuração de

instituição de ensino denominada de *pública não-estatal* ou de terceiro setor, onde temos, como exemplo, o sistema fundacional catarinense.

O Capítulo II, discute a questão do terceiro setor fazendo considerações sobre sua funcionalidade. As análises estão divididas em duas partes: Primeiramente faz considerações sobre o surgimento do terceiro setor, dedicando atenção mais às questões legais, e a seguir analisa, criticamente, os modelos de instituições da sociedade civil. O Olhar está voltado às instituições de educação superior, tomando como exemplo as que, nas sociedades modernas, recebem prerrogativas do Estado, as universidades. Para isso, tomamos como base as contribuições de Boaventura de Sousa Santos.

No Capítulo III, é discutida a educação superior no Brasil, traçando paralelos com a educação superior portuguesa, com respeito a idéia de regionalização da universidade. Apresenta aspectos do crescimento das instituições de educação superior, tanto no Brasil, como em Portugal. Parte deste Capítulo contempla estudos realizados em Portugal, onde foram obtidas informações sobre a relação universidade e sociedade que permitiram traçar paralelos com a educação superior brasileira. O Capítulo está dividido em três partes. Na primeira parte, analisa a educação superior no Brasil, na segunda analisa aspectos da história da educação superior em Portugal, estabelecendo relações com o Brasil e, na terceira parte, analisa aspectos sobre a regionalização da universidade.

Para as análises sobre a educação superior no Brasil, o estudo se baseia em pesquisas bibliográficas e, para as análises da educação superior portuguesa, bem como a questão da regionalização da universidade, os fundamentos são as entrevistas realizadas com pesquisadores do CES – Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, onde são discutidos os seguintes tópicos: a) Os aspectos relevantes a serem levados em conta quando pesquisamos a relação universidade e sociedade; b) Papel da universidade com relação ao desenvolvimento regional; c) Interferências da globalização neoliberal nos projetos ou políticas de regionalização da universidade; d) Em Portugal, como se deram os processos de regionalização e internacionalização da universidade; e) Na perspectiva público/privado, como são essas relações em Portugal ; f) Aspectos importantes para a relação universidade e sociedade. Como complementação e suporte para as análises, sobre a educação superior em Portugal, o estudo, também

está baseado em dados obtidos através de visitas realizadas junto às universidades portuguesas que foram selecionadas a partir das recomendações dos entrevistados, onde procura demonstrar, entre outros aspectos, a trajetória histórica de cada instituição visitada, e a relação que a instituição tem com a região.

No Capítulo IV, discute-se a criação das fundações, focando, especificamente, a análise sobre a educação superior catarinense a partir do sistema fundacional. Este Capítulo analisa como se estrutura o modelo catarinense de educação superior. O estudo está dividido em duas partes: a primeira avalia o surgimento das fundações e como elas foram sendo estruturadas legalmente, sempre considerando a sua significação para a sociedade, onde se observa que, na origem do modelo fundacional, está o ideal de solidariedade, e a segunda, analisa a educação superior em Santa Catarina a partir do modelo fundacional, onde será constatado que foram as fundações que viabilizaram, nas décadas de 1960 e 1970, a criação de muitos cursos no interior, transformando-se, na seqüência, num sistema integrado, importante para o Estado, com várias universidades. São elaborados quadros comparativos que possibilitem perceber desde o nascimento das fundações, a transformação em universidade e a quantificação de instituições públicas e privadas no Estado.

No Capítulo V, reside o objeto de estudo de caso: a Universidade do Contestado. Ele está dividido em duas partes. A primeira analisa fatos que marcaram a história da educação superior no Meio-Oeste do Estado de Santa Catarina, com ênfase no Projeto FUMOC/UNIMOC, que por divergências acabou sendo extinto. A segunda trata, mais especificamente, da criação e desenvolvimento da Universidade do Contestado.

A análise do Projeto FEMOC/UNIMOC foi estruturada a partir de entrevistas com ex-dirigentes que fizeram parte deste processo e também examina documentos disponibilizados pelas instituições envolvidas. O estudo, além do resgate histórico, também faz uma análise da Federação e quais eram as suas perspectivas no que se refere ao desenvolvimento regional. O trabalho contempla os seguintes aspectos: a) gênese e localização do projeto FEMOC/UNIMOC; b) principais atores e manutenção dos projetos; c) elaboração do Projeto UNIMOC, as rivalidades e a morte da idéia; d) novos projetos de universidade e suas

repercussões para a educação superior no Brasil; e) como os entrevistados analisam, hoje, a extinção do projeto com relação ao desenvolvimento regional.

Antes de adentrar as especificidades sobre a Universidade do Contestado - UnC, apresenta um breve relato sobre a História do Contestado e a escolha do nome pela universidade.

Sobre o Projeto Universidade do Contestado - UnC, o estudo está dividido em duas fases. A primeira analisa a criação das fundações, início dos anos de 1970, até a constituição do projeto da Universidade do Contestado, início dos anos de 1990. A segunda trata do projeto da universidade e sua consolidação que vai do início dos anos de 1990 até 2005.

O estudo resgata aspectos sobre a origem das fundações, as trajetórias históricas, o envolvimento dos entrevistados com o projeto da Universidade e o desenvolvimento do projeto até a atualidade. A descrição dos fenômenos tem como fonte entrevistas realizadas com representantes das fundações mantenedoras, professores mais antigos de cada unidade acadêmica e Reitor em exercício. Servem como suporte das análises os seguintes documentos: Estatutos de criação das Fundações Educacionais, Estatuto da Federação das Fundações Educacionais do Contestado, Carta-Consulta, Projeto da Universidade do Contestado, Processo de Reconhecimento da Universidade, Estatuto e Regimento Geral da Universidade, Processo de Recredenciamento.

Na primeira fase, são abordadas duas vertentes: uma que envolve as fundações, as mantenedoras, e outra que envolve as mantidas, organização pedagógica, fim último da criação das fundações, que são os cursos de educação superior oferecidos. Os aspectos priorizados no primeiro momento são: histórias de vida dos entrevistados, a realidade da educação brasileira na época e os envolvimento com os projetos de criação das fundações; envolvimento das prefeituras municipais e a constituição dos patrimônios iniciais; os primeiros cursos criados; as dificuldades; o surgimento da ACAFE e sua importância para as Fundações.

A segunda fase discute a criação do projeto UnC até a sua consolidação ou recredenciamento. As considerações estão divididas em dois tempos históricos. O primeiro, que vai de 1990, criação da idéia, até 1997, reconhecimento, e o

segundo vai de 1998 até 2005, período de consolidação e reconhecimento. O primeiro tempo histórico discute as questões de constituição da idéia da UnC e sua estruturação; o compromisso social declarado no Projeto da UnC; o perfil e dimensionamento da UnC; os cursos projetados na Carta-Consulta, protocolação do documento e acompanhamento pelo CFE; apresentação da Comissão Pró-Universidade; o acompanhamento do Projeto UnC pelo CEE/SC; a estruturação legal; e as mudanças no projeto para o reconhecimento. O segundo tempo histórico analisa o período que seria de consolidação e reconhecimento, 1998 a 2005. É uma fase de efetivação de processos internamente, tendo em vista a solidificação do projeto UnC. É um período marcado por avanços e retrocessos que são retratadas pelas falas dos professores e Reitor. Inicialmente, apresenta alguns paralelos do período anterior e posterior ao reconhecimento. Oferece uma relação e analisa a criação de novos cursos e a estruturação física, como também a institucionalização de políticas. Finalizando o Capítulo, é feita uma análise sobre a UnC, levando em conta os diferentes períodos, ponderando, essencialmente, a relação institucional com a sociedade.

No sentido de fortalecer as análises apresentadas nos capítulos anteriores, o Capítulo VI apresenta reflexões sobre o compromisso social da universidade e, também, elenca aspectos sobre a constituição de modelos socialmente relevantes. É um capítulo que assume um sentido diferenciador entre os estudos e análises apresentados. Discute a universidade como produtora de bens públicos que precisam estar relacionados com a vida social dos seres humanos.

O Capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, discute aspectos inerentes à questão do compromisso social da universidade e, na segunda parte, apresenta algumas idéias que podem ajudar na estruturação de instituições universitárias que tenham como compromisso o desenvolvimento da cultura, da ciência, da cidadania, da melhoria da qualidade de vida, da política ética, enfim, que adotam procedimentos que viabilizem condições para o desenvolvimento de uma instituição de qualidade e comprometida com a sociedade.

As considerações finais retomam parcialmente o que, no desenrolar dos trabalhos, pretendeu-se construir. Servem como elementos para debates, trazendo no seu contexto algumas ponderações que podem auxiliar na reflexão sobre o compromisso social das fundações educacionais de Santa Catarina.

## CAPÍTULO I

### 1 CONTEXTO MACRO-ECONÔMICO, SOCIAL, POLÍTICO E CULTURAL DO PERÍODO PÓS-SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E O SURGIMENTO DO TERCEIRO SETOR

Seu problema é o mesmo que o de muita gente. Está relacionado à doutrina socioeconômica conhecida como “neoliberalismo”. Trata-se de um problema metateórico. É o que lhe digo. Você parte da premissa de que o “neoliberalismo” é uma doutrina. E tomando você como exemplo refiro-me a todos aqueles que acreditam em esquemas tão rígidos e quadrados como suas cabeças. Você acha que o “neoliberalismo” é uma doutrina capitalista criada para enfrentar crises econômicas que o capitalismo atribui ao “populismo”. Bem, na verdade o “neoclassicismo” não é uma teoria para explicar ou enfrentar crises. Ao invés disso, é a própria crise, transformada em teoria e doutrina econômica! Isso quer dizer que o “neoliberalismo” não tem a mínima coerência, muito menos planos ou perspectivas históricas. Em outras palavras, é pura baboseira teórica.

Durito, conversando com o subcomandante Marcos na Floresta de Lacandon, 1994, apud, Manuel Castells (1999, p. 93).

Discutir a questão das políticas educacionais no Brasil, especialmente ao que se refere às instituições públicas não-estatais, tomando como parâmetro o sistema fundacional catarinense e, ainda, mais especificamente, a Universidade do Contestado, é um desafio, devido às múltiplas relações que interferem na constituição dos processos e instituições, porém, para a melhor compreensão, entendemos que é fundamental que esta análise seja feita à luz das transformações históricas. Nossa análise, neste primeiro momento, pretende ser um estudo fundamentado teoricamente, baseando-nos em autores que tratam desta questão e que nos poderão auxiliar no embasamento e esclarecimento do surgimento desta nova configuração de instituição de ensino denominada de *pública não-estatal* ou de terceiro setor, onde temos, como exemplo, o sistema fundacional catarinense. Para podermos estabelecer um diálogo consistente sobre a questão, decidimos iniciar nossa análise, partindo do universal para chegarmos ao particular, ou melhor, entendemos que só poderemos compreender esta realidade, se pudermos estabelecer as devidas relações do todo com suas partes.

São notórios o desconforto social, o mal-estar geral, o aumento da tensão social e a desesperança que este início de século está trazendo à parte das populações do mundo.<sup>3</sup> Surge, por força das circunstâncias, a necessidade de reforçarmos as discussões sobre que sociedade queremos e de que maneira poderemos exercer nossa liberdade neste mundo globalizado. Os espaços de liberdade estão-se resumindo a atos de consumo. Há um progressivo rompimento do equilíbrio das fronteiras entre Estado, sociedade civil e indivíduo, fazendo com que a prática da liberdade se dissocie dos verdadeiros compromissos sociais. Está em jogo a luta pela democracia dos sujeitos contra a lógica dominante dos sistemas (DUPAS, 2003, p 11).

Está, nesta perspectiva de discussão, a questão do terceiro setor. Para entendermos as origens deste fenômeno, tomamos como ponto de partida a análise de contexto, por entendermos que uma visão de mundo a partir do social dará mais consistência aos argumentos do que uma visão de fenômeno isolado. Assim sendo, nosso ponto de partida para entender o surgimento do terceiro setor tem como marco a crise e a reestruturação do capital<sup>4</sup> no último quadro do Século XX.

A crise a que nos referimos está associada ao que Antunes (2002) denomina de crise estrutural do capital, que tem como raiz a redução da taxa de lucro no setor manufatureiro, deslocando o processo de acumulação para o setor financeiro. É no âmago desta crise que o capital, almejando a recuperação da taxa de lucro, promove estratégias de superação denominadas de globalização, neoliberalismo e reestruturação produtiva, vinculando a estas estratégias, entre outros aspectos, a redefinição do papel do Estado.

---

<sup>3</sup> A angústia vivida pelas grandes massas, praticamente no mundo todo, vem da constatação pela classe operária, pela juventude e pelas massas oprimidas, da degradação acelerada das suas condições de existência: ressurgimento e permanência do desemprego, precariedade das condições primárias de existência, destruição da proteção social, ressurgimento da fome ou, mesmo onde não há fome, novas epidemias, nova decadência tanto individual quanto social, arrogância das classes possuidoras e de uma sociedade que volta a ostentar a riqueza de uns aos olhos de todos os que não têm nada (CHESNAIS, 1997, p. 7).

<sup>4</sup> O capital é um processo. É um processo de produção da vida social por meio da produção de mercadorias em que todas as pessoas do mundo capitalista avançado estão profundamente implicadas. Suas regras internas de operação são concebidas de maneira a garantir que ele seja um modo dinâmico e revolucionário de organização social que transforma incansável e incessantemente a sociedade em que está inserido. O processo mascara e fetichiza, alcança crescimento mediante a destruição criativa, cria novos desejos e necessidades, explora a capacidade do trabalho e do desejo humanos, transforma espaços e acelera o ritmo da vida. Ele gera problemas de superacumulação para os quais há apenas um número limitado de soluções possíveis (HARVEY, 1992, p. 307).

O antiestatismo, conforme destaca Fiori (2003, p.16), surgiu nos anos de 1960 e, como um verdadeiro vendaval, avança em todos os países capitalistas, centrais ou periféricos. É importante considerar, porém, que antes deste período, ou mais especificamente a partir de 1929, o estado capitalista redefiniu-se como instrumento básico na prevenção e controle das crises, contrapondo-se às objeções da oposição liberal, política e ideológica. Dessa forma, assumiu por um bom período o controle da sociedade, fazendo com que as principais forças políticas, keynesianos e sociais-democratas se unissem em uma sólida e estável aliança capaz de sustentar aquela transformação.

O Estado se torna responsável, em grande medida, pelo surto de crescimento acompanhado de paz social que, nos anos 1950/1960, alimentou a utopia de uma sociedade estável de consumo de massas, com bem-estar e liberdade para todos. Depois de três décadas, nos anos 1970 e, em particular, nos anos 80, a recessão, o desemprego e a inflação parecem certificar, a partir dos próprios países centrais, que o "grande acordo" e sua eficaz operação entram em crise, tendo alcançado, talvez, o limite de suas potencialidades (FIORI, 2003, p. 18).

Se por um bom período da história o Estado desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento econômico, nos anos de 1970, passa a viver um processo de crise que, para Santos (2003) e Montaño (2003), é constituída de aspectos conjunturais e estruturais. No que se refere aos aspectos conjunturais, o compromisso entre capital e trabalho entra em processo de erosão. Os trabalhadores contestam a organização do trabalho, começam a reivindicar ganhos salariais acima dos ganhos de produtividade. Esta disputa distributiva faz com que haja um aumento na inflação. Outros fatores também colaboram para a crise como o caso da alta do preço do petróleo no mercado internacional, o fim do padrão-ouro e da conversibilidade do dólar, a elevação dos juros norte-americanos (todos acontecidos na década de 1970). Quanto aos fatores estruturais, afirmam que a crise do capital provocou o desmoronamento do "Welfare State" e a crise do sistema de produção fordista, que pode ser considerada como uma crise de superprodução. Suas principais características são: incremento da capacidade produtiva ociosa, excesso de mercadorias e estoque, excedente de capital dinheiro. O rendimento da produção industrial diminuía cada vez mais e os lucros passaram a fluir para a especulação, criando um nível elevado de desemprego de caráter estrutural devido também à introdução de novas tecnologias dispensadoras de mão-de-obra. São



estes alguns dos fatores estruturais e conjunturais que colaboraram para a elevação da inflação e do desemprego.

Também analisando a questão da crise do capital, Fiori (2003, p. 20) apresenta dois posicionamentos distintos, um da direita, que defende que a crise é resultado do “excesso de democracia” e, outro da esquerda, em que a crise seria de “legitimidade” ou de escassez de participação.

Foi a partir das dificuldades encontradas pelo modelo keynesiano em dar sustentabilidade ao Estado do Bem-Estar (do "Welfare State") que as bandeiras neoliberais começam a se erguer (MORAES, 2001). A partir dos anos de 1970, observa-se a incapacidade do Estado de solucionar a coexistência de inflação elevada com o baixo crescimento da produção e o aumento dos índices de desemprego. Os gastos do Estado passaram a ser maiores do que a arrecadação advinda dos impostos, dos empréstimos, da emissão de moeda e do lucro das empresas estatais. Por isso, o Estado perdeu a sua capacidade de estimular as atividades econômicas que aumentam a produção e geram empregos. Como resposta a esta crise, conforme Santos (2003), foi surgindo uma tendência "neoliberal" nos Estados Unidos, formada por políticos e intelectuais ligados ao partido democrata. Eles afirmavam ter sido excessiva a intervenção governamental no passado e que se deveria valorizar mais o mercado. Surge uma tendência de renascimento e desenvolvimento das idéias liberais clássicas, tais como a importância do indivíduo, o papel limitado do Estado e o valor do mercado livre. É a partir destes aspectos que os princípios liberais são retomados, agora com outra roupagem, a do neoliberalismo.

Hoje, o neoliberalismo pode ser entendido, conforme Moraes (2001, p. 11), como a “ideologia do capitalismo na era de máxima financeirização da riqueza”, a era da riqueza mais líquida, a era do capital volátil, sendo uma contraposição às formas de regulamentação econômica do Século XX.

Conforme Moraes (2003) e Santos (2003), os acordos de Bretton Woods foram importantes para o surgimento e a permanência do neoliberalismo. Em 1944, já contando com uma vitória militar sobre os alemães, os aliados, pressionados pelos Estados Unidos, convocaram uma conferência monetária e financeira. O objetivo dessa reunião era o de estabelecer regras para o liberalismo global que se iria impor sobre o mundo após a Segunda Guerra. Esta reunião foi realizada em

Bretton Woods, New Hampshire, EUA. Estavam presentes 44 países, inclusive a União Soviética. Nesta reunião, foram elaboradas as novas regras para um mundo que se globalizava e também foram criadas as instituições que possibilitaram a efetivação destas regras, como o GATT (General Agreement on Trade and Tariffs), em 1947, o Banco Mundial,<sup>5</sup> em 1945, o Fundo Monetário Internacional (FMI), em 1946.

Hayek (1990), grande nome da corrente neoliberal, condenava qualquer intervenção do Estado que visasse a eliminar os mecanismos de mercado. As suas idéias durante as décadas de 1950 e 1960, porém, não encontram condições favoráveis, pois o "Welfare State" estava no seu auge. Na década de 1970, suas idéias vão exercer considerável influência e começam a ser colocadas em prática.

Conforme Moraes (2001, p. 42-46), Santos (2003), Dupas (2003), Montaño (2003) algumas das principais idéias neoliberais podem ser assim resumidas:

- rejeitar interferências do Estado no planejamento econômico. Para os neoliberais, especialmente Hayek, o mundo econômico é movido pelas leis que os homens não dominam. Não podem, então, superar esta ordem espontânea por uma ordem decretada;
- entendem os neoliberais que é falsa a idéia de que a economia e a sociedade modernas, devido a sua complexidade, requeiram planejamento e coordenação por parte do Estado. Para eles, a concorrência é a melhor forma de dar coordenação à sociedade, tendo em vista que ninguém pode avaliar todas as motivações dos indivíduos nas suas decisões;
- o desenvolvimento da sociedade, por estar baseado nas forças impessoais do mercado, não pode nem deve prover a garantia econômica de ninguém;
- para Friedman, a procura de dinheiro é o fator determinante do controle do desenvolvimento econômico. As variações da atividade econômica

---

<sup>5</sup> O nome inteiro do Banco Mundial é Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento - BIRD. Ele foi concebido na Conferência de Bretton Woods, em julho de 1944, como instrumento para financiar a reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra Mundial, sobretudo os da Europa (ARRUDA, 2003, p.45-46).

não se explicam por investimentos feitos pelo Estado, mas por variações da oferta da moeda;

- Friedman afirmava que o poder excessivo do movimento operário através dos seus sindicatos era outro fator a impedir o avanço da acumulação capitalista, na medida em que o operariado fazia reivindicações salariais descabidas e pressionava o Estado para que sustentasse desmesuradamente os seus gastos sociais. Este fato diminuía os lucros, aumentava a inflação e gerava recessão.

Diante de tais afirmações, os neoliberais apresentam sugestões, dentre elas, conforme Moraes (2001), é possível ressaltar: manter um Estado forte com capacidade de romper com o poder dos sindicatos e de controlar o dinheiro, porém, precisa ser comedido nos gastos sociais e nas intervenções econômicas; a meta última deve ser a estabilidade econômica; efetivar a estabilidade da moeda através de algumas medidas, entre elas se destacam: contenção dos gastos com bem-estar; restauração da taxa "natural" do desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho com o intuito de quebrar o poder dos sindicatos; reforma fiscal com reduções de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas; liberalização dos preços: o Estado não deve controlar os preços dos produtos no mercado; programa de privatizações: privatização dos serviços públicos (água, luz, telefone, educação, saúde); privatização de empresas estatais; redução dos impostos às importações para que as empresas nacionais sejam obrigadas a ter mais eficiência e produtividade.

Objetivando orientar este processo, especialmente nos países periféricos, em novembro de 1989, realizou-se uma reunião entre os organismos de financiamento internacional em Bretton Woods (FMI, BID, Banco Mundial), funcionários do governo americano e economistas latino-americanos, para avaliar as reformas econômicas da América Latina, que ficou conhecida como o consenso de Washington. As recomendações desta reunião abarcaram dez áreas: disciplina fiscal, priorização dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização financeira, regime cambial, liberalização comercial, investimento direto estrangeiro, privatização, desregulação e propriedade intelectual (MONTAÑO, 2003, p. 29).

Em janeiro de 1993, estiveram reunidos, também em Washington, um grupo de especialistas para discutir “as circunstâncias mais favoráveis e as regras de ação que poderiam ajudar um *technopol* a obter o apoio político que lhe permitisse levar a cabo com sucesso” o programa de estabilização e reforma econômica que alguns anos antes havia sido chamado de consenso de Washington. Este se constituiria num plano único de ajuste das economias periféricas, chancelados, hoje, pelo FMI e pelo BIRD em mais de sessenta países de todo mundo (FIORI, 1998, p 11-12). Um dos participantes deste seminário foi o ex-ministro da fazenda no governo Sarney e depois da Reforma do Estado na gestão FHC, Luiz Carlos Bresser Pereira.

Como definição final deste seminário, foi estabelecido um programa ou estratégia<sup>6</sup> seqüencial em três fases: a primeira consagrada à estabilização macroeconômica, tendo como prioridade absoluta um *superávit* fiscal primário, envolvendo invariavelmente a revisão das relações intergovernamentais e a reestruturação dos sistemas de previdência pública; a segunda, dedicada ao que o Banco Mundial vem chamando de reformas estruturais, que tem como objetivo a liberalização financeira e comercial, a desregulamentação dos mercados e a privatização das empresas estatais; e a terceira, definida como a da retomada dos investimentos e do crescimento econômico (FIORI, 1998).

É importante salientar que, antes mesmo do Consenso de Washington, em 1973, no Chile, com Pinochet, e em 1976, na Argentina, com o general Videla e o ministério de Martinez de Hoz, a América Latina já havia sofrido as primeiras grandes experiências de “ajuste” neoliberais, tal como mostra Moraes:

Nos anos 80, os programas neoliberais de ajuste econômico foram impostos a países latino-americanos como condição para a renegociação de suas dívidas galopantes. Daí se passou à vigilância e ao efetivo gerenciamento das economias locais pelo Banco Mundial e pelo FMI: 1985, Bolívia; 1988, México, com Salinas de Gortari; 1989, novamente na Argentina, dessa vez com Menen; 1989, Venezuela, com Carlos Andrés Perez; 1990, Fujimori, no Peru. E, desde 1989, o Brasil, de Collor a Cardoso (2001, p. 33).

Marilena Chaui (1999, p. 212), em *A Universidade em Ruínas*, também destaca a aplicação do modelo neoliberal primeiramente no Chile, depois na Inglaterra e nos Estados Unidos, expandindo-se para todo o mundo capitalista (com

---

<sup>6</sup> Estas estratégias também são denominadas de plano de ajuste que, segundo Fiori e Tavares (1993), constituíram-se num verdadeiro des-ajuste.

exceção dos países asiáticos), e, depois, da “queda do muro de Berlim”, para o Leste Europeu. Para a autora, esse modelo político tornou-se responsável pela mudança da forma da acumulação do capital, hoje conhecida como “acumulação flexível” e que não havia sido prevista pelo grupo neoliberal.

Entre acordos e consensos, o poderio ideológico do neoliberalismo vai-se instalando e suas políticas são muito bem definidas. A globalização financeira, a liberalização da economia mundial, a internacionalização das atividades econômicas limitam a possibilidade de ação do Estado, que tem, segundo Moraes (2001, p. 39), seu poder erodido em duas direções:

- para baixo, transferindo-se competências para as coletividades locais: construção escolar, formação profissional, serviços urbanos, saúde e assistência social, etc.;
- para cima, os Estados nacionais cedem parte de suas competências a outros tipos de organizações: Grupo dos Sete (G-7), Acordo Geral de Tarifas e Comércio (Gatt), Organização Mundial do Comércio (OMC), Comissão Européia, etc. O Estado nacional deixa de ser a fonte única do direito e das regulamentações. Prerrogativas reguladoras (deliberações sobre política econômica, monetária, cambial, tributária, etc.) são transferidas para administrações supranacionais, que aparecem como as guardiãs de uma racionalidade superior, imunes às perversões, limites e tentações alegadamente presentes nos sistemas políticos identificados com os Estados nacionais.

É notória a influência das políticas neoliberais nos diferentes segmentos da sociedade, em especial na transferência de competências do Estado para organizações da sociedade civil (terceiro setor). Muitos dos direitos anteriormente assegurados, sob “responsabilidade” do Estado, agora já não têm a mesma estabilidade. É a discussão que se estabelece sobre a dicotomia público/privado e o exercício da liberdade (DUPAS, 2003), pois alguns dos bens tidos usualmente como públicos não são mais necessariamente públicos ou não precisam ser obrigatoriamente públicos nem inteiramente públicos. Se quisermos ter acesso a determinados bens, muitos dos quais anteriormente tinham a guarda e a regulamentação do Estado, agora precisamos pagar por eles, pois passaram a ser oferecidos conforme as leis do mercado. Estão neste processo de transferência do público para o privado a educação e a saúde, direitos que pensamos ser fundamentais para o exercício de uma vida plena. Abstraídas as responsabilidades do Estado, como responsável na garantia e implementação dos direitos, especialmente nos países menos desenvolvidos, fica difícil medirmos as conseqüências de tal mudança, mas elas, certamente, acontecerão.

Considerando estes aspectos, tendo no centro a crise do capitalismo a partir da diminuição dos lucros e a intervenção das políticas neoliberais de globalização, com a reestruturação produtiva interferindo nos destinos do Estado, parece que nenhum setor, público ou privado, vai dar conta do atendimento à população. A própria sociedade, então, buscará alternativas para seus problemas. Conforme afirma Montañó (2003, 179):

Na medida em que amplos setores da população ficarão descobertos pela assistência estatal (precária, focalizada e descentralizada, ou seja, ausente em certos municípios e regiões e sem cobertura para significativos grupos populacionais) e também não terão condições de acesso aos serviços privados (caros), transfere-se para a órbita da “sociedade civil” a iniciativa de assisti-la mediante práticas voluntárias, filantrópicas e caritativas, de ajuda mútua ou auto-ajuda. É nesse espaço que surgirá o que é chamado de “terceiro setor”, atendendo a população “excluída” ou parcialmente “integrada”, um quase “não-cidadão”. Isso caiu como uma luva na mão do projeto neoliberal.

É importante salientar que esta visão de Estado forte e provedor do Bem-Estar Social é uma experiência vivida apenas nos países de primeiro mundo, com exceção, na América Latina, do Chile. Conforme Chaui (1994) e Soares (2001), no Brasil, nunca tivemos o estado do Bem-Estar Social. Ao contrário, aqui reina a oligarquia a serviço dos interesses de determinadas classes sociais ou de uma classe social. Por isso, aqui, o neoliberalismo não tem muito a combater. Se o neoliberalismo, nos seus primórdios, foi instalado em países onde os direitos sociais estavam consolidados, aqui, na sociedade brasileira, irá reforçar ainda mais o poder oligárquico. Se uma das marcas da democracia é a criação de direitos, e o neoliberalismo tem levado à exclusão social, então é possível entender por que em nosso país se torna muito difícil a consolidação de uma sociedade democrática.

Para analisar a reforma do Estado no Brasil, fazemos duas considerações iniciais. A primeira é de que o processo de implantação e desenvolvimento do capitalismo na América Latina, e particularmente no Brasil, seguiu caminhos diferentes do percurso europeu e, inclusive, do norte-americano. A segunda é de que a constituição do Estado brasileiro, produto do desenvolvimento social e histórico desta nação, tem suas particularidades (SOARES, 2001).

Para Soares (2001, p. 209), “se reconhecemos a existência de algum tipo de Estado de Bem-Estar Social no Brasil, país de capitalismo tardio, este foi conformado, de maneira mais completa, sob a égide de um regime autoritário, nos

quadros de um modelo econômico concentrador e socialmente excludente”. Continuando, ressalta que “no pós-64, ao longo do período de autoritarismo, é que se consolida o arcabouço político-institucional das políticas sociais brasileiras”. Entre o período de 1964 e meados de 1970, as bases institucionais e financeiras da política social passam por transformações, aliviando as fragmentações sociais até então existentes. A partir deste período, podem-se desenvolver políticas de massa e de cobertura significativa. Foram instituídos novos mecanismos de formação de um patrimônio dos trabalhadores (FGTS, PIS/Pasep). Também são incluídos os trabalhadores rurais na proteção social e se ampliam os benefícios para os trabalhadores urbanos (SOARES, 2001).

No final dos anos de 1970, porém, “indícios de esgotamento e crise desse padrão” de intervenção social do Estado, nos aspectos organizacional, social e, sobretudo, financeiro, levam, na década seguinte, a uma série de tentativas de reestruturação. Continuando, Soares (2001) afirma que, “a partir de 1985, e até 1988, importantes modificações foram introduzidas nas políticas sociais brasileiras determinadas por todo um complexo quadro de transformações políticas, sociais e econômicas”. Destaca-se:

[...] o advento do governo da (chamada) Nova República no bojo do movimento de redemocratização nacional; a possibilidade de ocupação de postos estratégicos nesse governo por pessoas e grupos políticos identificados até então como oposição [...]; a organização de movimentos sociais [...] que pressionavam por mudanças efetivas; e a mudança na política econômica, comprometida com a retomada imediata do crescimento (SOARES, 2001, p 210).

É importante ressaltar que, se o período *varguista* “consolidou” as leis trabalhistas e desenvolveu certo “Estado Social”, por meio de um tipo de “pacto antioligárquico” e “industrialista”, é apenas com a Constituição de 1988 que se consagra o novo “pacto social”, resultado das lutas gestadas no período pós-ditatorial – onde uma base social organizada e mobilizada coabitava com uma extensa cúpula política e econômica de tendências democráticas, onde aparecem, junto aos chamados “novos movimentos sociais”, novos partidos políticos trabalhistas de massas, sindicatos operários, entre outros, pacto esse abortado pelos governos Collor e Cardoso (MONTAÑO, 2003, p. 34-35).

Como as coisas por aqui acontecem tardiamente, o novo pacto social brasileiro, que inspirava o bem-estar público garantido pelo Estado, surge ao mesmo

tempo em que internacionalmente ocorriam processos que punham em questão o próprio *Welfare State* e o chamado “socialismo real”. Isto é, o pacto surge, no Brasil, num contexto internacional em que já se questionava a intervenção do Estado como sendo o “caminho da servidão” (HAYEK, 1990). A corrente neoliberal, na década de 1980, já consolidada nos países capitalistas centrais, com ampla hegemonia internacional, após os triunfos eleitorais de Thatcher e Reagan, e reafirmada na década de 1990 com a “queda do muro”, sob uma forma mais “adocicada”, centra-se no feroz ataque aos elementos de conquista sociais e trabalhistas que continha o chamado “pacto keynesiano”, no Estado de Bem-Estar Social (ANDERSON, 2000).

Se a década de 1980 marcou, nos países centrais, um avanço da hegemonia neoliberal mais radical, no decênio seguinte, fortalece-se no Brasil a chamada “terceira via”,<sup>7</sup> considerada mais *light*. Guardadas as suas particularidades históricas, o processo é contrário: se a década de 1980 é marcada por um pacto social entre os diversos setores democráticos consolidados com a Constituição de 1988, os anos de 1990 representam o contexto do desenvolvimento mais explícito da hegemonia liberal, onde até setores da esquerda resignada e *possibilista*, segundo Montaño (2003), sucumbem aos encantos e/ou pressões do Consenso de Washington.

Bresser Pereira<sup>8</sup> constitui-se numa das pessoas-chave no que se refere à reforma do Estado no Brasil. Ao assumir, no primeiro governo de Fernando Henrique

---

<sup>7</sup> “A terceira via”, do sociólogo inglês Anthony Giddens, trata de uma idéia alternativa para a reforma do Estado que, segundo o autor, situa-se entre as concepções de esquerda e direita. A idéia de uma terceira via tem sido apresentada freqüentemente nas últimas décadas, com diferentes características. Os fascistas, na década de 1920; Harold Macmillan advogando o capitalismo com uma face humana nos anos 1930; a Internacional Socialista buscando uma trilha entre capitalismo e comunismo na década de 1950; os europeus orientais pregando um socialismo com feições humanas na de 1960; Verdes alemães na de 1970; social-democratas, nos anos 1980. Na Inglaterra, o debate sobre a terceira via surge após o fim do comunismo e duas décadas de thatcherismo, e parte de uma série de constatações: que o neoliberalismo da direita, com sua fé irrestrita no livre mercado, é destrutivo e está esgotado; por outro lado, as idéias, programas e políticas da esquerda não se revelam eficazes; enquanto isso, programas alternativos, que envolvem novas teorias e políticas inovadoras, precisam ser desenvolvidos para que possam abarcar e confrontar as grandes transformações sociais e econômicas de nosso tempo. O autor pretende mostrar na sua obra como a terceira via representa a renovação da social-democracia em um mundo no qual as idéias da velha esquerda se tornam obsoletas, ao passo que as da nova direita são inadequadas e contraditórias. Para Giddens (2001), está emergindo um novo programa social-democrata que é integrado, forte e de amplo alcance. Um programa capaz de reacender o idealismo político.

<sup>8</sup> Luís Carlos Bresser Pereira, ex-ministro da economia do governo Sarney, em dezembro de 1994, é nomeado pelo Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, como representante maior do novo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE).



Cardoso, o novo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), começa o movimento de uma geral e radical (contra) reforma do Estado, seguindo os ditames postulados pelo Consenso de Washington. Faz uma série de análises sobre a crise do Estado brasileiro. Para ele, “entre 1979 e 1994, o Brasil viveu um período de estagnação da renda *per capita* e de alta inflação sem precedentes em sua história” (1998, p.40). Essa crise, para o autor, teve múltiplas causas: “definiu-se como crise fiscal, como crise do modo de intervenção do Estado, e como uma crise da forma burocrática pela qual o Estado era administrado”, além de uma “crise política” (PEREIRA, 1997, p. 40).

Analisando estas crises, Bresser Pereira (1997, p. 41) destaca que a “crise financeira caracterizou-se pela perda de crédito público e pela poupança pública negativa”. Esta crise manifestou-se, num primeiro momento, no início dos anos de 1980, sob a forma da dívida externa, impossibilitando o Estado de financiar políticas públicas. E acrescenta (1997, p. 36): “A crise do modelo de intervenção, acelerada pelo processo de globalização da economia mundial, caracterizou-se pelo esgotamento do modelo protecionista de substituição de importações, que foi bem-sucedida nos anos 30 a 50, mas deixou de sê-lo a partir dos anos 60; deixando transparecer falta de competitividade de uma parte ponderável das empresas brasileiras”. Para o ex-ministro, esta crise manifestou-se de três maneiras: “crise do *Welfare States* no Primeiro Mundo, o esgotamento da industrialização por substituição de importações na maioria dos países em desenvolvimento, e o colapso do estatismo nos países comunistas” (PEREIRA, 1997, p. 31), enquanto que a crise da forma burocrática de administrar o Estado emergiu com toda a força, no final dos anos 1980, em função do retrocesso burocrático representado pela constituição de 1988. Com relação aos aspectos da crise política, o ex-ministro argumenta que a crise se constitui de três momentos: “o primeiro, a crise do regime militar: uma crise de legitimidade; o segundo, a tentativa populista de voltar aos anos 1950: uma crise de adaptação ao regime democrático; e, finalmente, a crise que levou ao *impeachment* de Fernando Collor de Mello: uma crise moral” (PEREIRA, 1997, p. 41).

Para o autor citado (1998, p. 33), “as reformas indiscriminadamente chamadas neoliberais – o ajuste fiscal, a privatização, a liberalização comercial, a desregulação, a reforma da administração pública – são, na verdade, quando bem-

sucedidas, reformas que fortalecem o Estado ao invés de enfraquecê-lo, devolvendo-lhe a governança<sup>9</sup> democrática”. É possível entender que o posicionamento de Bresser Pereira, assim como o de todo o governo FHC, é o de levar a cabo as políticas definidas pelo Consenso de Washington. Para tanto, opta por uma “Reforma Gerencial”,<sup>10</sup> voltada para o cidadão cliente e para a democracia; uma “reforma para a cidadania” (PEREIRA, 1998, p. 112).

Embora o discurso seja aparentemente convincente, pode-se observar que as ações não conduziram para o desenvolvimento auto-sustentável com maior igualdade econômica e nem tampouco para a cidadania e melhor atendimento à população, elas (as ações) mais representam o cumprimento dos acordos com Banco Mundial e FMI. Como afirma o próprio autor (1998, p. 12-13), o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado e a emenda constitucional da reforma administrativa foram feitos, tomando como base experiências, especialmente da Inglaterra, obtidas através de visitas realizadas no primeiro semestre de 1995.

A Reforma Gerencial proposta é executada em três dimensões: uma dimensão institucional-legal; uma dimensão cultural; e uma dimensão-gestão. A dimensão institucional-legal é baseada na criação de instituições normativas e organizacionais, como agências executivas e organizações sociais, que constituem unidades descentralizadas de gestão. A dimensão cultural se baseia na mudança dos valores burocráticos para os gerenciais. A dimensão-gestão, considerada a mais difícil, trata de colocar em prática as novas idéias gerenciais, e oferecer à sociedade um serviço público de melhor qualidade, em que o critério de êxito seja sempre o do melhor atendimento do cidadão-cliente a um custo menor (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 25).

É na primeira dimensão da Reforma Gerencial que se concentra o chamado terceiro setor ou então, organizações sociais que têm como função, conforme Bresser Pereira, assumir serviços não exclusivos do Estado. Está

---

<sup>9</sup> Para Bresser Pereira, governança é a capacidade financeira e administrativa, em sentido amplo, de um governo implementar políticas. Governabilidade é uma capacidade política de governar derivada da relação de legitimidade do estado e do seu Governo com a sociedade. Os dois aspectos precisam caminhar juntos. (1998, p. 33).

<sup>10</sup> Para Bresser Pereira, “a Reforma Gerencial visa assegurar o caráter democrático da administração pública, por meio da implantação de um serviço público: a) orientado para o cidadão-usuário ou cidadão cliente, em vez de manter o caráter auto-referido que caracteriza a administração pública burocrática, voltada para a afirmação do poder do Estado e da burocracia estatal; e b) baseado na responsabilidade do servidor público” (1998, p. 111-112).

embutida nesta idéia a visão de publicização (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 151), que é, na verdade, uma denominação ideológica, significando a transferência de atividades públicas de responsabilidade do Estado para o chamado terceiro setor, instituições públicas não-estatais. Esta parceria entre o Estado e as organizações sociais representa a desresponsabilização do Estado pelas questões sociais, transferindo para a própria sociedade a solução dos problemas. É a implantação do processo de privatização definido no Consenso de Washington e cobrado pelo FMI.

Nos últimos governos, o que nós mais temos observado é a preocupação em cumprir as metas estabelecidas pelo Banco Mundial e FMI, com o objetivo de mostrar para o mundo que nós temos uma economia estável, oriunda de um governo confiável, enquanto grande parte da população amarga sérias dificuldades econômicas. E, se quiser encontrar alguma alternativa, terá que se auto-organizar através das instituições do terceiro setor que, também, em muitos aspectos, passaram a desempenhar o papel de fiscalização do próprio Estado.

## CAPÍTULO II

### 2 A QUESTÃO DO TERCEIRO SETOR E UM OLHAR CRÍTICO SOBRE SUA FUNCIONALIDADE

A história que já andou de bonde, desliza hoje, nervosa e célere, pelos cabos de fibra ótica. Dispondo apenas do olho nu, a maioria dos mortais assiste confusa à frenética movimentação que os envolve, puxa, empurra, joga e estica de um lado para outro. Para poder captar a amplitude e o movimento permanente e acelerado desse magma material e virtual é necessário um instrumento como aquelas câmeras estroboscópicas ultrarápidas, que fotografam o pingo de leite se desfazendo em dezenas de pequenos pingos, a bala de fuzil atravessando a casca do ovo, milésimos de segundos antes de ser despedaçado.

René Armand Dreifuss

Considerando o modelo de educação superior do Estado de Santa Catarina, baseado num sistema fundacional pertencente às organizações da sociedade civil, este Capítulo sobre o terceiro setor torna-se indispensável à constituição da tese, pois possibilita a compreensão e análise sobre a funcionalidade dessas instituições.

Feitas as considerações, no Capítulo I, sobre o contexto macro-econômico, social, político e cultural do período Pós-Segunda Guerra Mundial e o surgimento do terceiro setor ou, mais especificamente, uma análise de contexto em que procuramos compreender as mudanças da sociedade, identificando a crise e reestruturação do capital nos últimos cinquenta anos do Século XX, e que, por sua vez, produziu condições para o surgimento do terceiro setor, neste Capítulo, discutiremos esta questão a partir de um olhar crítico sobre sua funcionalidade.

Para melhor entendimento do que nos propomos neste capítulo, dividimos nosso trabalho em duas partes: a) faremos considerações sobre a criação do terceiro setor, dedicando nossa atenção mais às questões legais, e b), procuraremos analisar, criticamente, os modelos de instituições da sociedade civil, tendo como foco principal as instituições de educação superior ou o modelo fundacional.

## 2.1 TERCEIRO SETOR

[...] uma transformação profunda nos modos de conhecer deve estar relacionada, de uma maneira ou doutra, com uma transformação igualmente profunda nos modos de organizar a sociedade.

Boaventura de Souza Santos

O modelo neoliberal de Boa Governança,<sup>11</sup> apregoado pelo chamado Consenso de Washington, mostrou-se inconsistente ao sustentar que mercados abertos e competitivos trariam prosperidade aos países mais pobres ou mesmo a populações pobres que vivem em sociedades industrializadas. O que está sendo observado, é que a contínua busca de eficiência do mercado tem piorado as condições de vida dos mais pobres devido ao fechamento de pequenas empresas, menos competitivas, ao aumento de requisitos para acesso e manutenção do emprego (SZAZI, 2003, p. 22) e, também, pela diminuição da capacidade do Estado em arrecadar recursos, devido às privatizações e evasões de rendas fundamentais para a regulação do mercado.

Diante dessas contradições e incapacidade do Estado a sociedade civil busca organizar-se, criando instituições sociais que têm como função suprir os espaços deixados pelo Estado e pelo mercado. Nos últimos anos, as atividades do terceiro setor vêm cada vez mais tomando corpo e hoje são uma realidade para a solução “aparente” de muitos dos problemas da sociedade. Por ser um tipo de instituição que cresce e ocupa espaços importantes, a discussão sobre este setor, nos últimos anos, tem sido animada por diversos autores. Há os que defendem as instituições do terceiro setor, por entenderem que estas são uma alternativa viável para a saída da crise. Há os que a condenam, por entenderem que estas se prestam para favorecer a evasão de recursos que deveriam ser repassados para o Estado e, por conseqüência, contribuem para a diminuição do papel do Estado. O que tem prevalecido, porém, é a concepção de que o terceiro setor é uma saída viável para a crise.

---

<sup>11</sup> O modelo propõe que a prosperidade será gerada pelo relacionamento orgânico e interdependente da economia de mercado, do estado e da sociedade civil, onde uma economia produtora de riqueza e um Estado bem administrado sustentarão o vigor da sociedade civil; O Estado bem administrado e o vigor da sociedade civil darão ímpeto ao crescimento econômico; e uma economia forte e eficiente e a sociedade civil bem organizada contribuirão para manter um governo eficiente (SZAZI, 2003, p. 21).

Grande parte do terceiro setor é constituída de instituições que desenvolvem atividades antes executadas pelo Estado. Tomamos como exemplo o Rotary e o Lions e, também, as fundações, associações e organizações não governamentais - ONGs, que trazem no seu conceito a concepção que identifica instituições que desenvolvem ações de esfera pública, não-estatal, a partir de iniciativas privadas voluntárias, sem fins lucrativos, no sentido do bem comum. Esta concepção assumiu as características, mais especificamente, no final dos anos de 1990, por ser um período em que, no Brasil, o terceiro setor mais se tem destacado por conta das impotencialidades do Estado.

Compõem as contradições referentes ao terceiro setor, conforme Montaño (2002, p. 134-136), os conceitos de Estado, mercado e sociedade civil que acabaram por incorporar a concepção de terceiro setor. Partindo do ponto de vista liberal e neoliberal, esta discussão sobre esfera pública e mercado sempre esteve presente e estes sempre foram entendidos como autônomos. O Mercado tratava das questões econômicas, enquanto o Estado tratava dos processos da política formal e eventualmente de algumas atividades sociais. O Estado, nesta concepção liberal, assume a função de público ou esfera pública, enquanto o não-estatal, mercado econômico e sociedade civil, como privados. Para superar esta dicotomia, conforme o referido autor (2002, p. 135), surge um novo setor “público, porém privado”, “não estatal”, que teria como função absorver cada vez mais o trato da questão social. Desta forma, o Estado é visto como o primeiro setor e o mercado, como segundo setor, enquanto o terceiro setor teria a função de assumir áreas de interseção, desempenhando funções públicas a partir de espaços/iniciativas privadas.

Nesta perspectiva, das delimitações das relações entre o público e o privado, para Fernandes (2002, p. 19-20), “surge no mundo um terceiro personagem. Além do Estado e do mercado, o terceiro setor.<sup>12</sup> Não-governamental e não lucrativo é, no entanto, organizado, independente, e mobiliza particularmente a dimensão voluntária do comportamento das pessoas”. “A sociedade civil como tal definiu-se como a tentativa de delimitar um espaço neutro e autônomo em relação ao Estado e

---

<sup>12</sup> Boaventura de Sousa Santos na sua obra: **A Gramática do tempo: para uma nova cultura política** (2006, p. 352), entende o terceiro setor como o terceiro pilar de regulação social na modernidade ocidental e que consegue destronar a hegemonia dos outros dois pilares, o Estado e o mercado.

à política a partir da separação entre conceitos de política e sociedade, e entre os conceitos de economia e Estado” (DUPAS, 2003, p. 24).

Há controvérsias entre as concepções de quem seria o primeiro, o segundo e o terceiro setor<sup>13</sup> (MONTAÑO, 2003; DUPAS, 2003; FERNANDES, 2002), porém, embora importante, não temos a intenção de tratar desta problemática neste momento. O que nos interessa é saber como a sociedade, do ponto de vista legal, está implementando políticas que possibilitam a “participação da sociedade civil”.

Em síntese, numa conceituação tradicional, questionável, o primeiro setor é o Estado, representado por entes políticos (Presidência da República, Senado Federal, Câmara dos Deputados, Governos dos Estados, Assembléias Legislativas, Prefeituras Municipais, Câmara de Vereadores e Poder Judiciário), além de entidades a estes ligados (Ministérios, Secretarias, Autarquias, entre outras). Instituições que exercem atividades de interesse público; o segundo setor é o mercado (empresas, compostas por entidades privadas que exercem atividades privadas, ou seja, atuam em benefício próprio ou particular); o terceiro setor é composto de organizações privadas sem fins lucrativos, que atuam nas lacunas deixadas pelos setores públicos e privados, mas são atividades de interesse público, buscam o bem-estar social. A característica principal destas instituições é a ausência da preocupação com o lucro nas suas atividades. Embora ele possa existir, quando isso acontece, deve ser reinvestido a partir dos objetivos propostos.

É possível entender que a idéia de terceiro setor tem a ver com organizações privadas, porém com objetivos públicos, ocupando, pelo menos em tese, uma posição intermediária que lhes permita prestar serviços de interesse social sem as limitações da burocracia estatal, nem sempre evitáveis, e as ambições do mercado, muitas vezes, inaceitáveis. Portanto, o terceiro setor é, segundo Paes (2003, p. 88), um conjunto de organismos, organizações ou instituições sem fins lucrativos, dotados de autonomia e administração próprias, que apresentam, como função e objetivo principais, atuar voluntariamente junto à sociedade civil, visando ao seu aperfeiçoamento.

---

<sup>13</sup> Como uma das referências para a discussão da questão do primeiro, segundo e terceiro setor, recomendamos: Montañó, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 51-59.

As instituições do terceiro setor aparecem na sociedade com diversas denominações: cooperativas, associações, fundações, institutos, ONGs (Organizações Não-Governamentais),<sup>14</sup> OSCIPs (Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público),<sup>15</sup> entre outros, porém, no campo jurídico, elas assumem a característica de sociedades civis ou associação e fundação.<sup>16</sup>

Uma associação pode ser definida como uma pessoa jurídica criada a partir da união de idéias e esforços de pessoas em torno de um propósito que não tenha finalidade lucrativa.<sup>17</sup> As sociedades civis também são entidades jurídicas criadas pela união de pessoas, porém, com finalidades de lucro. Destacamos aqui as sociedades de profissões regulamentadas como é o caso dos advogados, arquitetos, contadores, administradores, etc. (SZAZI, 2003, p. 27).

No que se refere à constituição de fundações,<sup>18</sup> instituições de direito privado, sejam elas sociedades civis limitadas, ou por ações, nota-se que todas têm um denominador comum: “decorrem da reunião de pessoas que se propõem a trabalhar juntas por um objetivo comum”. Assim sendo, uma fundação pode ser

---

<sup>14</sup> A ONG, como a própria denominação já diz, é definida como uma entidade sem fins lucrativos e que não está vinculada a nenhum órgão do governo. Essa denominação foi utilizada pela primeira vez pelo ECOSOC (Conselho Econômico e Social das Nações Unidas) em 1950 (SEBRAE/NA. **ONG: Aspectos legais. ONG Parceiros Voluntários – RS; Porto Alegre: SEBRAE/NA, 2002, p. 6).**

<sup>15</sup> Referindo-se às OSCIPs, na 17ª Conferência Internacional do IAVE (International Association for Volunteer Efforts), realizada em Amsterdam, em janeiro de 2001, Lester M. Salamon, um dos defensores das Organizações da Sociedade Civil, fala que o verdadeiro significado da Sociedade Civil é que ela não pode ser vista como um setor isolado, mas como um elo entre os setores, entre os cidadãos, sendo que todos devem estar engajados numa causa comum: resolver os problemas públicos, sendo, portanto, a Solidariedade Civil um dos três setores distintos, mobilizando os cidadãos onde cada um participará ativamente para benefício público (idem).

<sup>16</sup> De acordo com o artigo 44 do novo Código Civil, as Organizações do terceiro setor podem assumir a forma jurídica de sociedades civis ou associações civis ou, ainda, fundações de direito privado.

<sup>17</sup> Tem-se a associação quando não há fim lucrativo ou intenção de dividir o resultado, embora tenha patrimônio, formado por contribuições de seus membros para obtenção de fins culturais, educacionais, esportivos, religiosos, recreativos, morais, etc. Não perde a categoria de associação mesmo que realize negócios para manter ou aumentar seu patrimônio, sem, contudo, proporcionar ganhos aos seus associados, por exemplo, associação esportiva que vende aos seus membros uniformes, alimentos, bolas, raquetes, etc., embora isso traga, como conseqüências, lucro para a entidade. A sociedade civil, por sua vez, é a que visa ao fim econômico ou lucrativo, que deve ser repartido entre os sócios, sendo alcançado pelo exercício de certas profissões ou pela prestação de certos serviços técnicos. Entre as sociedades civis, citamos aquelas dedicadas a profissões regulamentadas, como advocacia e contabilidade, e as dedicadas a ofícios, como pintura e corretagem de plano de consórcios (SZAZI, 2003, p. 27-28).

<sup>18</sup> Uma fundação é um tipo especial de pessoa jurídica que pode ser constituída a partir da decisão de um só indivíduo. Pode ser criada após a morte de seu instituidor em cumprimento à disposição testamentária. Sua constituição se dá, em um primeiro momento, pela reunião de bens e sua destinação a uma finalidade determinada pelo instituidor (idem, p. 37).



definida como um patrimônio destinado a servir, sem fins lucrativos, a uma causa determinada, de interesse público, que adquire personificação jurídica por iniciativa do seu instituidor. Quando é criada pelo Estado, assume natureza de pessoa jurídica de direito público,<sup>19</sup> quando por indivíduos ou empresas, assume natureza de direito privado<sup>20</sup> (SZAZI, 2003, p.37).

No caso brasileiro, para analisarmos o terceiro setor, conforme o Relatório Setorial N° 3 AS/GESET,<sup>21</sup> é importante que se faça uma separação, com relação à legislação, no que vigorava antes e depois de março de 1999.<sup>22</sup>

Antes deste período, faziam parte do terceiro setor todas as instituições jurídicas de direito privado sem fins lucrativos. Estavam agrupadas por esta denominação genérica, além das instituições efetivamente de interesse e utilidade pública, distintos agentes e organizações da sociedade civil (OSCs), tais como clubes de serviço, de futebol,<sup>23</sup> hospitais, escolas e universidades privadas, etc., formando um conjunto heterogêneo de atuação em causas específicas e gerais, nos campos político, social, econômico e cultural. Desta forma, as entidades que compõem o terceiro setor não possuíam qualificação específica por finalidade e causa no direito brasileiro. Esta heterogeneidade, além de complexa em se mapear, quantificar e analisar, dificultava o estabelecimento de normas, incentivos e políticas

---

<sup>19</sup> As pessoas jurídicas de direito público são entidades estatais ou incorporadas ao Estado, exercendo finalidades de interesse imediato da coletividade. No plano do direito público externo, temos a personalidade jurídica de direito público conferida às várias nações, à Santa Sé, às Organizações das Nações Unidas. No plano do direito público interno, situa-se a própria nação brasileira, denominada União, os Estados, o Distrito Federal e cada um dos Municípios legalmente constituídos e as autarquias (PAES, 2003, p. 38).

<sup>20</sup> As pessoas jurídicas de direito privado vêm enumeradas no art. 44 da Lei nº. 10.406, de 10 de janeiro de 2002, que institui o novo Código Civil, assim são pessoas jurídicas de direito privado as associações, as sociedades e as fundações (idem, p38).

<sup>21</sup> AS – Área de desenvolvimento social; GESET – Gerência de estudos setoriais. Disponível em: <[www.bnds.gov.br](http://www.bnds.gov.br)> Acesso em: 20 out. 2005.

<sup>22</sup> Antes de 1999, as organizações da Sociedade Civil encontravam dificuldades para se qualificar e obter o reconhecimento como instituições. Isso se devia, basicamente, a dois fatores: o excesso de burocracia e o não-reconhecimento legal de vários tipos de organizações. Após 1999, com Lei nº 9.790/99, os procedimentos foram simplificados, facilitando o reconhecimento institucional das entidades da Sociedade Civil. Nesse caso, cabe a cada organização optar pelo diploma legal que irá seguir. Os dois modelos de Sociedade Civil, sem fins lucrativos, que podem ser seguidos são: OSC (Entidade filantrópica que obtém o certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social, expedido pelo CNAS, vinculado ao Ministério da Previdência) e OSCIP (entidade que obtém o reconhecimento como organização da sociedade civil de interesse público, expedido pelo Ministério da Justiça).

<sup>23</sup> Em 1999, os clubes de futebol foram obrigados a se transformarem em empresas. Estas mudanças deram origem às novas leis conhecidas como Lei Zico e a Lei Pelé, que hoje orientam os clubes de futebol no Brasil.

para o setor, representando uma grande barreira para seu desenvolvimento e para a clara percepção da sociedade quanto aos diferentes propósitos aos quais serviam.

Para entendermos melhor este período, é necessária uma breve contextualização histórica.<sup>24</sup>

O Brasil começa a ter uma ativa participação das entidades sem fins lucrativos no final do Século XIX. Já o processo de formação e consolidação das organizações não governamentais (ONGs), hoje presentes no cenário nacional, surgiu nas décadas de 1960 e 1970, época marcada pelas restrições político-partidárias impostas pelos governos militares, concentrando-se basicamente nas décadas de 1980 e 1990, período em que mais cresceram e se tornaram visíveis. Apesar da evolução recente, as ONGs<sup>25</sup> tiveram papel relevante como catalisadoras dos movimentos e aspirações sociais e políticas da população brasileira. Destacavam-se, neste período, instituições ligadas às igrejas, basicamente à Igreja Católica, atuando preferencialmente em comunidades carentes que ficavam às margens das políticas sociais, em áreas tais como saúde e educação.

As Santas Casas, que datam da segunda metade do Século XVI, são exemplos clássicos desta tradição. A estas agregam-se as irmandades e as “ordens terceiras”, que prestavam um atendimento mais específico, em termos de público e de objetivos, em relação ao implementado pelas Santas Casas. O fato é que, durante todo o período colonial, até o início do Século XIX, esta associação entre Estado e Igreja Católica, que objetivava o atendimento e a assistência das questões sociais, mostrou-se presente e predominante (RELATÓRIO SETORIAL N° 3 AS/GESET).

No Século XX, outras religiões, que também desenvolviam atividades semelhantes às da Igreja Católica, passaram a fazer parte das filantropias concedidas pelo Estado. No período pós-1930, novas instituições passaram a executar funções até então limitadas ao raio de atuação destes atores mais tradicionais. Também a modernização da sociedade, fruto da industrialização e da urbanização, bem como a implantação das políticas liberais, suscitava o aparecimento de novas e mais complexas necessidades sociais na população. Foi,

---

<sup>24</sup> Com relação à história do terceiro setor nos países centrais e em especial na Europa, recomendamos: SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006, 349 - 352.

<sup>25</sup> “[...] as ONGs tornaram-se um fenômeno massivo no continente Latino-Americano a partir da década de 1970. Cerca de 68% surgiram depois de 1975. Um número significativo (17%) data de 1950 a 1960 e os restantes 15% distribuem-se de maneira regular pelas décadas anteriores” (FERNANDES, 2002: 69).

então, na década de 1930, que várias entidades da sociedade civil passaram a se formar, muitas das quais atreladas ao Estado.<sup>26</sup>

Durante o período do Estado Novo, houve uma continuidade deste processo de criação de organizações de finalidade pública, porém as representatividades não eram muito bem definidas e, levando em conta esta problemática, foi elaborada uma legislação específica para o conjunto de entidades não-governamentais, sem fins lucrativos e de finalidade pública.<sup>27</sup> Estas leis, ou pelo menos seus princípios, vigoraram até recentemente, quando foi elaborada uma nova legislação para o setor.

Findos os governos militares, é implantado um processo de discussões democráticas no País, através da pluralidade partidária, da formação de sindicatos e do fortalecimento dos movimentos sociais urbanos e rurais, abrindo-se espaço para uma atuação mais efetiva das organizações não-governamentais. Houve, neste período, um crescimento significativo de instituições do terceiro setor e muitas dessas organizações não governamentais desempenharam papel importante na reforma da Constituição Nacional promulgada em 1988. Muitos direitos sociais, especialmente trabalhistas, assegurados no documento final, foram resultado da mobilização da sociedade civil, porém, mais tarde, especialmente no governo FHC, é feita uma contra-reforma e muitos desses direitos voltam para a lógica do mercado, pois já começávamos a sentir os resultados negativos da implantação das políticas neoliberais.<sup>28</sup>

Percebendo o crescimento das organizações da sociedade civil, em meados dos anos de 1990, o setor empresarial começa a entrar em programas e projetos sociais, especialmente através de suas fundações e institutos associados,

---

<sup>26</sup> Faziam parte das instituições atreladas ao Estado sindicatos e as federações que congregavam associados por empresa, região e setor de atividade.

<sup>27</sup> A Lei que determina as regras pelas quais uma organização é de Utilidade Pública é: Lei nº 91, de 28/08/1935. Esta lei foi regulamentada mais tarde pelo Decreto nº 50.517, de 02/05/1961, que sofre alterações no Decreto nº 60.931, de 04/07/1967 encontrada em: SEBRAE/NA. ONG: Aspectos legais. ONG Parceiros Voluntários – RS; Porto Alegre: SEBRAE/NA, 2002.

<sup>28</sup> É importante destacar que, durante o Regime Militar, existiam tipos de organizações da sociedade civil. Elas eram não-governamentais, não recebiam recursos do governo brasileiro, pois, a maior parte delas era contra o governo. Elas recebiam, grande maioria, recursos do exterior e estavam, também, um número expressivo delas, ligadas às igrejas. Na medida em que o País entra num processo de redemocratização, tornando-se mais rico e melhor estruturado, economicamente, embora muito desigual, surgem outros modelos de instituições de terceiro setor, atuando nos diversos campos da vida social, umas mais assistenciais e filantrópicas e outras “pilantrópicas”.

representando a inserção da visão de mercado no terceiro setor e novas possibilidades de parcerias e de fontes de recurso para as instituições atuantes na área. Esta nova realidade produziu a necessidade de uma nova regulamentação do setor, especialmente no que se refere à interação com o Estado – modernização, profissionalização, melhoria da qualidade, transparência de ação e resultados, aumento da visibilidade e da credibilidade e identificação de novas estratégias de sustentabilidade e financiamento são palavras que irão nortear este processo. Hoje, a discussão volta-se para o relativo papel social destas instituições, bem como dos seus desafios, limites e potencialidades.

Movidos pelo crescimento das instituições do terceiro setor e das barreiras legais que impediam o seu desenvolvimento, a partir de 1996, intensificam-se os debates e a movimentação da sociedade civil organizada, liderada pelos conselhos da comunidade solidária,<sup>29</sup> que culminaram com a aprovação de uma nova legislação e regulação para o setor.

Em março de 1999, começa o segundo período da legislação do terceiro setor no Brasil. A Lei 9.790, também chamada lei das OSCIPs (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), introduz importantes alterações, dentre as quais, destacam-se: os novos critérios de classificação das entidades sem fins lucrativos de caráter público, inclusive reconhecendo outras áreas de atuação social antes não contempladas legalmente; as novas possibilidades no sistema de articulação entre as instituições de direito privado e público; e a possibilidade de remuneração dos dirigentes das instituições sem fins lucrativos. É bom lembrar que, apesar das mudanças significativas, as qualificações anteriores das instituições do terceiro setor - certificado de fins filantrópicos e título de utilidade pública federal - continuam vigorando concomitantemente (RELATÓRIO SETORIAL Nº 3 AS/GESET, p. 10).

É no bojo de todas estas alterações, contextos, movimentos, redefinições de papéis, reestruturações, elaboração de uma nova Constituição, reforma e contra-reforma constitucional sob a influência do FMI e do Banco Mundial, que se

---

<sup>29</sup> O Conselho da comunidade solidária foi criado em 1995 e atua basicamente sob três formas distintas: fortalecimento da sociedade civil (terceiro setor), interlocução política e realização de programas inovadores, dentre os quais destacamos os programas de alfabetização de jovens e adultos e de capacitação de jovens ([www.comunidadesolidaria.org.br](http://www.comunidadesolidaria.org.br)).

desenvolvem as Fundações Educacionais no Brasil e, em especial, as do Estado de Santa Catarina.

Na continuidade do nosso trabalho, objetivando analisar criticamente o modelo institucional do terceiro setor, faremos considerações sobre as diferentes manifestações dessas instituições, fundamentando nossos olhares a partir das contribuições do Prof. Dr. Boaventura de Sousa Santos, do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Portugal.

## 2.2 UM OLHAR SOBRE O TERCEIRO SETOR E AS CONTRIBUIÇÕES DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS

A primeira característica da atitude filosófica é **negativa**, isto é, um dizer não ao senso comum, aos pré-conceitos, aos pré-juízos, aos fatos e às idéias da experiência cotidiana, ao que “todo mundo diz e pensa”, ao estabelecido.

A segunda característica da atitude filosófica é **positiva**, isto é, uma interrogação sobre **o que são** as coisas, as idéias, os fatos, as situações, os comportamentos, os valores, nós mesmos. É também uma interrogação sobre o porquê disso tudo e de nós, e uma interrogação sobre como tudo isso é assim e não de outra maneira. O que é? Por que é? Como é? Essas são as indagações fundamentais da atitude filosófica.

A face negativa e a face positiva da atitude filosófica constituem o que chamamos de **atitude crítica e pensamento crítico**.

Marilena Chaui

No atual contexto, entender as relações sociais é um desafio. Os fenômenos são heterogêneos e, para compreendê-los, faz-se necessário a utilização de lentes apropriadas que possibilitem a identificação de especificidades de cada acontecimento. Neste particular, nosso olhar volta-se para o terceiro setor e nossas lentes se constituirão nos critérios estabelecidos para a análise. Como já pudemos observar, acima, a temática sobre o terceiro setor é polêmica e recolhe sobre si os mais variados interesses. O terceiro setor tem-se constituído de um conjunto de organizações da sociedade civil que operam nas mais variadas instâncias, cujas atividades cobrem, hoje, os mais diversos campos das experiências da vida social. São instituições que se fortalecem, neste momento histórico, por conta do cenário sócio-político, econômico e cultural sustentado pela ideologia da globalização neoliberal, que busca diminuir, significativamente, a intervenção do Estado na

sociedade e que, por conseqüência, produz um movimento histórico de agravamento da degradação social em todas as sociedades do mundo. Com isso, as intencionalidades e os interesses do terceiro setor, diversificam-se. Mesmo todas as instituições sendo, legalmente, igualmente constituídas, de fato, as manifestações são heteromórficas.

Nossas considerações, a seguir, terão como objetivo analisar criticamente os modelos de instituições da sociedade civil. Nosso foco principal será as instituições de educação superior, tomando como exemplo as que, nas sociedades modernas, como, também, outras instituições, recebem prerrogativas do Estado, as universidades. Para isso, tomaremos como base as contribuições de Boaventura de Sousa Santos, professor na Universidade de Coimbra (UC), Faculdade de Economia (FE), Centro de Estudos Sociais (CES).

A partir das políticas neoliberais, houve, nos últimos tempos, uma forte diminuição do papel do Estado e, conseqüentemente, uma diminuição dos espaços democráticos na sociedade, embora o discurso não seja este, com relação ao acesso a determinados direitos. Entre estes direitos, inclui-se o acesso à educação superior pública gratuita. No Brasil, nos últimos anos, tem crescido significativamente o número de instituições de terceiro setor atuando neste segmento. Podemos citar como exemplo as fundações, em Santa Catarina, que criaram um sistema de educação superior<sup>30</sup> no Estado, que se denomina de sistema ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais). É importante, pois, analisarmos a postura destas instituições frente ao Estado ou outros segmentos da sociedade. Está em análise as relações sociais que se dão entre as dimensões do público e do privado.

Para Boaventura de Sousa Santos é preciso diferenciar o terceiro setor social, que é um pilar da comunidade, do terceiro setor neoliberal,<sup>31</sup> que se articula com as políticas de mercado, fazendo das suas atividades negócios lucrativos econômica e politicamente interessantes para grupos diferenciados. Como forma de contraposição a este segmento de instituições neoliberais, é necessário que se

---

<sup>30</sup> A criação de um sistema de educação superior é uma prerrogativa do Estado. É, intrinsecamente, público, e não das fundações, porém, em Santa Catarina, por conveniência do Estado, foi possibilitada às fundações educacionais a criação de um sistema de educação superior.

<sup>31</sup> Juridicamente não existe esta diferenciação. Ela é feita, apenas, para analisarmos as diferentes maneiras de como as instituições de terceiro setor são conduzidas na sociedade.

encontre uma forma de articulações de parcerias entre o terceiro setor social e o Estado, e que estas parcerias, necessariamente, sejam desenvolvidas a partir de determinadas condições que lhes dão visibilidade e relevância social.

Neste sentido, está em discussão o papel do Estado enquanto primeiro setor, público, assegurador dos direitos sociais advindos dos próprios movimentos da sociedade. Boaventura destaca estes aspectos, dizendo:

B – Eu penso que uma das coisas fundamentais é que o terceiro setor não pode, e tem a tentação para fazer isso, não pode desresponsabilizar o Estado de garantia dos direitos, nomeadamente, neste caso, a educação. O terceiro setor não pode garantir os direitos. O terceiro setor pode ajudar a efetivar a aplicação dos direitos, mas quem garante os direitos é o Estado.

Direitos não são filantropias. Quem estabelece direitos de cidadania, que possibilitam aos cidadãos reivindicar como direitos e não como filantropia, é o Estado. As organizações de terceiro setor não podem, embora muitas vezes tenham a pretensão de fazer isso. Para que seja diferente, conforme Boaventura, deve-se encontrar “parcerias virtuosas e não viciosas”, pois, para ele, as parcerias que têm havido, são muito viciosas. Por que são viciosas?

B - Fundamentalmente, porque o Estado vê nessas parcerias a maneira de se desresponsabilizar.

Então, de um lado, quando estas parcerias são realizadas, o Estado, aparentemente, exime-se das responsabilidades, ficando sobre encargo destas instituições a realização das atividades. Por outro lado, os dirigentes, através das instituições do terceiro setor, vêem ali uma grande oportunidade de se promoverem, para ganharem poder político. Por isso, para Boaventura, o grande problema hoje é que o terceiro setor, quanto mais institucionalizado, mais tenta ter poder político em vez de poder social. Esquece, muitas vezes, digamos assim, dos seus objetivos sociais, de trabalhar com as comunidades, e começam, fundamentalmente, as suas lideranças a ganhar poder político e, quando ganham poder político, basicamente é para usarem para o seu próprio benefício, e acabam negando a importância dos Municípios, do Estado e até à abstração, ou negação da própria União.

B - Portanto, eu acho que tem que haver do lado do Estado uma postura, digamos, de aprofundamento democrático e, do lado do terceiro setor, a mesma postura, ainda que a partir de uma outra perspectiva. Do lado do Estado, é que as parcerias são uma forma de democratizar a administração e não uma forma de desresponsabilizar o Estado. (...) Normalmente, o Estado entra porque pensa que é mais barato, mas não é, deveria fazer um discurso progressista, que não é, propriamente, numa questão do “embaratecer” que está a

vantagem da parceria. (...) Qual é a vantagem dela? É de ela, realmente, poder mobilizar a sociedade, tornar uma sociedade mais ativa.

Não são, necessariamente, estas parcerias mais baratas ao Estado. O que está em questão não são os valores econômicos, muitas vezes defendidos pelo próprio Estado, mas o exercício da cidadania. O cidadão, como agente social, no exercício de seus direitos, desenvolve sua formação cidadã, potencializa a visão da importância dos valores coletivos e, muitas vezes, faz com que as ações das instituições do primeiro setor estejam mais sintonizadas às necessidades de uma região, de um Município, de um Estado, porque as políticas do Estado ou da União são políticas para todos, são políticas nacionais e que, por muitas vezes, não atendem as especificidades de uma região. Exemplo disso podem ser as catástrofes que acontecem numa região, numa cidade, ou mesmo, hoje, influenciada pelas políticas neoliberais, uma instituição do segundo setor, a maior empresa da região foi-se embora, foi para outra região, deixando muita gente com dificuldades. Neste sentido, o terceiro setor teria a função de sintonizar as políticas nacionais com as realidades locais, portanto, para Boaventura, “o terceiro setor tem que ver aí a sua responsabilidade democrática. Não é para ganhar poder para si, mas tornar os processos de cidadania eficazes, muito mais sintonizados com as realidades locais”.

Considerando que não existe o Estado sem a sociedade e nem, tampouco, a sociedade sem as pessoas, entendemos que estas questões são, eminentemente, questões de subjetividades. A visão de mundo ou o ideal que os dirigentes, tanto do Estado, quanto do terceiro setor, têm, é fundamental, pois se priorizam ações que fortalecem as questões privadas, provocam um determinado conjunto de conseqüências corporativas, privatistas, na sociedade, porém se priorizam ações que fortalecem as questões públicas, provocam iniciativas e perspectivas da institucionalização de ações voltadas para democratização, e as conseqüências desses comportamentos provocam outros resultados na vida social que podem melhorar as condições coletivas (Santos, 2003, p. 237). Entendemos que, no segundo caso, há uma perspectiva muito maior de melhoria dos índices de desenvolvimento humano, e nesta perspectiva, o terceiro setor, como interação da sociedade civil entre o Estado e o setor privado, seria fundamental neste momento histórico.

Nesta direção, Boaventura faz uma crítica à atual condição das instituições de terceiro setor e, também, sobre a postura de seus dirigentes, e que



servem para analisarmos, com mais detalhes, o que são e como são as fundações em Santa Catarina, quando nos referirmos, nos capítulos que se seguirão, às questões da educação superior.

B – Por isso é que eu digo e que eu tenho, com relação ao terceiro setor, uma posição, em termos de complexidade, por que eu acho que o terceiro setor, ele próprio, tem que passar por uma grande volta, uma grande transformação interna, e isso tem a ver com quê? Isso tem a ver com as próprias lideranças, com os sistemas de funcionamento. Muitas dessas organizações não têm nada de democrático. São autoritárias, são paternalistas, são caciquistas, são clientelistas, etc.

Se quisermos uma sociedade com cidadãos mais ativos, participativos, é preciso que construamos espaços de democracia. Se não construirmos espaços democráticos, de participação aberta, cria-se um sistema de cooptação dentro do terceiro setor e, ainda por cima, muitas vezes, por terem uma forma de gestão privada, são sem controle público, são de pouca transparência, sem prestação de contas, ou as que têm a prestação, não são, com uma demonstração desses processos de prestação. Muitos processos licitatórios são fraudulentos, não passam por um processo democrático interno, são sem visibilidade social.

Os processos de gestão são fundamentais, porém democracia se faz com democratas e se faz com realizações democráticas e, portanto, a questão da educação é um direito à cidadania e que está vinculada a uma relação muito estreita aos direitos democráticos, aos direitos humanos, à democracia. Logo, ela tem que ser levada a cabo por instituições que vivam esse ideal. Como afirma Boaventura:

B – Se não vivem, obviamente, que este jogo está viciado, pois aí entram em negócios com o governo, quer dizer, o governo a desresponsabilizar-se e elas, no fundo, a acumularem poder e a criarem as suas capelas, os seus esquemas de poder, os seus guetos.

Para que haja democracia, deve haver responsabilidade de ambos, buscar sempre a ampliação efetiva dos direitos e nunca a desresponsabilização do Estado. Ampliar e, ao mesmo tempo, naturalmente, beneficiar-se das “induzias” da sociedade civil, que vão, muitas vezes, no sentido de adaptar, localmente, o projeto de educação, aspecto que analisamos no próximo capítulo.

Objetivando estabelecer uma relação entre o terceiro setor virtuoso e o terceiro setor viciado, o primeiro que responsabiliza o Estado, o que chamaremos de *terceiro setor social*, e o segundo, o que desresponsabiliza o Estado, o que chamaremos de *terceiro setor neoliberal*, demonstraremos a seguir um quadro comparativo onde pretendemos analisar, a partir de alguns aspectos, como se dão

estas relações e, na seqüência, faremos algumas considerações sobre estes aspectos.

Quadro Nº 01: Comparação entre o terceiro setor social e o terceiro setor neoliberal com relação às parcerias públicas/privadas<sup>32</sup>

Ações com relação:	Postura institucional ou de seus dirigentes com relação ao:	
	terceiro setor social	terceiro setor neoliberal
ao nascimento das instituições	nascem livremente e objetivando a coletividade	nascem de segmentos privados ou corporativos e com interesses particulares
ao Estado	responsabiliza o Estado – defende a idéia de Estado como provedor de direitos	desresponsabiliza o Estado – defende a idéia de Estado mínimo, mas usa do Estado quando interessa
ao mercado	não prioriza relações de mercado	efetivamente, há dificuldades para distinguir essas organizações das empresas privadas
aos indivíduos e a sociedade	publiciza o privado – prioriza o atendimento de necessidades sociais	privatiza o público – prioriza o atendimento das demandas de mercado
ao poder desempenhado pelo Estado	cria espaços democráticos - participação aberta	é clientelista, corporativo - sem ou com pouca participação pública
aos recursos públicos	são aplicados em favor da sociedade – buscam o equilíbrio social – inclusão social	são individualizados ou das corporações – não questionam a exclusão social
aos recursos privados	não existem ou em geral são poucos	quando investidos são político-partidários e algumas vezes são de fonte duvidosa
a prestação de contas dos recursos recebidos	aberta - transparente	Pouco transparentes – muitas vezes são distorcidas
aos poderes internos, às instituições	processos democráticos, abertos – participação coletiva	poder centralizado – pouca ou nenhuma participação coletiva
ao compromisso com a qualidade	política de capacitação - processos avaliativos consistentes – abertos - participativos	sem avaliação ou, quando feita, seus resultados são pouco divulgados
procedimentos internos ou forma de gestão institucional	institucionalizada - participativa	sem ou pouca institucionalização de processos - personalizada
participação dos indivíduos	mais aberta à participação voluntária - profissional	pouca participação voluntária – serviços profissionais pagos – venda de serviços
avaliação das atividades	valoriza o processo – prioriza meios e fins	ênfatisa resultados – prioriza fins

<sup>32</sup> Este é um quadro mais ideal do que a própria realidade. Na prática as instituições de terceiro setor navegam entre o terceiro setor social e o neoliberal. Algumas tendem mais para questões sociais e outras para as questões de mercado.

As categorias que adotamos, para análise do terceiro setor, são idéias que, ao nosso ver, podem representar diferenciações entre um e outro modelo institucional. É possível constatar que, na prática, muitos desses aspectos podem se apresentar simultaneamente nas diferentes instituições. A realidade é complexa e cada caso institucional necessita ser analisado a partir do contexto onde está inserida.

Neste quadro acima, procuramos mostrar quais são as diferenças, na prática, das instituições de terceiro setor com relação às suas ações. O grande diferencial está na postura dos seus representantes e lideranças, a visão de sociedade que defendem. De direito, estas instituições possuem a mesma constituição e são igualmente reguladas, porém, de fato, a forma como interagem com a sociedade são muito diferenciadas, por isso, criamos esta diferenciação para analisarmos a complexidade que são estas instituições. Colocamos na primeira coluna alguns aspectos que podem fazer parte de relações ou ações das instituições do terceiro setor e, na seqüência, duas colunas diferenciando o que chamamos de terceiro setor social, do neoliberal.

São notórias e significativas as diferenças entre os modelos de instituições. Elas refletem, do nosso ponto de vista, os interesses que permeiam a sociedade civil na vida cotidiana. Há quem tenha compromissos e interesses ou intencionalidades muito mais voltadas para a coletividade e, pela melhoria das condições sociais, buscam construir espaços de inclusão social, porém, há os que simplesmente refletem, efetivam o que o modelo de sociedade neoliberal defende: o individualismo, rivalidades, interesses privados, corporativos e excludentes. Como o conjunto de instituições do terceiro setor é muito variado e cada caso precisa ser analisado na sua condição, levando em conta o tempo<sup>33</sup> e o espaço, nós, no Capítulo IV, tomaremos como exemplo, para analisar alguns dos fenômenos do

---

<sup>33</sup> Para Braudel, é importante situar o acontecimento no seu tempo e não analisá-lo apenas como acontecimento. Não há um acontecimento isolado, mas acontecimentos. Há uma sucessão de fatos. O cientista precisa fazer considerações embasadas no passado e também no presente ou no tempo breve, porém precisa considerar que o tempo breve é a mais caprichosa, a mais enganadora das durações. [...] O tempo, além da soma de dias, pode representar uma sucessão de fatos. É necessário em cada investigação distinguir entre movimentos longos e impulsos breves. “Cada atualidade reúne movimentos de origem e de ritmo diferente: o tempo de hoje data simultaneamente de ontem, de anteontem, de outrora” (p. 9-18).

terceiro setor, as instituições fundacionais de Santa Catarina envolvidas com a educação superior.

Um contraponto, entre o movimento do terceiro setor mais público ou mais privado, é as relações estabelecidas que podem ser democráticas ou antidemocráticas. Quando observamos um terceiro setor social, seus processos de relações internas são altamente participativos. Há uma interação com a sociedade, os processos são politicamente transparentes e que antes de privatizar o público, publiciza-se o privado. Do outro lado, está o paradigma clientelista. O clientelista privatiza o público, o democrático publiciza o privado. Não queremos aqui defender a eliminação do terceiro setor de orientação neoliberal, mas uma vez que recebe benefícios públicos na forma de isenções ou compra de serviços, pelo próprio Estado, ele deve publicizar a sua atuação. Isso significa, para Boaventura:

B - dar a ele, realmente, um sentido efetivo de responsabilidade social a favor do aprofundamento democrático e, obviamente, mantendo as suas especificidades, sua autonomia. (...) colocar o privado a serviço do público é, portanto, que o privado seja um complemento importante da forma de expansão, de expansão articulada, contextualizada, num serviço público.

A democracia se constitui num grande desafio nas instituições de terceiro setor. Há que se ter uma consciência muito clara da importância dos processos internos, criando condições para que todos os segmentos da sociedade se sintam representados nessas instituições, especialmente quando falamos de instituições que trabalham com a educação superior.

Se entendermos que as palavras são carregadas de significados e que em contextos diferentes podem assumir conotações diferentes, é sempre importante estarmos atentos aos significados que podem assumir as palavras *democracia*, *sociedade civil* ou, até mesmo, *terceiro setor*. Estas palavras podem ser usadas para inúmeras orientações políticas. Os processos podem ser esclarecedores dos usos e significações desses termos. Uma instituição de terceiro setor social, do ponto de vista local, a partir do entendimento de Prof. Boaventura, deve balizar-se em critérios que fortaleçam relações abertas e com forte envolvimento das lideranças da sociedade.

B - Fundamentalmente, eu acho que o grande critério aqui é de saber como é que tu crias o vínculo comunitário. Quem são os interlocutores comunitários?

Essa, parece-me, é uma importante questão quando tratamos de diferenciar, entre muitos aspectos, instituições de terceiro setor social de instituições

de terceiro setor neoliberal. O que acontece, em muitos casos, quando são buscados por estas instituições interlocutores sociais ou comunitários, é comum, nas instituições neoliberais, que estes interlocutores sejam do mundo dos negócios, empresários. Se falarmos de interlocutores comunitários, evidentemente que estes não podem ser só do mundo empresarial. A sociedade civil é composta por todos os cidadãos indistintamente (SANTOS, 2006, p 352), por isso, para Boaventura, o importante nestes aspectos é:

B - Portanto, o primeiro critério é não discriminar politicamente e não discriminar sociologicamente. Politicamente porque aquela associação é dum partido tal que você não gosta e aí não pode estar, o sentido da sociedade civil é que você admite perfeitamente essas divergências e essas pluralidades e, por outro lado, também, socialmente, com organizações de diferentes “engenhos”, de diferentes objetivos, umas mais ligadas ao segmentos econômicos, outras ligadas aos segmentos sociais, organizações ligadas aos direitos humanos, desportivas, sociais, redes de companhias solidárias, cooperativas. É preciso fazer aqui uma sociologia das ausências na sociedade civil.

Se considerarmos que estamos falando de instituições educacionais, as universidades, que trabalham com bens que são, eminentemente, públicos e que estas instituições têm como finalidade a melhoria da qualidade de vida, é fundamental que se faça, como destaca Boaventura (2004, p. 777 - 815), uma “sociologia das ausências e uma sociologia das emergências”, trazendo para as discussões aqueles que nunca imaginariam que fossem convidados. É fundamental pensar nas mais diferentes organizações da sociedade e que seriam os legítimos representantes da sociedade civil. Estes representantes, fazendo-se presentes nas universidades, estariam realizando uma ligação da universidade com a sociedade civil ou da sociedade civil com a comunidade. Estariam trazendo, para a universidade, os anseios da comunidade, os problemas sociais que a universidade deveria trabalhar, os interesses que poderiam ser atendidos pela universidade, como instituição social.

Há aqui dois aspectos a serem considerados. O primeiro tem a ver com a idéia de sociedade civil e o segundo com os processos adotados, com tipo de relações que serão produzidas no interior das instituições. É evidente que estamos trabalhando com uma idéia de sociedade civil mais solidária, mais comunitária, com a visão de organizações de terceiro setor, que não priorizam o lucro e que, por sua vez, têm uma preocupação diferenciada com a forma de gestão, exatamente por serem instituições que, além de trabalharem com questões públicas, também recebem isenções de impostos, por parte do Estado, devido aos trabalhos que

realizam. Por isso, necessariamente, nas universidades, seus processos de gestão devem ser diferenciados de outras organizações que são, eminentemente, econômicas. Boaventura alerta para estas questões, afirmando:

B - É muito importante saber como se vai fazer a discussão, que devem ser jogos abertos e, por isso, o primeiro fator é saber o que é que conta como sociedade civil, quem é a sociedade civil, esse é o primeiro passo. O segundo passo é o tipo de relações que serão estabelecidas, por que as relações são próprias dos projetos de extensão, algumas, muitas vezes são progressistas. Pra mim, tem duas facetas que precisam ser corrigidas: uma é que a universidade produz e a comunidade consome. Produz conhecimento, produz tecnologia. A comunidade consome. Em segundo lugar, a universidade decide sobre o que vai trabalhar e depois oferece à comunidade.

Há questões que são fundamentais quando tratamos de determinados processos. As instituições de terceiro setor, neste particular as universidades catarinenses, se quiserem ter maior relevância social ou maior inserção na comunidade regional, necessariamente, precisam reavaliar seus procedimentos. Parece-me que os aspectos apresentados, acima, por Boaventura, são dignos de reconhecimento e consideração. É fundamental que as instituições ouçam as vozes da sociedade para identificar que tipos de saberes fazem parte dos anseios e necessidades da coletividade, quais os valores precisariam ser resgatados e retrabalhados. Nunca uma sociedade civil vai-se sentir motivada se efetivamente ela só está apenas no lugar de recebedora. Ela também tem que estar no poder da concessão, no poder de tomar decisões e de consulta sobre opções de cursos, opções de pesquisa e de atividades de extensão. Numa perspectiva sociológica, estes aspectos produziram um movimento que Boaventura (2006, p.137-165) denomina de “ecologia dos saberes. (...) É importante trazer as ecologias dos saberes para dentro da universidade”. Na continuidade, salienta:

B - Esse é um aspecto que, ao meu ver, leva a uma relação com a sociedade civil que não é uma relação clientelar, mas uma relação democrática. Não podemos partir das bases de uma sociedade tutelada, porque, quando é convidada a falar, é convidada a falar de um discurso que já está feito e para opinar sobre coisas que já foram decididas muitas vezes. Aí, a participação é muito mais de ratificação.

Para que uma Universidade, tida como de terceiro setor, possa alcançar níveis de relevância social significativos, também necessita estabelecer processos avaliativos consistentes, instrumentos de coleta de dados capazes de retratar a vida institucional interna e externamente. Por isso, para o Prof. Boaventura, esse processo de avaliação não é tarefa muito fácil, pois demanda tempo, o que ele denomina, conforme a sociologia americana, de *time leg*, e que muitas questões só serão percebidas em longo prazo. O que deve existir ou tem que ser criado entre as

representações, instituição e comunidade ou sociedade civil, é um capital de confiança. Desta forma, argumenta:

B – A participação da comunidade é fundamental, porque ela tem que acreditar que isso vai redundar num bem para a comunidade e para a universidade, mas que cujos frutos desse trabalho podem ser vistos a prazo.

Como fazer esta avaliação? Há que superar os velhos modelos avaliativos. A criação de novas experiências é indispensável para o estabelecimento de processos novos. É preciso criar um estado experimental para identificar se o que foi projetado está efetivamente acontecendo. É evidente que o olhar deve estar voltado para a instituição universidade e aí observar aspectos pertinentes às atividades da academia. Do ponto de vista regional, observar se houve aumento de estudantes na universidade, se, mesmo aumentando a população universitária, não houve perda de qualidade ou se, mesmo com o aumento da população, houve aumento na qualidade, se os cursos novos que foram criados em função de solicitações comunitárias, eram solicitações genuínas, correspondiam aos desejos ou eram caprichos de lideranças, quem vêm ou deveriam vir para estes cursos, como estão sendo aplicados os rendimentos resultantes das atividades da instituição. Estes poderiam ser alguns aspectos, entre muitos, que precisariam ser observados, por que o que está em questão é, tomando como perspectiva o modelo institucional, o processo avaliativo. Não se pode, num processo avaliativo, olhar só o resultado final. Aprende-se muito com os processos. Para isso, o que deve haver é uma cooperação de trabalho. Neste sentido, Boaventura salienta:

B - Eu acho que se pode, perfeitamente, se pôr em ação determinadas atividades de cooperação de trabalho entre a universidade, terceiro setor, entre a sociedade civil e, no fim, avaliarmos os passos que foram dados. Não é avaliação dos resultados, mas a avaliação do processo. O processo é muito importante e, por isso, é necessário que se avalie os processos.

A comunidade sentindo-se parte dos processos, também, vai-se sentir cúmplice dos resultados, por isso, é preciso criar adaptações, envolvendo-a, gerando credibilidade entre as partes. A avaliação responsável possibilita a construção democrática da confiança, num primeiro momento e, num segundo passo, existe o monitoramento, o acompanhamento, porque se as pessoas estiverem só esperando para saber qual foi o resultado final, sem se sentirem responsáveis, sem se sentirem parte do processo, será a utilização de palavras novas com procedimentos velhos. O acompanhamento da comunidade, nestes aspectos, é necessário. Se há um trabalho participativo que produz resultados,

evidentemente que a participação em projetos futuros será facilitada e a avaliação de processos longos só é possível com acompanhamento, com comissões sérias de acompanhamento que tenham autonomia e, também, é preciso ter instrumentos de avaliações que consigam refletir, traduzir e conhecer a realidade, saber como estão as coisas, analisar como estão andando os projetos. Por que uns projetos estão andando melhor do que outros? Se falamos das universidades, é preciso ter comissões dentro da própria universidade e que estas comissões estejam com uma condição de independência e autonomia. Os momentos de trocas de dirigentes são fundamentais para mudanças. Quando os poderes se perpetuam, as instituições tendem a cair na rotina, sem alma, sem vida.

Os modelos de universidades, que estão sendo constituídos e reconstituídos na sociedade, nos últimos tempos, estão passando por profundas mudanças. Estes modelos, necessariamente, precisam ser reestruturados, acompanhando ou produzindo movimentos que auxiliem no desenvolvimento da sociedade.

A criação de um novo modelo, mais híbrido, de certa forma, também, conforme Boaventura, poderia ajudar a superar um pouco a idéia que normalmente circula nas universidades públicas ou estatais, e que muitas vezes dificultam a inovação ou a mudança: a idéia de que, uma vez que está garantido seu futuro, ou há um recurso já definido para instituição, não é necessário se preocupar com as questões de democracia.<sup>34</sup> Uma idéia inovadora e desafiadora, ao mesmo tempo, para instituições que fazem da sua relação com a comunidade regional a sua grande bandeira, tem que zelar por ela, e portanto, tem que zelar pela sua autonomia, e mostrar que ela consegue fazer melhor do que se fosse estatal, mas isso, sem dúvidas, é um campo de lutas, porque depende dos contextos políticos também. O Estado, por exemplo, pode preferir esse tipo de instituição por causa do *superávit* primário e por isso, não quer gastar dinheiro em universidades públicas novas. Esse campo de disputas precisa ser muito bem pensado, estrategicamente estruturado no sentido de garantir ganhos sociais. Sobre este aspecto, Boaventura salienta:

B - Mas é uma questão de política geral, portanto, eu penso que é aquilo que chamamos da estrutura da oportunidade, isto é, as organizações têm que ver qual é a estrutura da oportunidade num determinado momento. Se realmente o Estado está com dificuldades financeiras ou políticas, etc, então, como avançar com projetos progressistas nessa altura?

---

<sup>34</sup> Em Portugal, a educação superior privada não chega a um terço.



Sobre a origem das instituições de terceiro setor, há aspectos que podem ser teoricamente importantes. A origem de uma entidade não determina totalmente a sua validade, isto é, uma fundação pode ter nascido mal, pode ter nascido por “maus efeitos”, por interesses escusos, por más razões, mas tem a possibilidade de se transformar em boas razões na atuação política. Também acontecer o contrário. É criada por boas razões e pervertida no seu processo. Para Boaventura, o que se deve olhar é, sociologicamente, como um processo dinâmico, as suas dimensões, e, por isso, o acompanhamento é fundamental. Na continuidade, ele salienta:

B - Obviamente, um processo, pode começar mal e ser apropriado através de forças progressistas, forças que se aproveitaram da estrutura da oportunidade, e viu que era a oportunidade de instalar um projeto democrático, por exemplo, de alta intensidade, e fê-lo através de alguma coisa que não tinha sido pensada pra isso. Por isso, é que tem que ser analisada a estrutura da oportunidade que está em cada instituição. É uma coisa que tem que ser irmanada, política, concreta, contextualizada.

Ainda, para exemplificar o que Boaventura salienta, no sentido de demonstrar a questão da estrutura da oportunidade, apropriamo-nos de alguns exemplos apresentados pelo Prof. José Reis. Não há dúvidas que sua abordagem reflete, em muito, o que acontece com estes segmentos aqui no Brasil. Sua fala é esclarecedora no sentido dos interesses que permeiam estas instituições, tanto lá, quanto aqui. Isso não significa que, também, não existam intuições que desenvolvam trabalhos importantes e sejam reconhecidas pelas atividades que desenvolvem, porém, olhando para a realidade brasileira e comparando com Portugal, percebemos que há semelhanças importantes.

Quando fala do terceiro setor, em Portugal, associando à educação superior, José Reis destaca:

JR - As universidades privadas mais claramente capitalistas, mais claramente especuladoras, mais claramente instrumentalizadas por interesses privados, são fundações ou cooperativas. (...) As fundações e cooperativas, em Portugal, nascem sem qualquer vínculo com o Estado. São instituições, contudo, absolutamente privadas e absolutamente viradas para o lucro. Nascem independentes do Estado.

Como sabemos, a distribuição de lucros não é a única forma de se apropriar de resultados. Ao “mandar” numa instituição, pode implicar ser proprietário de uma outra coisa ao lado, de um outro negócio que pode ser comercializado com a universidade. Lá em Portugal, a Universidade Moderna é uma cooperativa, foi objeto dos principais julgamentos em tribunal, onde algumas pessoas foram condenadas a penas de prisão elevadas, devido aos envolvimento com sociedades

secretas, etc. Também houve uma outra situação de uma instituição que era uma sociedade cooperativa e que queria se transformar numa fundação. Isso, por lei, não pode. Acabou envolvendo o governo português. Embora tenham acontecido estes casos em Portugal, José Reis enaltece o valor das instituições de terceiro setor, dizendo:

JR - Eu sou muito defensor das entidades econômicas e jurídicas do terceiro setor. Só quero dizer que isso só por si não garante nada. Evidentemente, se eu tiver um conjunto bom de *filantropos* que façam isso, obviamente, eu estou a falar da mesma coisa.

As instituições de terceiro setor não vão ter a mesma obrigação que o Estado tem, e não podem representar, nas suas regiões de abrangência, as responsabilidades do Estado. Isso, evidentemente, distingue as fundações das demais instituições públicas. É do Estado a obrigação de criar um sistema amplo, diferente, de oferta do ensino superior. As fundações, ou outro tipo de organização do terceiro setor, não têm a obrigação de criar um sistema. Isso é intrinsecamente público. Na perspectiva da criação de um sistema de educação superior, analisaremos, no Capítulo IV, as fundações pertencentes ao sistema ACAFE em Santa Catarina.

Diante do exposto, mais uma vez, entendemos que não é excessivo afirmar que as instituições do terceiro setor carecem passar por um forte processo de regulação e controle por parte do Estado. Como recolhem interesses muito variados e, na grande maioria dos casos, não são expressões de processos democráticos e, também, acabam por desconsiderar o próprio papel do Estado, precisam passar por processos de acompanhamento como forma de garantir direitos importantes dos cidadãos.

Assim, também, considerando as diferentes atividades que compõem o conjunto das organizações do terceiro setor, cabe salientar que é preciso muita prudência quando tratamos desses modelos, pois não temos dúvidas que se tratam de processos que implementam uma nova modalidade de trato das questões sociais, que embora movam muitos voluntários na direção da solidariedade, acabam, por fim, revertendo muitos direitos históricos, já garantidos, e que são geradores de cidadania, como a saúde e educação gratuitas.

## CAPÍTULO III

### 3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E PORTUGAL E A QUESTÃO DA REGIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES

Este capítulo se constitui num aspecto importante do nosso trabalho, uma vez que adentramos, através dele, ao nosso tema propriamente dito. Ao analisarmos as questões macroeconômicas, no primeiro capítulo, e as questões do terceiro setor, no segundo capítulo, cabe-nos, agora, traçar considerações sobre a educação superior, enlaçando com aspectos até aqui apresentados. Não há como negar que os fatores sociais, políticos e econômicos estão fortemente relacionados com as políticas educacionais. Através do estágio que realizamos em Portugal, sob financiamento da CAPES, organizamos entrevistas que, além de discutir a questão da relação universidade e sociedade, nossa temática principal de estudos, também nos permite traçar alguns paralelos com a educação superior entre Brasil e Portugal.

Este capítulo estará dividindo em três partes. Na primeira parte, estudaremos a educação superior no Brasil e, na segunda, além de analisar aspectos da história da educação superior em Portugal, faremos algumas relações com a educação superior no Brasil e, na terceira parte, analisaremos aspectos sobre a regionalização da universidade. Para as análises sobre a educação superior no Brasil, nosso estudo se baseará em pesquisas bibliográficas e para as análises da educação superior portuguesa, bem como a questão da regionalização da universidade, fundamentaremos nossos estudos em entrevistas realizadas com pesquisadores<sup>35</sup> do CES – Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.

---

<sup>35</sup> Os pesquisadores entrevistados, em Portugal, foram: Dr. Elísio Estanque, Dr. José Reis, Dr. João Arriscado Nunes e Dr. Pedro Hespanha. Informações sobre estes pesquisadores, bem como o currículo completo, podem ser encontrados no *site*: <http://www.ces.fe.uc.pt/investigadores/investigadores.php>

### 3.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Nossa preocupação não será a de analisar os pormenores da história da educação superior no Brasil. Voltaremos nossa atenção mais para a contextualização dos processos e o crescimento deste segmento nos últimos anos, embora os tempos históricos sejam, necessariamente, as nossas referências. Por isso, para fazermos as análises do crescimento da educação superior no Brasil, tomamos como pressuposto a compreensão de alguns aspectos apresentados anteriormente, especialmente sobre as novas configurações da sociedade atual, que provocou e provoca mudanças no comportamento dos indivíduos, especialmente no que se refere ao domínio da “informação”, “conhecimento” ou “diplomação”, para se ter acesso ao mundo do trabalho, devido às mudanças e reestruturações do setor produtivo. Se de um lado temos um Estado enfraquecido, que não dá conta do oferecimento de vagas nas universidades públicas para o atendimento das demandas por educação superior, por outro lado, por conta da diminuição ou *não* abertura de vagas nas instituições públicas de educação superior, temos o crescimento significativo das universidades privadas. O crescimento destas instituições está associado à lógica do mercado que exige dos trabalhadores “certa qualificação” para ocuparem “determinados” postos de trabalho. A busca pelo “mundo das letras” fez com que aumentasse a demanda por educação superior e, por consequência, houve nos últimos tempos um crescimento espantoso de instituições oferecendo “ensino”, na maioria das vezes, de baixa qualidade, nestes casos, “diplomando”.<sup>36</sup>

Sob uma perspectiva semelhante a de desenvolvimento regional e de atendimento às demandas locais por educação superior, foram criadas instituições educativas em todo o território nacional, mais intensamente no Sul do Brasil. Oriundas de organizações da sociedade civil, denominadas de fundações educacionais, comunitárias, filantrópicas,<sup>37</sup> sem fins lucrativos (SAMPAIO, 2000, p.

---

<sup>36</sup> Usamos o termo *diplomação* para identificar um número significativo de instituições que oferecem cursos superiores como negócio, próprio de uma relação de mercado, em que o principal objetivo é o lucro e não a qualidade do processo educativo que proporciona melhoria da qualidade de vida e, conseqüentemente, equilibra as relações dos sujeitos na sociedade.

<sup>37</sup> Em 1959, o certificado de entidade filantrópica é introduzido em nosso ordenamento jurídico, por meio da Lei no 3.577, estabelecendo a isenção da cota patronal das entidades filantrópicas e

24). Tais instituições não fazem parte do Estado nem, tampouco, são totalmente privadas. Possuem administração própria e trabalham com um bem que é público, o conhecimento. São, portanto, instituições do terceiro setor.

Quando falamos da educação superior no Brasil, é preciso considerar que sua estruturação na sociedade não acontece de forma diferenciada da de outras políticas. Se nas colonizações espanholas as universidades foram implantadas no primeiro Século da descoberta da América, na colonização portuguesa aconteceu de outra maneira, “os estudantes daqui tinham de se deslocar até a metrópole para se graduarem” (OLIVEN, 1990, p. 59). As primeiras faculdades brasileiras<sup>38</sup> só foram instaladas a partir da vinda da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808. Para Sampaio (2000, p. 40), estas instituições eram marcadas por duas características principais que predominaram no processo de desenvolvimento da educação: a orientação para a formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema.

Foi apenas no final do Império e com a instauração da República que se delinearam os traços de uma política educacional estatal. Para Freitag (1980, p. 48-49), esta política é fruto do próprio fortalecimento do Estado sob a forma de sociedade política. Até então, a política educacional era feita quase que exclusivamente pela Igreja no âmbito da sociedade civil. Foi neste período que ocorreu um crescimento significativo de Escolas Superiores isoladas, assim como se multiplicaram as tentativas de criação das primeiras Universidades.

Conforme Romanelli (1989), a organização da educação superior no Brasil, baseada em Universidade, na forma como observamos hoje, e por determinação do Governo Federal, só aconteceu a partir de 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro. Posteriormente, foi criada, em 1927, a Universidade de Minas Gerais. Só após a instituição do Estatuto das Universidades Brasileiras,<sup>39</sup> em 1931, é que outras Universidades surgiram. Destacamos, como uma das mais

---

assistenciais. Atualmente, a isenção da cota patronal do INSS é prevista para as entidades beneficentes de assistência social, por meio do inciso III, parágrafo 7º do artigo 195 da Constituição Federal de 1988 (SZAIZI, 2004, p. 50-1).

<sup>38</sup> Os primeiros cursos oferecidos atendiam as áreas de Medicina, Direito e Politécnicas.

<sup>39</sup> Análise do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, Estatuto das Universidades Brasileiras, que instituiu o regime universitário e fixou os fins do ensino universitário no Brasil pode ser encontrado em: ROMANELLI, O. de O. **História da Educação Brasileira. (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1989, p. 132-3.

importantes, criada e organizada segundo as normas dos Estatutos, a Universidade de São Paulo (USP), em 25 de janeiro de 1934. A USP estava intimamente ligada aos acontecimentos político-militares que marcaram o início da década de 1930. De acordo com Fagundes (1993), o seu maior objetivo era recompor o poder de São Paulo que havia sido derrotado em 1930. Assim, a Universidade foi concebida como a geradora da ciência e formadora das elites para retomar a hegemonia. Os fundadores da USP são declaradamente liberais e não pensam a educação para elevar as massas. Fernando de Azevedo, um dos fundadores, dizia: “Ou nós educamos o povo para que dele surjam as elites, ou formamos as elites para compreender a necessidade de educar o povo”. A opção foi pela segunda alternativa.

Em 1935, Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal que, mais tarde, no Ministério da Educação e Saúde de Gustavo Capanema,<sup>40</sup> incorporou-se à Universidade do Brasil.<sup>41</sup> Também, em 1935, foi criada a Universidade de Porto Alegre, a primeira a incluir em sua estrutura uma Faculdade de Estudos Econômicos. A partir de então, começaram a surgir universidades públicas e privadas por todo território nacional. (ROMANELLI, 1989, p. 133).

Conforme Oliven (1990, p. 65), é marcante, na sociedade brasileira, a concepção de educação superior voltado para a formação de profissionais liberais:

A esperança de ter um filho “Doutor”, ou seja, um profissional liberal, esteve e está profundamente enraizada nas famílias da elite ou que aspirem pertencer a ela. Esse traço da nossa sociedade condicionou o desenvolvimento do sistema de ensino superior, desde a sua origem aos dias atuais, exerceu uma enorme influência em termos da demanda por educação superior.

Um marco importante na educação brasileira foi a Reforma Francisco Campos, em 1931, que atingiu todos os níveis de educação e definiu, pela primeira vez, o formato legal ao qual as universidades, a serem organizadas, deveriam obedecer. A Reforma tinha uma forte tendência centralizadora, previa a regulamentação de toda a educação superior, tanto do setor público, quanto do privado, pelo governo central. Também definia como deveria ser a administração

---

<sup>40</sup> Gustavo Capanema foi Ministro da Educação e Saúde, de Getúlio Vargas, no período de 1934 a 1945.

<sup>41</sup> Para Oliven (1990, p. 63), a Universidade do Brasil, instituída por Getúlio Vargas em 1937, constituiu-se no mais perfeito modelo de centralização autoritária ao nível do ensino superior brasileiro.

central das universidades, escolha de reitores, composição do corpo docente, cobrança de anuidades<sup>42</sup> e organização estudantil (SAMPAIO, 2000, p. 45).

A Reforma Francisco Campos foi instituída pelo Decreto nº 19.851/31, estabelecendo que a educação superior no Brasil obedecesse, preferencialmente, aos sistemas universitários, podendo, ainda, ser ministrado em instituições isoladas. A nova legislação também não deixou exclusividade ao modelo de universidade pública – a principal bandeira do movimento dos anos de 1920. A universidade deveria organizar-se em torno de uma faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, cujo objetivo era a formação de professores para a educação secundária; embora essa missão não fosse incompatível, acabou sobrepondo-se à produção do conhecimento e à prática da pesquisa (idem, p.45).

Cabe salientar que a década de 1930 foi marcada por uma intensa disputa entre as elites católicas e laicas em relação ao controle sobre a educação, em especial sobre a educação superior. Francisco Campos exerceu papel importante nesse conflito, no sentido de aproximar Getúlio Vargas e a Igreja Católica. Foi na área da educação que o pacto entre a Igreja Católica<sup>43</sup> e o Estado se mostrou de forma mais clara, porém, impossibilitada de controlar a educação pública, ela cria suas próprias universidades na década de 1940. Salienta Sampaio (2000, p. 48), que embora a Igreja tenha buscado seus próprios caminhos na década de 1940, não significou um rompimento total com o Estado. A educação superior católica, no Brasil, esteve sempre paralela ao setor público, especialmente na educação superior. Está na base desta relação a dependência financeira que as instituições católicas sempre pleitearam e, em alguns períodos, conseguiram manter com relação ao Estado.

---

<sup>42</sup> Neste período, o ensino público não era, ainda, gratuito.

<sup>43</sup> O Papa Pio XI investiu de poderes Dom Leme para concretizar o projeto da universidade católica no Brasil. Em 1940, Dom Leme delegou aos Jesuítas as funções de administrar e orientar pedagogicamente a futura instituição. Nesse mesmo ano, foram autorizadas as faculdades de Direito e Filosofia, cujos cursos tiveram seu funcionamento a partir do ano letivo em 1941, e sua equiparação aos cursos oficiais no ano seguinte. Em 1946, com a agregação da Escola de Serviço Social do Instituto Social do Rio de Janeiro, ficaram satisfeitos os pré-requisitos legais para a formação de uma universidade. Assim, pelo decreto número 8.681 de 15/03/1946, surgiu a primeira universidade católica do Brasil que, no ano seguinte, recebeu da Santa Sé o título de Pontifícia. Essa universidade, similar a outras congêneres no mundo, passou a ser exemplo para a criação de outras universidades católicas no território nacional, introduzindo nos seus currículos a frequência ao curso superior de cultura religiosa (OLIVEN, 1990, p. 63).

Durante o período de 1945 a 1955, são criadas várias universidades federais, oriundas da união de institutos estaduais, federais e particulares. Também, neste período, são federalizadas várias instituições de educação superior. Só em 1950, por exemplo, foram federalizadas, além das universidades estaduais da Bahia, de Recife, Porto Alegre e Paraná, mais 24 faculdades isoladas, muitas delas privadas. Entre 1945 e 1964, percebe-se uma fase de integração da educação superior. Isso se deve, tanto à federalização de instituições de educação superior, quanto à criação de universidades através de vinculação administrativa de faculdades existentes. No final deste período, a educação superior estava organizada de forma predominantemente universitária, ou seja, 65% dos estudantes estavam matriculados em universidades (CUNHA, 1989).

Conforme Oliven (1990, p. 65-6), o sistema de educação superior sofria pressões, tanto da sociedade, como do próprio sistema educacional para se expandir. Estas pressões refletiam as transformações profundas pelas quais passava o País. Entre as transformações em movimento, destaca: consolidação da sociedade urbano-industrial através do processo de substituição de importações no âmbito de um projeto nacionalista. O crescimento médio anual das matrículas na educação superior passou de 2,4%, no período 1932/45, para 12,5% no período 1945/64. Com relação às pressões do próprio sistema educacional, o aumento de vagas no Ensino Médio e a “lei da equivalência”, que permitia aos egressos dos vários cursos técnicos prestarem vestibular para qualquer curso superior, foram forças que aumentaram a demanda pela educação superior. É relevante considerar que, se nos anos de 1950, os cursos oferecidos estavam voltados para a formação de profissionais liberais, após este período, final de 1950 a 1960, há uma predominância no oferecimento de cursos voltados para a formação de professores em faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Estas faculdades eram instaladas, em grande número, no interior dos estados.

Para Sampaio (2000, p. 51), a expansão das instituições de ensino mediante o oferecimento de cursos voltados para a formação de professores não é aleatória e responde a três fatores. O primeiro relaciona-se com a legislação, a de 1931, que favorecia a criação de cursos nestas áreas; o segundo deve-se à existência de clientela que estava motivada pelas oportunidades de acesso à educação superior e de carreira para o magistério; e como terceiro, observa-se uma



estratégia das instituições que, para se expandir, oferecem cursos de baixo custo e, com isso, não precisam dispor de muitos recursos financeiros.

Se até o início dos anos de 1960 foi possível perceber o crescimento das instituições de educação superior, após este período, até 1980, a expansão foi ainda maior. Para entender este fenômeno, é necessário observar como se comporta a sociedade. Se neste primeiro período, tendo em vista uma sociedade industrial e urbana, houve um fortalecimento do ensino público de grau médio que favoreceu a criação de uma clientela para a educação superior, agora, nos anos de 1960 até 1980, com o desenvolvimento das burocracias estatais e das empresas de grande porte, o diploma de curso superior passou a ser uma exigência, com maior frequência, do mercado de trabalho.

A LDB de 1961, também, foi um marco importante para a expansão da educação superior no Brasil. Diferente da reforma de 1931, esta não mais insistia que a educação superior fosse oferecida preferencialmente em instituições universitárias. Três órgãos ficaram responsáveis pela criação de novos cursos: as universidades que gozavam de autonomia, os Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação.

Para Sampaio (2000, p. 57), é a partir de meados da década de 1960 que a expansão do sistema de educação superior adquire novas características. Com a possibilidade de abertura de novos cursos, em vinte anos, 1960 até 1980, o número total de matrículas na educação superior passou de cerca de 200.000 para 1,4 milhão, sendo os anos de 1968, 1970 e 1971 os que apresentaram as maiores taxas de crescimento. O setor que mais cresceu neste período foi o privado, embora seja importante considerar que o setor público também apresentou crescimento, mas não na mesma proporção. Para Cunha (1986), a LDB de 1961 representou a vitória da corrente privatista em detrimento da campanha por educação pública.

A Lei 5.540, de 11 de novembro de 1968, também conhecida como Reforma Universitária, conforme Durham (1993), produziu extensas e profundas mudanças na educação superior no Brasil. Entre as medidas tomadas, destacamos: a) abolição da cátedra; b) instituição do departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa; c) criação do sistema de institutos básicos; d) estabelecimento do currículo em duas etapas – uma básica e outra de formação profissional; e) alteração no vestibular, passando de eliminatório para classificatório, criando o

sistema de crédito e semestralidade; f) estabelecimento de duplo sistema de democratização – um vertical, passando por departamentos, unidades e reitoria; outro horizontal, com a criação de colegiados de cursos, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo; g) integração das escolas e institutos na estrutura universitária; h) institucionalização da pesquisa; i) centralização na tomada de decisões em nível dos órgãos de administração federal. Para Oliven (1990, p. 71), estas mudanças provocadas pela Reforma Universitária de 1968 foram dirigidas mais especificamente para os estabelecimentos públicos de ensino.

O que motiva o comando político da época a promover a Reforma Universitária, segundo Romanelli (1989, p.205), foi a forte demanda social por educação, resultante de dois fatores: primeiro, a implantação da indústria de base, acelerada, sobretudo na segunda metade da década de 1950, que criou uma quantidade significativa de novos empregos; segundo, a deterioração dos mecanismos tradicionais de ascensão da classe média.

Nos anos que se sucedem à Reforma Universitária de 1968, cresce significativamente o número de instituições de pequeno porte; são privadas e muitas delas têm suas origens em escolas secundárias. Para atender à demanda por curso superior, objetivando aumentar a oferta de vagas, foram criadas novas carreiras,<sup>44</sup> sobretudo nas áreas sociais e em novas áreas profissionalizantes. As instituições que expandiam o número de cursos estavam localizadas nas capitais, por outro lado, as instituições que estavam sendo criadas localizavam-se no interior, em cidades de médio porte e eram constituídas em torno de um curso superior.

É possível observar que o Estado, ao mesmo tempo em que normatiza o funcionamento da educação superior no País, autoriza a criação de novas instituições e novos cursos. Com isso, ele se desobriga do oferecimento da educação superior gratuito, pois, não havendo vagas nas instituições públicas, os interessados em obter um título de nível superior vão buscar uma alternativa, que são as instituições privadas, através das instituições confessionais e não confessionais, cujo crescimento é significativo. Cunha (1985) também considera que

---

<sup>44</sup> Alguns cursos, criados, no início dos anos de 1970, foram: Psicologia, Ciências Contábeis, Administração, Magistério de Ciências, Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia, Ciências Biológicas, Educação Física, Estudos Sociais, Nutrição e Estatística. Entre 1969 e 1971, foram oferecidos, no mercado, 209 novos cursos (SAMPAIO, 2000, p. 60-1).

o CFE e o MEC adotam uma política privatizante da educação superior no País. Sustentado por um ideal de Estado insuficiente, o Governo, deliberadamente, transfere grande parte do atendimento da demanda por educação superior para o setor privado.

É neste contexto de desresponsabilização do Estado Nacional com o oferecimento de educação pública, especialmente em nível de terceiro grau, (os níveis de 1º e 2º graus estão nas instâncias dos estados e municípios) que surgem no interior do Estado de Santa Catarina, como também em outros estados da Nação, instituições isoladas, resultado das organizações da sociedade civil, com o objetivo de atender as demandas regionais por educação superior que, até então, só era oferecida na capital.

### **3.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PORTUGAL E ALGUNS APORTES COM A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

A torre é a síntese. O sino é a alma. Expressam pela imagem e pela vibração a estática e a dinâmica da Universidade – a forma e o espírito. Quem olha as torres de Oxford vê oito Séculos que sobre elas se debruçam. Em Coimbra, a torre é a Universidade (...). E a torre abriga o sino que é a voz perene do bronze. Traduz a ufania ou o alarme, uma ordem ou um sentimento, no repicar das festividades ou no toque plangente de recolhimento, do ângelus, na paz da tarde tranqüila: consolador de tristezas, semeador de esperanças.

Ernesto de Souza Campos

Neste item, estabeleceremos algumas relações entre a educação superior em Portugal e no Brasil. Para tanto, nossa primeira preocupação será destacar aspectos sobre a educação superior portuguesa, através das entrevistas realizadas com professores pesquisadores do Centro de Estudos Sociais (CES) da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e visitas realizadas nas universidades portuguesas. Ao mesmo tempo, vamos estabelecendo paralelos com alguns aspectos da educação superior no Brasil, muitos deles já apresentados acima.

Com o objetivo de entender o funcionamento e a estruturação da educação superior em Portugal, fazer estudos e análises sobre os planos de regionalização, discutir com pesquisadores sobre a relação universidade e

sociedade, visitar as universidades portuguesas, fazer contatos com lideranças universitárias com vistas ao entendimento da relação universidade e sociedade em Portugal, realizamos entrevistas com professores pesquisadores do Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, onde realizamos estágio sanduíche, no período de 15 de novembro de 2005 a 15 de março de 2006, sob orientação do Prof. Dr. Boaventura de Sousa Santos.

Por recomendações de dirigentes dos CES e por indicação do Prof. Boaventura de Sousa Santos, selecionamos quatro pesquisadores entre os que desenvolvem atividades no CES e que discutem as questões que propomos analisar em Portugal. Estes pesquisadores também são professores da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. As entrevistas foram realizadas nos meses de janeiro e fevereiro de 2006 e a técnica utilizada para entrevistas foi um questionário pré-elaborado que abordava as seguintes questões: 1) Na sua opinião, quais seriam os aspectos mais relevantes a serem levados em conta quando pesquisamos a relação universidade e sociedade? 2) Como avalia o papel da universidade com relação ao desenvolvimento regional? 3) Como analisa as interferências da globalização neoliberal nos projetos ou políticas de regionalização da universidade? 4) Como têm se dado, em Portugal, os processos de regionalização e internacionalização da universidade? 5) No Brasil, conforme a legislação, nós temos as universidades públicas (federais e estaduais), mantidas pelo estado, gratuitas, e as privadas, que podem ser comunitárias, confessionais, filantrópicas e empresariais. A Constituição não estabelece critérios para a classificação dos diferentes tipos de universidades privadas, ficando um pouco confuso os relacionamentos com os setores público e privado. Na perspectiva público/privado, como são estabelecidas essas relações aqui em Portugal e, mais especificamente, na sua universidade? 6) Se tivesse que fazer uma análise do compromisso social da universidade, no atual momento histórico, quais seriam os aspectos que considera necessário para esta relação? Os entrevistados foram:

**Dr. Elísio Estanque**, doutor em Sociologia, desenvolvendo estudos sobre "Sociologia das desigualdades sociais e da reprodução social"; Membro fundador da Associação Portuguesa de Sociologia. Como pesquisador, desenvolveu vários trabalhos, dentre eles destacamos: Universidade de Coimbra: Desafios para o Século XXI: um estudo sociológico; O Perfil do Estudante da Faculdade de Ciências

e Tecnologia da Universidade de Coimbra; A Sociedade Portuguesa Perante os Desafios da Globalização. Tem vários trabalhos realizados com universidades brasileiras, entre elas destacamos: USP, PUCSP, Universidade Federal de Paraíba, Universidade Federal do Amazonas.

**Dr. José Reis** é doutor em Economia e Professor Catedrático, coordena o Programa de Doutoramento em Governação, Conhecimento e Inovação da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra - FEUC. Foi, entre 1999-2001, Secretário de Estado do Ensino Superior.

**Dr. João Arriscado Nunes** é doutor em Sociologia. Atualmente, faz parte da Comissão de Programa da Conferência da *European Association for the Study of Science and Technology*. É Coordenador do Programa de Mestrado em Sociologia da FEUC; tem publicado, juntamente com Prof. Boaventura de Sousa Santos, vários trabalhos que tratam de questões como: democracia, ciência, emancipação social, desafios da universidade, etc.

**Dr. Pedro Hespanha** é doutor em Sociologia. Presidente do Conselho Diretivo da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Coordenador do Observatório Permanente de Desenvolvimento Social da Universidade de Aveiro, Coordenador do Programa de Mestrado e Doutoramento em Sociologia "Políticas locais e Descentralização: as novas áreas do social", Presidente do Conselho Pedagógico da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. Tem publicado sobre o mercado, a sociedade providência e as fragilidades das Instituições de proteção social em Portugal. Foi Professor Visitante da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Sociologia.<sup>45</sup>

Como complementação e suporte para as análises que se seguirão, sobre a educação superior em Portugal, também estaremos baseando-nos em dados obtidos através de visitas realizadas junto às universidades portuguesas que foram selecionadas a partir das recomendações dos entrevistados, onde procuramos observar, entre outros aspectos, a trajetória histórica de cada instituição visitada, qual a relação que a instituição tem com a região, se são feitos projetos com especificidade regional, qual o impacto da universidade para a região. Além de

---

<sup>45</sup> Outras informações sobre os entrevistados, em Portugal, poderão ser encontradas em: <http://www.ces.fe.uc.pt/investigadores/investigadores.php>

Coimbra, foram visitadas as seguintes universidades: Minho (Braga), Trás-os-Montes e Alto Douro (Vila Real), Aveiro (Aveiro) e Beira Interior (Covilhã). Na seqüência, apresentamos um breve relato de cada instituição visitada. As informações transcritas são oriundas, além do *site* de cada instituição, de falas dos representantes que nos receberam, bem como de documentos disponibilizados, tais como: Guias Acadêmicos, Agendas Institucionais, Relatórios de Atividades e outros materiais de divulgação que contemplam o histórico institucional, as políticas institucionalizadas no ensino, na pesquisa e na extensão, e projetos de integração.

**Universidade de Coimbra** é instituição de educação superior pública. A Universidade, que hoje existe em Coimbra, foi fundada, ou ratificada, em 1290, pelo rei D. Dinis, começando a funcionar em Lisboa. É de 1 de março desse ano o diploma régio que anuncia a criação desta primeira escola universitária portuguesa, que é, por outro lado, uma das mais antigas da Península Ibérica. Hoje, a Universidade de Coimbra, com as suas oito Faculdades (Letras, Direito, Medicina, Ciências e Tecnologia, Farmácia, Economia, Psicologia e Ciências da Educação, Ciências do Desporto e Educação Física), possui, aproximadamente, 22.000 estudantes na graduação. A Universidade de Coimbra é uma referência no panorama do ensino superior e da pesquisa em Portugal. Possui mais de 150 centros de pesquisa.<sup>46</sup>

**Universidade do Minho** é instituição de educação superior pública, criada em 1973. Inclui-se no conjunto das então designadas por "Universidades Novas" que vieram, na época, alterar radicalmente o panorama do ensino superior em Portugal. Localizada na região do Minho, conhecida pela sua significativa atividade econômica e caracterizada pela juventude da sua população, a Universidade do Minho desde sempre assumiu o papel de agente dinamizador do desenvolvimento desta região. Divide-se em dois *Campi*, um em Braga e outro em Guimarães. Possui 17.000 estudantes e 1.200 professores. Oferece 51 Cursos de Licenciatura, 40 Cursos de Especialização e 60 cursos de Mestrado.<sup>47</sup>

**Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro** – Situada em Vila Real, é uma instituição de educação superior pública, nasceu em 1986, através do Instituto

---

<sup>46</sup> Prospecto da Universidade de Coimbra, 2003 – 2004. [www.uc.pt](http://www.uc.pt).

<sup>47</sup> Universidade do Minho, Relatório de atividades 2005 e [www.uminho.pt](http://www.uminho.pt).

Politécnico de Vila Real, que em 1973 foi criado nesta cidade. Este Instituto assumiu um papel relevante, contribuindo para o desenvolvimento regional, daí que, em setembro de 1979, tenha sido criado o Instituto Universitário de Trás-os-Montes e Alto Douro, e que, menos de dez anos depois, em face do reconhecimento como universidade devido a sua intensa atividade nos domínios do ensino, da pesquisa e tecnológica, fez com que o Governo transformasse o Instituto Universitário em Universidade. Hoje a UTAD oferece cursos para a graduação, especialização e mestrado, sendo que 25 cursos estão na graduação, 10 cursos estão nos níveis de especialização e mestrado.<sup>48</sup>

**A Universidade de Aveiro** é uma instituição pública, criada em 1973, que desenvolve programas de educação superior de graduação e Pós-Graduação. Também se inclui no conjunto das então designadas por "Universidades Novas". Atualmente é uma instituição influente no País. Possui, na graduação, cerca de 10.500 estudantes, com 36 licenciaturas (cursos superiores) e 12 cursos tecnológicos, em diferentes áreas do conhecimento. Ao nível da formação de pós-graduação, além dos cursos de especialização, oferece mais de 40 cursos de mestrado e 25 cursos de doutorado. Paralelamente a estas atividades, a Universidade dispõe de 17 Unidades de Investigação que usufruem dos laboratórios, informática e biblioteca, permitindo a criação e desenvolvimento de conhecimento científico, tecnológico e artístico.<sup>49</sup>

**A Universidade da Beira Interior** é uma instituição pública situada na região de Castelo Branco, cidade de Covilhã.<sup>50</sup> Numa cidade de aproximadamente

---

<sup>48</sup> INTERREG III A . Douro/Duero Séc. XXI. Aproveitamento e valorização dos recursos. UTAD, 2005. [www.utad.pt](http://www.utad.pt).

<sup>49</sup> Universidade de Aveiro: Relatório de atividades 2005. [www.ua.pt](http://www.ua.pt).

<sup>50</sup> Seus primeiros passos, a caminho do que, hoje, é a Universidade da Beira Interior, foram dados na década de 1970, quando nasceu o Instituto Politécnico da Covilhã, em 1973. A cidade, outrora considerada 'Manchester portuguesa', pela longa tradição da sua indústria de lanifícios e produção têxtil, havia sido atingida, nessa década, por uma crise ao nível da indústria: grandes e pequenas fábricas começam a revelar dificuldades econômicas graves que levariam ao seu fechamento, com conseqüências sociais e econômicas desastrosas para a região. Foi neste panorama, e no âmbito das atividades do grupo de trabalho para o Planeamento Regional da Cova da Beira, que surgiu a idéia de criar na região de uma instituição de ensino superior, de forma que facultasse aos seus moradores a possibilidade de prosseguirem os estudos pós-secundários sem que, para isso, tivessem de se deslocar para outros pontos do País, a maioria das vezes a título definitivo. Assim, na seqüência da publicação do Decreto-Lei nº 402/73, de 11 de agosto, no quadro da chamada 'Reforma Veiga Simão', que deu lugar à expansão e diversificação do Ensino Superior, foi criado o Instituto Politécnico da Covilhã (IPC), que recebeu em 1975, os seus primeiros 143 alunos, nos cursos de Engenharia Têxtil, Administração e Contabilidade. Em julho de 1979, seis anos

50.000 habitantes, têm mais de 5000 estudantes na graduação, oferecendo 31 cursos de Licenciaturas, 27 cursos de mestrado e 25 cursos de doutorado.<sup>51</sup>

Quando falamos da educação superior em Portugal,<sup>52</sup> há três aspectos que, segundo João Arriscado Nunes, necessariamente precisam ser levados em conta. O primeiro deles tem a ver com a própria história da universidade portuguesa, e que se faz representar pela história da Universidade de Coimbra,<sup>53</sup> criada por D.

---

passados, a instituição converteu-se em Instituto Universitário da Beira Interior, através da publicação da Lei nº 44/79, de 11 de setembro. A conversão do Instituto Universitário em Universidade da Beira Interior aconteceu em 1986, através da publicação do Decreto-Lei 76-B/86, de 30 de abril.

<sup>51</sup> Prospectos da Universidade da Beira Interior. Agenda 2006: Universidade da Beira Interior. [www.ubi.pt](http://www.ubi.pt)

<sup>52</sup> As raízes medievais

A fundação da Universidade em Portugal, em finais do Século XIII, acompanhou o movimento de criação de instituições congêneres na Europa.

A universidade medieval era o corolário do interesse pelos estudos de nível superior que se mantivera após o fim do Império Romano, no dealbar de uma idade clássica onde instituições como o Liceu ou a Academia conservaram elevada a ambição do Homem em conhecer e dominar os mistérios do mundo e do seu próprio pensamento. A Igreja seria, doravante, o grande pólo a concentrar os desenvolvimentos culturais, mantendo vivo o espírito antigo, não alheado da tradição que deixaram centros como Alexandria ou Constantinopla, bem como da intelectualidade islâmica que florescera na Península Ibérica.

Os mosteiros da cristandade preservaram e transmitiram nas suas escolas o conhecimento, iluminando-o à luz da visão religiosa, sendo exemplos, em território português, Guimarães, Lervão ou Leça. Progressivamente vão-se fixando, nas terras reconquistadas, os ensinamentos de beneditinos, cistercienses e mendicantes. A partir de D. Sancho I, tornou-se freqüente a instituição régia de bolsas de estudo com o objetivo de formar professores no estrangeiro. Entretanto, nas grandes catedrais na Europa, florescem escolas episcopais a partir dos séculos XII e XIII. Gravitariam, no contexto português, centros de cultura em torno dos grandes templos de Braga, Porto e, sobretudo, noutros dois mais a sul: Santa Cruz de Coimbra, onde se ensinavam "boas artes e ciências" e nasceria a primeira escola médica ainda fora do contexto universitário; e Alcobaça, iniciativa da Ordem de Cister, que velava particularmente pelo nível intelectual dos seus monges. Aqui, na segunda metade do século XIII, o abade D. Estevão Martins resolveu quebrar a clausura monástica e beneficiar com o ensino da gramática, lógica e teologia, todos quantos se interessassem. A primeira lição pública seria dada em Alcobaça, em 1269, podendo esta iniciativa ser considerada como um primeiro ensaio de um estudo superior, que ainda esperaria cerca de vinte anos para ser concretizado.

No entanto, Lisboa assumia-se como a maior urbe do reino, ambicionando-se ali não um simples *studium*, mas uma verdadeira universidade, à semelhança daquelas já surgidas em Itália (Bolonha), França (Paris) Inglaterra (Oxford) e Espanha (Salamanca), mediante autorização da Santa Sé. Naquelas cidades, a *universitas* assumira uma feição ecuménica, isto é, universal, aberta a todos numa verdadeira convergência corporativa de mestres e discípulos, com regulamentos e estatutos e dotada de privilégios. Disponível em: <[http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades\\_portuguesas/raizes\\_medievais.jsp](http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades_portuguesas/raizes_medievais.jsp)> Acesso em: 20 fev.2006.

<sup>53</sup> A história, detalhada, sobre a Universidade de Coimbra, encontra-se no *site*: <http://www.uc.pt/au/>



Dinis em 1º de março de 1290. É uma universidade medieval<sup>54</sup> criada por iniciativa Real. Em Portugal, por muito tempo, foi a única universidade. Ela nasceu em Lisboa, mas depois ficou conhecida como Universidade de Coimbra, por ter sido transferida para Coimbra, mesmo voltando mais tarde para Lisboa e aí retornando outra vez, definitivamente, para Coimbra<sup>55</sup> onde funciona até hoje. Portanto, quando se fala em

---

<sup>54</sup> Supõe-se que a primeira universidade europeia tenha sido criada na cidade italiana de **Salerno**, cujo centro de estudos remonta ao século XI. Além desta, antes de 1250, formaram-se no Ocidente a primeira geração de universidades medievais. São designadas de *espontâneas* porque nascem do desenvolvimento de escolas preexistentes. As universidades de **Bolonha** e de **Paris** estão entre as mais antigas. Outros exemplos são a Universidade de **Oxford** e a de **Montpellier**. Mais tarde é a vez da constituição de universidades por iniciativa papal ou real. Exemplo desta última é a Universidade de **Coimbra**, fundada em 1290. Originalmente, estas instituições eram chamadas de *studium generale*, agregando mestres e discípulos dedicados ao ensino superior de algum ramo do saber (medicina, direito, teologia). Porém, com a efervescência cultural e urbana da Baixa Idade Média, logo se passou a fazer referência ao estudo universal do saber, ao conjunto das ciências, sendo o nome *studium generale* substituído por *universitas* (POMBO, Olga. **Modelos de Escola na Idade Média**. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/modelos/universidade.htm>> Acesso em: 30 ago. 2005).

<sup>55</sup> **A Universidade entre Lisboa e Coimbra**

As prerrogativas concedidas à universidade asseguravam-lhe larga autonomia e situação de privilégio, cerceando-a à fiscalização e controle geralmente aplicáveis à restante população de Lisboa. Na capital, este facto acumulou tensões, sentindo-se os comerciantes prejudicados com desacatos provocados por estudantes. Com a fundação confirmada em 1290, logo em 1308 é decidida a transferência da universidade para Coimbra, cidade já com tradição escolar e com ambiente mais tranquilo, preferível para o trabalho intelectual. O Estudo Geral ficaria instalado na alta da cidade, junto da alcáçova, mais precisamente em casas sobre as quais seria posteriormente construído o Colégio de S. Paulo.

No entanto, e passados 30 anos, já no reinado de Afonso IV, era notória a falta de incentivos para professores, o que, combinado com a degradação da vida escolar em geral, levava a nova mudança da instituição para Lisboa. Em 1354, contudo, repetem-se os conflitos com a população local, situação que se junta aos efeitos da peste, para conduzir os estudos superiores novamente para a cidade do Mondego. Aqui replicam-se as dificuldades já anteriormente referidas, pelo que, em 1377, reinava agora D. Fernando, o Estudo Geral regressa a Lisboa, dotando-o o monarca com novas casas em Alfama.

Esta instabilidade na localização dá um cunho particular à "universidade portuguesa" no quadrante europeu, levando a que alguns autores prefiram aquela designação à alternativa de atribuir especificamente a Lisboa ou a Coimbra a prevalência enquanto sede dos estudos.

Desde finais do século XIV, na capital, a universidade daria um importante contributo à causa do mestre da Avis durante a crise de 1383-85, cuja dinastia retribuiria com especial apoio à instituição, garantindo que não mais sairia de Lisboa.

João das Regras seria o primeiro nomeado para o cargo de Protetor do Estudo, função posteriormente desempenhada pelo infante D. Henrique. Para além de financiar o ensino, incluindo o de teologia, foram nesta fase criadas novas áreas de estudo, transformando-se a universidade numa ferramenta importante no processo da expansão ultramarina. O país dotava-se com o ensino que lhe promoveria a capacidade de responder, a prazo, aos desafios que os novos empreendimentos exigiam.

D. Pedro, irmão d'O Navegador e regente do país, assumiria mesmo o desejo de criar uma segunda universidade em Coimbra, aproveitando ali as experiências anteriores. Para esta aspiração, em ver Portugal duplicar a sua capacidade em termos de ensino superior, também contribuíram os interesses dos priores da região conimbricense, bem como seus estudantes, que

educação superior em Portugal, há que se levar em conta a trajetória histórica da Universidade de Coimbra.

O segundo aspecto que, também, está relacionado com a Universidade de Coimbra e que tem a ver com o papel que ela vai desenvolver em determinados tempos históricos, está relacionado com a Igreja Católica, por isso é importante considerar que, por um certo tempo, conforme destaca o Prof. João Arriscado Nunes, “a Universidade de Coimbra teve uma forte ligação com a formação teológica e que foi uma instituição bastante central, neste campo, até no princípio do Século XVIII”. A Igreja foi muito influente, especialmente no primeiro período de sua história, porque se pretendia que a universidade tivesse em consonância com as orientações da Igreja, porque ela tinha um papel significativo na reprodução das ortodoxias religiosas e, por vezes, também, o pensamento menos ortodoxo, mas, de certa maneira, a influência da Igreja foi, segundo Nunes,

JN - muito no sentido de tornar a universidade bastante conservadora até a Reforma Pombalina, especialmente para produzir áreas novas de conhecimentos, disciplinas novas, de estudar, principalmente na universidade, através dos laboratórios, do ensino experimental, estudos naturais, o que, de certa forma, era compatível com a visão de mundo da sociedade ocidental.

Do ponto de vista histórico, as interferências da igreja, notadamente na Europa Ocidental, sempre foi significativa, especialmente quando se fala da formação das elites, governantes e ou dirigentes, por isso, acompanhando o pensamento acima, Elísio Estanque argumenta:

El – A universidade e essas elites estiveram, no passado, muito vinculadas ao poder da Igreja, designadamente na Europa, a universidade esteve, durante algum tempo, controlada pelos Jesuítas e, controlada, portanto, pela hierarquia da Igreja Católica, no caso dos países europeus e mais especificamente nos países Sul da Europa.

O terceiro aspecto está relacionado com as transformações que a Universidade de Coimbra vai sofrer, a partir da Reforma Pombalina, no Século XVIII em que, já no princípio do Século XIX, ela se torna uma instituição de formação especialmente das elites ligadas ao Estado e à sociedade, principalmente através da

---

assim encontrariam alternativa à já congestionada Lisboa, cidade onde os efeitos da peste ainda se faziam sentir. No entanto, este projecto para um segundo Estudo Geral acabaria por não ter seguimento, mesmo que Afonso V ponderasse ainda tal hipótese.

Não obstante as bolsas patrocinadas pelo monarca e o processo de centralização régia enveredado depois por D. João II e reforçado por D. Manuel, este último terminando mesmo com a eleição dos reitores e com as extravagâncias nas roupagens dos alunos, os problemas em Lisboa avolumar-se-iam, estagnando-se o seu ensino numa cidade mais interessada na já aberta rota das Índias do que nas problemáticas do espírito. Disponível em: <[http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades\\_portuguesas/lisboa\\_coimbra.jsp](http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades_portuguesas/lisboa_coimbra.jsp)> Acesso em: 20 fev. 2006.

faculdade de Direito. Ela vai desenvolver um papel central na formação das elites da sociedade portuguesa, principalmente daquelas que iriam governar a sociedade a partir do momento em que certos tipos de saberes são centrais no governo da sociedade.

As transformações na educação superior portuguesa faziam parte de um projeto de mudanças estabelecidas pelo governo. O Prof. João Arriscado Nunes destaca isso, dizendo: “Tudo isso fazia parte de um projeto de mudança que não foi assim tão profundo, tal como se mostrava especialmente pelo governo, até o Século XVIII”. Entretanto, na seqüência, continua o entrevistado:

JN - Houve uma reação absolutista forte àquilo que se chamava *despotismo esclarecido*, que levou esta reforma, e depois, durante o Século XIX, e principalmente com a implantação do regime liberal, reforça-se uma função que a universidade tinha, que era de formar os especialistas em Direito, que acabavam por ser os que ocupavam os lugares na administração, porque se entendia que se formar pela universidade significava, na maior parte dos casos, formar-se na Universidade de Coimbra em Direito.

Depois, é claro, teve outros tipos de formação, como é o caso da Faculdade de Medicina, Engenharias, Letras, Economia, mas Direito e Medicina foram as duas áreas que sucederam à Teologia.

João Arriscado Nunes sintetiza este primeiro período da história da educação superior em Portugal, dizendo:

JN - Toda a história da universidade, até o início do Século XX, é marcada, precisamente, por este pólo do ensino universitário que tem a Universidade de Coimbra e por um certo tipo de formação, um certo tipo de educação universitária que permite formar um certo tipo de elite da sociedade portuguesa que é ligada às classes dirigentes de Portugal. De fato, as lideranças portuguesas passam pela universidade de Coimbra e saem com uma formação muito ligada, precisamente, às leis e ao Direito.

Com relação a este primeiro período da história da educação superior em Portugal, é possível fazer alguns apontamentos quando olhamos para o Brasil. A Universidade de Coimbra não servirá de base para a formação profissional, somente à sociedade portuguesa, muitos dos jovens brasileiros, também, são enviados para lá com o objetivo de se formarem, especialmente na área do Direito, e retornarem ao País para governar. Até hoje, um número significativo de estudantes vai a Coimbra, especialmente em nível de pós-graduação em Direito, para construir sua formação profissional.

Quando falamos, acima, sobre a criação das universidades no Brasil, foi possível observar que, enquanto nas colônias espanholas as universidades foram criadas no primeiro centenário de descobrimento, aqui no Brasil isso só vai

acontecer a partir do quarto século. As primeiras faculdades só foram instaladas aqui a partir da vinda da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808. Por isso é que até este período muitos dos estudantes brasileiros vão para Portugal, e diga-se aí, em Coimbra, para se graduarem.

Um aspecto importante a ser destacado é a influência da Igreja Católica que desde o descobrimento assume um papel, de certa forma controlador, na educação no Brasil. Por isso, quando falamos de educação no Brasil, independente dos níveis, é importante considerar sempre a participação da Igreja, embora em muitos momentos, esta relação Estado/Igreja tenha sido conflituosa, mas ela se prolonga até nossos dias.

Passado este primeiro período, começa a se desenrolar uma segunda fase da educação superior em Portugal.<sup>56</sup> Como não poderia ser diferente, por conta das transformações que o mundo da ciência vem produzindo na vida humana, será no princípio do Século XX que vão começar as grandes transformações, tanto em Portugal, quanto no Brasil, com relação à criação das universidades. Lá se começa a criar novas universidades e aqui se começam a criar universidades, pois cursos superiores, isolados, no Brasil, já haviam sido criados no século anterior. Em Portugal, com a implantação do regime Republicano, no princípio do Século XX, 1910,<sup>57</sup> sobretudo com a Reforma em 1974,<sup>58</sup> vão nascer novas universidades. No primeiro caso, são exemplos a universidade de Lisboa e a Universidade do Porto. Com isso, Portugal passa a ter, neste período, três universidades. No segundo caso, são exemplos as universidades do Minho e Aveiro, relatadas acima. Com relação ao

---

<sup>56</sup> Principais marcos históricos da Política em Portugal (séc. XX)

1911 - Decreto e promulgação da Constituição Política da República Portuguesa.

1911 - Surgem as Universidades de Lisboa e do Porto.

1926 - Formação ilegal de Governo e início de regime ditatorial (Segunda República).

1933 - Nova Constituição Política da República Portuguesa.

1974 - Portugal reconhece a independência da Guiné-Bissau.

1975 - Independência de Angola, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

1976 - A Assembléia Constituinte aprovou e decretou a Constituição da República Portuguesa atualmente em vigor. Disponível em: <http://www.uc.pt/siteuc/1173.htm>> Acesso em: 30/02/2006.

<sup>57</sup> 1910 - Instauração do Regime Republicano em Portugal (Primeira República).

<sup>58</sup> 1974 - Revolução do 25 de Abril, derrubada do Estado Novo e instauração de regime democrático (Terceira República).

princípio de Século XX, no Brasil, começa-se a criação da primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro em 1920, aspecto também já analisado acima.

Transcorrido um tempo, Portugal vai passar por um longo período de ditadura, que acontece de 1926 a 1974,<sup>59</sup> e, mesmo neste período, em Lisboa, vão

---

<sup>59</sup> Revolução dos Cravos. O levantamento militar do dia 25 de abril de 1974 derrubou, num só dia, o regime político que vigorava em Portugal desde 1926, sem grande resistência das forças leais ao governo, que cederam perante o movimento popular que rapidamente apoiou os militares. Este levantamento é conhecido por **25 de Abril** ou **Revolução dos Cravos**. O levantamento foi conduzido pelos oficiais intermediários da hierarquia militar (o MFA), na sua maior parte, capitães que tinham participado na Guerra Colonial. Considera-se, em termos gerais, que esta revolução devolveu a liberdade ao povo português (denominando-se "**Dia da Liberdade**" ao feriado instituído em Portugal para comemorar a revolução).

**Precedentes:** Na seqüência do golpe militar de *28 de maio de 1926*, foi implementado em *Portugal* um regime autoritário de inspiração fascista. Em 1933, o regime é remodelado, autodenominado *Estado Novo*, e *Oliveira Salazar* passou a controlar o País, não mais abandonando o poder até 1968, quando este lhe foi retirado por incapacidade, na seqüência de uma queda em que sofreu lesões cerebrais. Foi substituído por *Marcelo Caetano* que dirigiu o País até ser deposto em 25 de abril de 1974.

Sob o governo do Estado Novo, Portugal foi sempre considerado uma ditadura, quer pela oposição, quer pelos observadores estrangeiros, quer mesmo pelos próprios dirigentes do regime. Formalmente, existiam eleições, mas estas foram sempre contestadas pelas oposições que sempre acusaram o governo de fraude eleitoral e de desrespeito pelo dever de imparcialidade.

O Estado Novo possuía uma polícia política, a PIDE (Polícia Internacional e de Defesa do Estado), mais tarde DGS (Direção-Geral de Segurança) e, no início, PVDE (Polícia de Vigilância e Defesa do Estado), que perseguia os opositores do regime. De acordo com a visão da história dos ideólogos do regime, o País manteve uma política baseada na manutenção das colônias do "Ultramar", ao contrário da maior parte dos países europeus que, então, desfaziam os seus impérios coloniais. Apesar da contestação nos fóruns mundiais, como na ONU, Portugal manteve uma política de força, tendo sido obrigado, a partir do início dos anos de 1960, a defender militarmente as colônias contra os grupos independentistas em *Angola*, *Guiné* e *Moçambique*.

Economicamente, o regime manteve uma política de condicionamento industrial que resultava no monopólio do mercado português por parte de alguns grupos industriais e financeiros (a acusação de plutocracia é freqüente). O País permaneceu pobre até a década de 1960, o que estimulou a emigração. Nota-se, contudo, um certo desenvolvimento econômico a partir desta década.

#### Preparação

A primeira reunião clandestina de capitães foi realizada, em *Bissau*, em *21 de agosto de 1973*. Uma nova reunião, em *9 de setembro de 1973*, no Monte Sobral (Alçáçovas), dá origem ao *Movimento das Forças Armadas*. No dia *5 de março de 1974*, é aprovado o primeiro documento do movimento: "*Os Militares, as Forças Armadas e a Nação*". Este documento é posto para circular clandestinamente. No dia *14 de março*, o governo demite os generais *Spínola* e *Costa Gomes* dos cargos de Vice-Chefe e Chefe de *Estado-Maior General das Forças Armadas*, alegadamente, por estes se terem recusado a participar numa cerimônia de apoio ao regime. No entanto, a verdadeira causa da expulsão dos dois Generais foi o fato do primeiro ter escrito, com a cobertura do segundo, um livro, "*Portugal e o Futuro*", no qual, pela primeira vez uma alta patente advogava a necessidade de uma solução política para as *revoltas separatistas nas colônias* e não uma solução militar. No dia *24 de março*, a última reunião clandestina decide a derrubada do regime pela força.

#### Cravo

O cravo tornou-se símbolo da Revolução de Abril de 1974. Com o amanhecer, as pessoas começaram a juntar-se nas ruas, apoiando os soldados revoltosos. Alguém (existem várias versões, sobre quem teria sido), começou a distribuir cravos vermelhos para os soldados que, depressa, os colocaram nos canos das espingardas.

ser criadas algumas escolas que ainda não existiam no País. Estas escolas terão como função formar especialistas em outras áreas que, na sociedade portuguesa, não tinham autonomia, como por exemplo, a Universidade Técnica de Lisboa, que trabalhava com a formação em Economia, os Institutos Politécnicos que eram a primeira escola de engenheiros, o Instituto Superior de Ciências Económicas e Financeiras que, mais tarde, tornou-se o Instituto Superior de Economia e Gestão. Para Nunes, “essa formação mais orientada para disciplinas técnicas, sobretudo engenharias e economia, começa a ser muito importante para constituir uma espécie de democracia desenvolvimentista, que acabou por não ter muita força em Portugal”. Um dos aspectos relevantes, com a criação destes novos cursos, é a formação das elites dirigentes de Portugal, que vão ser importantes quando se procura fazer, nos anos de 1970, a transição do regime após a morte ou incapacitação de Salazar e a tentativa de uma nova forma de regime, uma forma mais mobilizadora e que acabou não dando certo, por questões internas ao próprio regime, culminando com a Revolução dos Cravos em 1974. Um dos principais objetivos com a criação das instituições de educação superior, era aumentar em muito o conhecimento universitário em Portugal. Neste período, 1970 a 1974, período que antecede a Revolução dos Cravos, o Ministro da Educação era Veiga Simão, e este desenvolveu uma campanha objetivando promover uma reforma na educação básica e secundária, pretendendo expandir o acesso ao ensino superior. Para Nunes, as pretensões do Ministro eram: “criar uma base de formação que era

---

### **Conseqüências**

No dia seguinte, forma-se a Junta de Salvação Nacional, constituída por militares, e que procederá a um governo de transição. O essencial do programa do MFA é, amiúde, resumido no programa dos três D: Democratizar, Descolonizar, Desenvolver.

Entre as medidas imediatas da revolução, contam-se a extinção da polícia política (PIDE/DGS) e da censura. Os sindicatos livres e os partidos foram legalizados. Logo no dia 25, foram libertados os presos políticos da *Prisão de Caxias*. Os líderes políticos da oposição no exílio voltaram ao País nos dias seguintes. Passada uma semana, o *1º de maio* foi celebrado legalmente nas ruas pela primeira vez em muitos anos. Em Lisboa, reuniram-se cerca de 500 000 pessoas.

Portugal passou por um período conturbado, que durou cerca de dois anos, comumente referido como PREC (Processo Revolucionário em Curso), marcado pela luta entre a esquerda e a direita. Foram nacionalizadas as grandes empresas. No dia 25 de abril de 1975, realizaram-se as primeiras eleições livres para a Assembléia Constituinte, que foram ganhas pelo PS. Na seqüência dos trabalhos desta assembléia, foi elaborada uma nova Constituição, de forte pendor socialista, e estabelecida uma democracia parlamentar de tipo ocidental. A constituição foi aprovada em 1976, pela maioria dos deputados, abstendo-se apenas o CDS.

A guerra colonial acabou e, durante o PREC, as colónias africanas tornaram-se independentes. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o\\_dos\\_Cravos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_dos_Cravos)> acesso em 10/02/2006.

necessária para fazer esta tal mudança da sociedade no sentido de industrializar mais para modernizar a sociedade”.

Estas mudanças que ocorrem em Portugal são muito semelhantes as que acontecem aqui no Brasil. Há um porém que, ao nosso ver, pode ser marcante do ponto de vista das políticas. Em Portugal, no princípio, há uma abertura para o setor educacional privado crescer, mas depois há uma maior responsabilização do Estado, o sistema público acaba sendo mais representativo, enquanto aqui no Brasil, embora num primeiro momento o estado se faça presente, mas o setor privado acaba tendo maior relevância. A maior responsabilização do Estado, ao nosso ver, em Portugal, deve-se às influências dos demais países europeus, bem como a visão do Estado do Bem-Estar Social, porém, tanto aqui no Brasil, quanto em Portugal, até os anos de 1960, as universidades são eminentemente elitistas.

Quando analisa a questão das instituições privadas de educação superior, Reis salienta:

JR - Há três países que eu conheço, em que há um peso muito grande no setor privado. É Portugal, é o Brasil e é a Romênia. Não me pergunte o porquê da Romênia, eu não conheço, mas do que eu conheço, dos estudos comparados, são estes três. Não existe este problema na França, na Espanha, na Inglaterra, na Itália. Não estou dizendo que nesses países seja zero, mas do ponto de vista da dimensão, são muito próximos disso. Aqui em Portugal o sistema privado de ensino superior tem quase um terço.

Por que cresce o sistema privado em Portugal? Assim como no Brasil, o sistema privado em Portugal vai crescer porque, com a idéia de democracia e o crescimento demográfico, que se deu há três décadas atrás, o sistema público não foi capaz de criar vagas suficientes para atender as necessidades. Para Reis, “o número de vagas que se abria, no setor público, era imensamente inferior à procura”. Essas são as condições típicas, ideais, para surgir uma alternativa privada. Esta é uma explicação. A outra análise refere-se às questões legais. Assim como no Brasil, também o Estado português abriu a possibilidade da criação das universidades privadas. Elas passam a gerar bens públicos tais como Estado, portanto, pura concessão do Estado.

Para Reis, é dado o direito às universidades privadas de conferir direitos que o Estado reconhece e que só o Estado atribui. Assim, continua o entrevistado, dizendo:

JR - criou-se um quadro jurídico para que o Estado autorizasse o surgimento das universidades privadas.

Esse quadro jurídico criado pelo Estado consiste em verificar, também, através do Estado, se a universidade tem um conjunto de condições. A primeira é do ponto de vista estrutural que é saber se as condições que lá estão, estabelecidas, eram as suficientes, para o que a instituição se propunha e, segundo, fossem suficientes ou não, saber se elas eram efetivamente preenchidas. Com relação a isso, afirma Reis:

JR - Eu acho que essas duas coisas não tinham respostas definitivas, nem as condições impostas na lei para termos uma universidade de qualidade. Eram insuficientes. Foram, portanto, condições muito permissivas. Havia uma permissividade da lei e havia uma permissividade da administração para dizer, "sim senhor", isso corresponde a cumprir a lei.

Analisando estes aspectos, comparativamente com a realidade brasileira, percebemos que há uma similaridade de fatos. Se compararmos mais especificamente com o modelo catarinense de educação superior, o Sistema ACADE, vamos encontrar esta mesma cumplicidade do Estado. Estas semelhanças serão percebidas quando discutiremos, no Capítulo V, segunda fase da história da Universidade do Contestado, o período de consolidação do projeto.

Aqui no Brasil, por causa do milagre econômico, será a partir do final dos anos de 1960 e década de 1970 que vai começar a pressão para a expansão de matrículas e abertura de novas instituições de educação superior. Isso vai culminar com a Reforma Universitária de 1968, lei 5.540. Do final dos anos de 1960 até meados da década de 1980, vai haver, no País, a abertura de muitas instituições de educação superior, especialmente privadas (OLIVEN, 2002, p. 39). É, possivelmente, o período de maior expansão da educação superior no Brasil. Portugal em 1974 está saindo de um regime ditatorial, o Brasil em 1964 entra num regime ditatorial.

Conforme Oliven (2005), no período que antecede o Golpe Militar de 1964, a maior parte das matrículas na educação superior era em universidades públicas e as discussões sobre a reforma universitária mobilizavam segmentos significativos da sociedade brasileira. Várias eram as bandeiras levantadas: extinção da cátedra vitalícia, profissionalização do magistério, maior acesso aos cursos de graduação, desenvolvimento da pesquisa, etc. Logo depois do golpe militar, a reforma universitária passou a ser vista como uma questão administrativa de caráter técnico burocrático e não prioritária. A ingerência direta dos governos militares, dentro das universidades federais, propiciou uma "limpeza ideológica" através das



cassações de professores, uma vez que essas instituições eram vistas como focos de subversão.

Na continuidade, alerta a referida autora, que o ano de 1968 se caracterizou por manifestações estudantis em vários países, inclusive no Brasil. No País, a reforma universitária passou a ser vista como urgente e reassumiu, então, sua conotação política. O Congresso Nacional aprovou em questão de semanas a Lei nº 5.440/68, conhecida como *Lei da Reforma Universitária*, baseada em relatório técnico de um grupo de trabalho. A Lei nº 5.540 se dirigia, principalmente, às Instituições Federais de Ensino Superior. Pelo texto legal, a universidade era o modelo institucional a ser seguido e os estabelecimentos isolados deveriam constituir-se em exceção, o que não ocorreu. Em 1980, mais da metade dos alunos estava matriculada em estabelecimentos isolados, sendo que 86% dessas matrículas pertenciam ao setor privado. Em 1981, havia mais de 800 estabelecimentos isolados e entre esses 250 tinham menos de 300 alunos (OLIVEN, 2002, p 40).

No final dos anos de 1960 e início de 1970, o sistema de educação superior apresentou uma enorme expansão que modificou o seu perfil, acentuando a sua segmentação interna. Houve um divórcio entre a expansão quantitativa, que se deu em nível de graduação, e a qualitativa relacionada à pós-graduação. O grande aumento das matrículas de graduação ocorreu no setor privado, em faculdades isoladas mais voltadas ao ensino, dando lugar a um processo de paroquialização da educação superior (OLIVEN, 1990).

A Reforma estabeleceu a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Ao preconizar o regime de tempo integral e dedicação exclusiva para os professores, valorizando a titulação e a produção científica nas universidades federais, ela criou condições para o desenvolvimento do sistema de pós-graduação no País, o que ocorreu no setor público. Dentro da visão de modernização conservadora, que caracterizou o período dos governos militares, a expansão qualitativa da educação superior, sem uma significativa expansão das matrículas de graduação nas universidades federais, acentuou o caráter elitista do setor público.

Para os militares, a expansão do setor privado em nível de graduação através da pulverização de faculdades isoladas, era bem vista, pois dificultava a

mobilização política dos estudantes. O caráter “paroquial” de inúmeras faculdades isoladas tornou-se anacrônico com a democratização da sociedade brasileira e, ao mesmo tempo, economicamente insustentável. Assim, no final da década de 1980 e início da de 1990, são criadas muitas universidades no setor privado a partir da aglutinação de faculdades isoladas. Atualmente, são as maiores universidades do setor privado, situadas nas regiões metropolitanas, as que mais cresceram em termos de número de matrículas.

Referindo-se a Portugal, Nunes destaca este período, ressaltando o processo de abertura para um novo regime. Evidencia a participação dos professores, estudantes e funcionários, na constituição dos processos democráticos nas universidades, dizendo:

JN - Eu diria que nosso sistema, tal como temos hoje, em certa medida, ele tem reflexos da revolução. O que acontece, é que, em princípios de 1974, dentro das universidades, há um tipo de saneamento dos professores e funcionários que estavam comprometidos com o regime. Começou-se a produzir a reforma democrática da universidade. (...) Houve uma maior participação dos professores, funcionários e estudantes nas decisões da universidade. Os estudantes passaram a ter direito à presença e voto nas decisões da universidade. Expandiu-se muito o acesso à universidade e houve um princípio de massificação, embora, em Portugal, não seja muito correto se falar em massificação porque, neste momento, a taxa de frequência no ensino superior, em Portugal, é inferior ao restante dos países europeus.

Com a expansão da educação superior, em Portugal,<sup>60</sup> é necessário que o sistema passe por mudanças. Isso força o Estado a organizar o sistema, por isso, em 1976, é promovida uma reforma da educação superior. Nunes destaca este fato, afirmando:

JN - Também há uma transformação nessa época, sobretudo nos anos de 1970, vai passar por um período de muita convulsão, muitas mudanças e que acabam por culminar, em 1976, nas universidades, uma reforma do ensino universitário que vai estabilizar um pouco a universidade.

Com isso, em Portugal, criou-se dois sistemas de educação superior, dois sistemas que eles chamam de binário. Um do ponto de vista dos graus, ou do ponto de vista da natureza do ensino, que distingue o sistema universitário do politécnico, e o outro do ponto de vista da titularidade das instituições, que distingue público e privado. Ao se referir a estes sistemas, Reis destaca:

---

<sup>60</sup> Portugal, nos anos de 1970, tinha um pouco mais de 40 mil estudantes no ensino superior. Em 2005 este número passou para mais de 400 mil, portanto, houve um aumento extraordinário da procura por educação superior nas várias modalidades do sistema.

JR - Mas foi isso que surgiu. Se fosse uma coisa simples, seria relativamente fácil de regular.

Assim como no Brasil, há, em Portugal, uma Lei de Diretrizes de Ensino que admite instituições privadas, também no ensino superior, e diz quais são as condições pelas quais elas podem surgir. Cabe ao Estado verificar se isso acontece. Cabe ao Estado regular. Essa verificação, tanto lá, quanto aqui, é que é a parte complicada da história.

Após isso, o que aconteceu em Portugal, e que possivelmente passara à acontecer por aqui, é que, de certa forma, o ensino privado entra em crise. Embora se considere que o sistema privado teve um papel muito importante, porque, por um certo tempo, absorveu grande parte da procura, hoje, devido às pressões da sociedade portuguesa e, conseqüentemente, maior oferecimento de vagas no setor público, e também porque houve uma diminuição demográfica. O sistema privado entra em crise, porém, com relação a estes dois sistemas, os portugueses levantam uma questão, que é saber se, existindo dois sistemas, um privado e um público, deva haver um esquema de financiamento? José Reis responde a questão, dizendo:

JR - Os defensores liberais do ensino privado defendem que o Estado não deveria canalizar os recursos para financiar as universidades públicas, mas devia canalizar recursos, financiar o conjunto do sistema e então eu escolhia se queria ir para a universidade "a" ou para a universidade "b", pública ou privada. O Estado que pagava, aí, essa universidade em função da minha escolha.

É possível entender que aí se constitui um problema de regulação e, conseqüentemente, também, constitui-se num problema que pode ser caracterizado como relação de mercado. O Estado, por um lado, tem que regular a existência de um sistema de educação superior e, por outro, tem que financiar o segmento público, porém, a partir da influência neoliberal, que defende o papel restrito do Estado, enquanto não se trata do Estado pagar alguma coisa; quando se trata de financiamento, o setor privado também quer ter uma participação. Os defensores da visão liberal acham que o Estado deve ser gordo. Com isso, cria-se um contexto polêmico, porém, como resolver o problema da regulação? Não há dúvidas que deve haver financiamento público no ensino superior, mas o problema, agora, é saber se esse financiamento público do ensino superior deve ser para o conjunto do ensino superior? Se for para o conjunto, então a regulação seria feita através do mercado.

Reis explica como estas discussões estão sendo produzidas ou como seria esta regulação a partir do mercado, dizendo:

JR - As universidades públicas e privadas abrem suas vagas, os estudantes escolhem e como esse é um sistema chamado de sistema de cheque estudante, o estado põe em meu bolso um cheque e eu, ao entrar no ensino superior, dou esse cheque à instituição para onde eu vou, ao privado ou público.

Esta é a visão sustentada pelos liberais. Mas qual é a visão alternativa? Para Reis, a visão alternativa é que diz: “Não senhor. O que o Estado tem que fazer é assegurar liberdade de iniciativa ao público e ao privado”. Desta forma, o Estado precisa definir quais são as condições em que uma universidade, privada ou pública, precisa ser criada, e essas condições devem até ser iguais, mas necessita definir estas convenções, deve regular do ponto de vista da qualidade do sistema.

Reis salienta que:

JR - A obrigação financeira do Estado é com a esfera pública e, portanto, o que o Estado tem que manter é um sistema público e esse sistema público não tem que ser pensado de um ponto de vista em que reserve o mercado para privado, tendencialmente, o ensino público pode oferecer aquilo que é necessário para incluir todos os estudantes.

Nesta perspectiva, o Estado deveria criar condições mais abertas de acesso à universidade. Se o estudante for para a instituição particular, é uma escolha dele. A obrigação do Estado é garantir que haja uma oferta pública. Para Reis, esta é uma razão muito simples, “a razão porque tem que ser o Estado para garantir esta oferta pública é só porque só ele pode garantir uma universalidade da oferta”. Esta afirmação se justifica, porque, como analisaremos a seguir, há cursos que o setor privado não oferece e que, por questões sociais, são necessários.

Não é só na universidade que vão acontecer as mudanças. A sociedade portuguesa, no final do ano de 1975 e início de 1976, é tomada por muitos movimentos sociais e, precisamente, com muita participação social. É um fenômeno muito semelhante ao que vai acontecer aqui no Brasil nos últimos anos do regime Militar, até 1988, em que a sociedade brasileira vai começar um amplo processo de reformas, culminando com a aprovação da Constituição Federal de 1988.

Em Portugal, entre os anos de 1975 e 1976, vão acontecer alguns fatos que são representativos para a sociedade, mas será mais significativo para as universidades. O primeiro aspecto é a descolonização. Com a descolonização regressam para Portugal meio milhão de pessoas que viviam principalmente em Angola e Moçambique. Destes países, foram os lugares de onde veio mais gente.

Nunes destaca esse acontecido, afirmando:

JN - Estas pessoas, na grande maioria, trabalhavam em universidades como funcionários públicos. Foi um processo um tanto conturbado, e houve uma inserção de pessoas na sociedade portuguesa e muitos deles que trabalhavam na administração pública vieram para as universidades, para algumas universidades, principalmente para as universidades novas que haviam sido criadas um pouco antes da revolução.

Este é um fato marcante para a sociedade portuguesa, porque as universidades novas vão receber um número significativo de profissionais, e seus projetos vão ser reforçados pela inserção de novas pessoas e há um crescimento das universidades públicas em todo o País. Também acontece, ao mesmo tempo, a criação de um subsistema de educação superior, que são os cursos politécnicos. Comparativamente, quando falamos de cursos técnicos, observamos, hoje, no Brasil, que o atual governo, como forma de desenvolvimento do País, promove uma política de incentivo e criação de escolas técnicas federais.

Voltando para educação superior, Nunes analisa a importância, para a sociedade portuguesa, da criação das novas universidades, hoje, dizendo:

JN - Estas transformações foram bastante importantes porque, no caso da multiplicação das universidades, isso significa, num País de dez milhões de habitantes, chega-se a ter, hoje, 18 universidades públicas, muitas delas na mesma cidade.

Mas qual foi a razão que em Portugal se criou uma rede pública de Universidades e Institutos Politécnicos constituídos por mais de 30 estabelecimentos?

Reis responde a questão:

JR - Eu penso que a principal razão foi dar satisfação às necessidades e à procura por educação superior que havia no País considerado como um todo, e, por isso, há uma tendência muito forte de, em vez de eu ter uma universidade com 100 mil estudantes, em Lisboa, Coimbra ou no Porto, eu vou ter 10 universidades para formar estes 100 mil.

Portugal passou a ter, com estas mudanças, 18 universidades públicas e mais 14 centros tecnológicos, fora o sistema privado. Como Portugal é um País pequeno, algumas destas universidades estão muito próximas uma das outras. Nunes destaca:

JN - Lisboa, que tem três (Universidade de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa e Universidade Nova de Lisboa), Porto e Braga, também, têm universidades públicas muito próximas umas das outras. Mais ao centro tem a Universidade de Coimbra e Beira Interior, em Covilhã e Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, no Alentejo, a Universidade do Tejo e, mais ao sul, a Universidade do Algarve.

Portugal, em virtude destes acontecimentos, tem universidades públicas distribuídas por todas as regiões e isso significa que se multiplicaram os cursos, multiplicaram as necessidades de corpo docente. Por um lado, num país como

Portugal, pequeno, em que os recursos para as universidades não são muitos, criou-se um certo estigma contra as universidades novas, porém, por outro lado, como existia um corpo docente muito reduzido, as pessoas se espalhavam pelas universidades, e isso permitiu a criação de muitos empregos no ensino superior para docentes e não docentes. Permitiu a admissão de mais estudantes, também, que deixaram de ir às universidades que eram mais centrais, como o caso de Coimbra, Lisboa e Porto, mas, ao mesmo tempo, não se conseguiu consolidar estas instituições novas. Elas sempre tiveram uma certa fragilidade; o corpo docente sempre foi precário. Isso fez com que o processo de multiplicação regional das universidades fosse um processo complicado.

Se compararmos estes fatos à realidade brasileira, vamos perceber que alguns aspectos são muito semelhantes. Muitas das dificuldades enfrentadas pelas universidades portuguesas são as mesmas enfrentadas pelas universidades brasileiras. De direito, as instituições são criadas, porém, de fato, quando da consolidação dos processos, a situação fica muito difícil, sendo a falta de profissionais qualificados o grande problema, especialmente nas instituições do interior do País.

Portugal também vai criar um Subsistema de Ensino Superior Politécnico mais orientado para a formação profissionalizante, como por exemplo: curso de formação para professores, cursos de formação em áreas tecnológicas, como é o caso das engenharias, turismo, escolas agrárias. Para dar conta disso, foi preciso formar muitos professores e, assim, muitos foram fazer cursos de mestrado em educação, fora, principalmente nos Estados Unidos. Estes estudos politécnicos estão distribuídos por todo o País, alguns integrados à universidade, como é o caso de Braga, outros não, como é o caso do Porto e Lisboa, em que o Instituto Politécnico está ao lado da universidade, mesmo sendo público, mas não ligado à universidade, portanto, isso demonstra que há uma certa fragmentação do sistema de ensino superior em Portugal.

Um outro fator importante, que pode ser objeto de comparação entre Brasil e Portugal, diz respeito à expansão da educação superior privada. Como havia, nos anos de 1980 e 1990, um aumento, tanto lá, quanto aqui, de candidatos por educação superior, há uma expansão das instituições privadas. Tanto lá quanto aqui, há também, como analisamos acima, uma certa deliberação do próprio Estado

para que isso aconteça, porém, em Portugal, mesmo tendo um conjunto significativo de instituições públicas, o crescimento das instituições privadas se deve ao fato das universidades públicas instituírem o sistema de controle rigoroso para entrar na universidade; em outros casos, era imposto um controle corporativo, como é o caso da Medicina. Os médicos conseguem controlar o acesso nas Faculdades de Medicina via hospitais. Os estudantes precisam ser formados nos hospitais e aí são os médicos os responsáveis pela sua formação, por isso há um controle da entrada. Só vão entrar os estudantes que conseguem fazer este ciclo de formação pelos hospitais, isso torna a formação médica extremamente elitista e acabava beneficiando o crescimento das instituições privadas.

Para Nunes, o Estado sempre teve uma atitude de cumplicidade com relação ao caso, porque a Associação dos Médicos tem poder para controlar o ingresso dos estudantes. Destaca:

JN - A corporação se autoprotege e, por isso, os médicos não são penalizados pelo que fazem, por que são avaliados por eles mesmos. O Estado tem demonstrado fraqueza perante isso.

O crescimento das universidades privadas em Portugal, é muito semelhante ao crescimento das universidades privadas aqui no Brasil. Conforme Pedro Hespanha, “as universidades privadas só surgiram em Portugal há muito pouco tempo”. Antes disso, todo o sistema de educação superior português era público. Como há limitação das entradas na universidade pública, ela não consegue absorver todos os candidatos. Isso se torna um grande negócio para as privadas. O que se fazia, tanto lá, quanto aqui, era criar universidades privadas que, normalmente, ofereciam cursos que não exigiam grandes investimentos. Hespanha chama de “cursos de lápis e papel”, como é o caso das Ciências Sociais, Ciências Jurídicas. Os cursos que exigiam mais investimentos, como é o caso das Engenharias, Ciências, Medicina, ficam para as universidades públicas.

Outro aspecto importante, tanto para Portugal, quanto para o Brasil, é de que muitas dessas universidades privadas, para resolver o problema da falta de docentes, contratam professores das públicas. Estes professores estão sempre ocupados com várias atividades e, por isso, conforme Hespanha, “as universidades privadas desenvolvem menos relações com a sociedade do que as universidades públicas”, porém, em Portugal, vão surgir alguns problemas e aqui não será

diferente: a legalidade deixa brechas que possibilitam comportamentos diferenciados entre os docentes. Nunes destaca esta situação:

JN - Este professor, na universidade pública, tem uma estrutura profissional que tem várias possibilidades para que possam trabalhar em outras instituições. Tem o tempo integral, exclusividade e tempo parcial. Só quem tem exclusividade, não pode assumir outras funções, não pode trabalhar em outra instituição sem que haja um protocolo da universidade em que trabalha e outra instituição. Os outros profissionais, fora do seu tempo de contrato, podem trabalhar onde quiserem, por isso, muitos renunciaram à exclusividade para poderem ir dar aulas nas universidades privadas.

Engenheiros, advogados, economistas, já não têm esse tipo de problema: dão aulas onde quiserem. O que acontece, é que as universidades privadas se tornaram um grande negócio. Cobram taxas ou mensalidades muito elevadas. Uma diferença, de Portugal com o Brasil, é que aqui muitos jovens da classe alta, que freqüentaram escolas da educação básica no segmento privado, por serem de melhor qualidade, quando vão para a educação superior, conseguem vagas nas universidades públicas, que são de melhor qualidade. Já, em Portugal, por conta do controle do Estado e das regras estabelecidas, a realidade é um pouco diferente. Nunes destaca esta questão:

JN - Há pessoas dispostas a pagar muito bem para que seus filhos possam entrar na universidade e que não entraram na universidade pública porque não tinham classificação suficiente no vestibular e, portanto, a solução era a universidade privada.

Há um outro aspecto relevante, especialmente em Portugal, mas entendo que aqui o procedimento não era muito diferente. É com relação à postura dos professores. Muitas vezes, emprestavam seus nomes para as instituições privadas, recebendo por isso, e usavam de procedimentos avaliativos menos exigentes do que nas universidades públicas. Deste modo, as notas das universidades privadas eram mais elevadas do que nas universidades públicas. As avaliações eram mais facilitadas. Nunes aponta este problema:

JN - Havia muitos professores com ótima qualificação nas universidades públicas que davam o nome, não para darem as aulas, mas somente para que o curso pudesse funcionar, e recebiam pra isso. Aí, a instituição contratava um outro professor, pagando bem menos, para dar as aulas. Havia, também, professores que davam aulas nas universidades públicas e nas universidades privadas, que tinham procedimentos totalmente diferentes. O mesmo professor aplicava notas nas universidades públicas mais baixas do que nas privadas.

Estes procedimentos fizeram com que surgissem discussões muito sérias em torno destas questões. Isso acabou criando a idéia de que a qualidade das universidades privadas era muito baixa, e que, certamente, era. Aqui no Brasil, o governo tentou criar um sistema de avaliação, que no princípio foi muito contestado



e que depois as universidades privadas acabaram usando isso em benefício próprio, usando a lógica da competição do mercado, criando uma espécie de ranqueamento, para ver quem era a melhor e, conseqüentemente, usam isso para fazer o que chamam de *marketing* institucional. As universidades públicas continuaram com suas políticas de qualidade, embora nem todos privilegiem isso, mas, de certa forma, foram afetadas pelas políticas neoliberais do governo Fernando Henrique Cardoso, pois muitos estudantes, descontentes com as políticas do governo federal e a maneira como era operacionalizado pela sociedade, acabavam não respondendo as questões das provas, o que colocava muitas das instituições públicas com avaliações menores do que as universidades privadas. Muitas universidades privadas criaram processos internos para preparar seus estudantes para as provas avaliativas, visando utilizar a classificação para divulgar a instituição.

Passada a fase de crescimento e ordenamentos, em Portugal, começa uma crise no sistema de educação superior privado. Uma crise muito semelhante a que vai afetar o mesmo sistema aqui no Brasil. Conforme Nunes, “a procura, que estava afetando as universidades públicas, também, começa afetar as universidades privadas”. Há menos gente se candidatando para a educação superior. Nas universidades públicas, no período da expansão, havia mais candidatos que vagas, porém, com o passar do tempo, muitos cursos não conseguem nem ter o número mínimo de candidatos para preencher as vagas oferecidas e, portanto, as universidades privadas começaram a sofrer com isso, também. Assim não se torna mais tão difícil entrar na universidade, pois não há candidatos suficientes. Desta forma, as universidades privadas, em Portugal, começaram a fechar. Algumas sobreviveram, mas, em geral, o que era um crescimento significativo, acabou se reduzindo.

Considerando as contingências do fenômeno, Nunes relata o ocorrido:

JN - Esta história é interessante porque o que aconteceu em Portugal foi um processo de expansão muito rápido de educação superior, com a multiplicação das universidades, que dura enquanto dura a expansão da procura. Antes havia mais gente procurando a universidade, por isso o processo expande-se.

Um fator que contribui, também, em meados dos anos de 1970, para a expansão da universidade portuguesa, é a chegada de pessoas na universidade que já tinham mais idade, porém este contingente se esgota, pois há uma baixa demográfica e isso contribui mais tarde para o surgimento da crise nas

universidades, contudo, como podemos ver, se há aspectos que contribuíram para o crescimento, também há os que contribuem para a crise. Um outro fator que acentua a crise é a taxa do insucesso dos estudantes do nível médio. Para Nunes, em Portugal, “mais de 50% não conseguem terminar o ensino secundário. Isso interfere na universidade”. Além desses aspectos, há ainda outro fator que contribui para o aumento da crise nas universidades portuguesas. Nunes salienta isso:

JN - Há uma outra coisa que nós não tínhamos também: é que muitas pessoas que deixaram de estudar para trabalhar, e depois querem voltar à universidade, não conseguem. A universidade portuguesa não consegue trabalhar com isso. Não há uma visão na universidade de que ela deve trabalhar com esse tipo de situação. Isso significa que as universidades estão hoje numa situação de grande crise.

Voltando mais uma vez nosso olhar para a realidade da educação superior no Brasil, fazendo uma análise comparativa com Portugal, vamos observar que alguns problemas que são pertinentes à crise da universidade portuguesa, também são os mesmos do Brasil. Não há, nem lá nem aqui, dados consistente que auxiliem na prevenção destas crises, o que se faz, na grande maioria das instituições, simplesmente, quando se consegue, é resolver os problemas diários.

Outra questão que serve de parâmetro para a comparação da educação superior pública, em Portugal, como no Brasil, é a autonomia da universidade e diga-se, neste caso, a autonomia financeira.

Lá, as universidades públicas cobram uma taxa dos estudantes, o que eles chamam de propinas.<sup>61</sup> No final da década de 1980 e início de 1990, nas universidades públicas, seguia-se um preceito constitucional de que o ensino superior deveria ser público ou tendencialmente gratuito. Isso significava que havia uma pequena taxa que se pagava, e, por longos anos, praticamente não se mudou, assim não era muito oneroso para um estudante freqüentar a universidade. Havia, também, um sistema de bolsas e isenção de propinas para estudantes mais carentes, o que significa que os recursos que a universidade tinha, eram provenientes do Estado. O Estado orçava todos os anos, quanto a universidade iria receber. Nunes, ao analisar este aspecto, destaca:

JN - O problema é que, a partir de um certo momento, o Estado começa a reduzir o pagamento, O Estado começa a não cumprir mais com sua obrigação, e começa a ter

---

<sup>61</sup> Em Portugal, propina significa uma taxa cobrada dos estudantes pela freqüência em um curso. Aqui no Brasil, é o mesmo que suborno.

aquela idéia de que as universidades devem ter as receitas próprias, e receitas próprias significam cobrar dos estudantes.

Se a universidade precisa se auto-manter, isso significa aumentar a mensalidade dos estudantes, aumentar o valor das propinas. As universidades vão ficar cada vez mais auto-financiadas, conseqüentemente os estudantes começam a se manifestar. Nunes relata este fenômeno:

JN - Há uma grande manifestação de estudantes aqui em Portugal, no fim da década de 1990, contra o aumento das propinas. (...) os estudantes deram um auxílio espantoso, porque eles perceberam que a história das propinas era, exatamente, uma ameaça enorme para a própria viabilidade da instituição pública, ou seja, se as universidades fossem obrigadas a viverem de propinas, isto significa que, num País onde já havia uma taxa baixa de freqüência de ensino superior, isso iria aumentar ainda mais. (...) isso, do meu ponto de vista, foi um erro estratégico das universidades, onde, cada vez mais, elas entram em crise.

Com o estabelecimento dessas políticas, as universidades começam a perder estudantes e, conseqüentemente, há um aumento da crise. Igualmente, foi criada uma fórmula que estabelecia como deveriam ser financiadas as universidades. Esta fórmula é feita em função do número de alunos da graduação. A universidade, que tem maior número de alunos, tem maior financiamento. Não possui número suficiente de alunos, não é credenciada. Isso vai fazer com que, como conseqüência, certas áreas desapareçam e haja uma redução no corpo docente. A própria universidade de Coimbra é um exemplo destas políticas. Nunes sintetiza este período, afirmando:

JN - Mas o que houve durante este tempo foi esta passagem: a idéia de que a universidade deve ser gerida segundo critérios empresariais, redução de custos, aumento da receita, e estas coisas. Isso se dá no final dos anos de 1980, mas é sobretudo nos anos de 1990 que essas idéias dominam completamente.

Comparativamente ao Brasil e Portugal podemos identificar que o período em que estas políticas se instalam lá é o mesmo de quando se instalam por aqui. Lá o País era governado pelo Primeiro Ministro, Cavaco Silva; aqui o Presidente era Fernando Henrique Cardoso. Este período reflete as conseqüências das, já implantadas, políticas neoliberais que, também, afetam outras realidades da vida social no mundo.

Uma outra conseqüência dessas políticas é a própria postura dos novos dirigentes das universidades. Para Nunes, “estes quando candidatos a reitores já desenvolviam seus projetos entendendo que as universidades deveriam ser tratadas como uma empresa e deveriam estar ligadas aos setores privados”. Nesse sentido, houve muitos protestos dos estudantes, o que fez reduzir muito este processo. Os

estudantes se opuseram no sentido de transformar aquilo que era uma instituição pública, um bem público, em uma instituição privatizada, com critérios de instituição privada, critérios de mercado. Para Nunes, “toda esta transformação foi sendo feita através de pequenos passos e iam sendo aceitos como inevitáveis. Aquela idéia de que estas transformações são inevitáveis”.

Por causa disso, surge uma outra discussão na universidade, que acaba gerando uma certa disputa, internamente, entre as áreas de conhecimento. Os cursos das áreas técnicas acabavam por serem vistos como alternativa de retorno econômico, tendo uma certa preferência em detrimento dos cursos das áreas das humanidades. Nunes ressalta esta problemática:

JN - Eu lembro de ter visto isso. Eu assistia isto e vejo muita gente que dizia que, cada vez que o governo resolvia criar um sistema de financiamento para a universidade, que não visava aos cursos das humanidades, das ciências sociais, e que nós deveríamos proteger, isso em nome da universidade como instituição pública, como bem público, não. Nós tínhamos que nos adaptar, adaptar as ciências sociais aos novos tempos. Isso é um caso complicado, porque adaptar significa dizer pra que serve, o que fazer e etc.

Estas decisões acabaram influenciando no desaparecimento de algumas áreas de conhecimento que são importantes para a sociedade, como por exemplo, estudos de Grego, Latim, Alemão, Francês, etc. É difícil encontrar estes profissionais nas universidades, porque se entende que estas áreas não são úteis, pois não trazem retorno financeiro imediato e direto. No entanto, nas outras áreas sociais, como por exemplo, Economia, Medicina, Bioquímica, Biologia, algumas engenharias, tudo aquilo que está ligado às ciências da vida, também há investimentos, estão-se expandindo.

Professor Elísio Estanque se opõe a esta concepção, argumentando:

EI - O Estado e as instituições públicas têm que continuar a disponibilizar recursos para que determinados campos do saber, que têm menos procura, em termos de mercado, possam continuar a existir, porque é, por ventura, através desses componentes, através desses contributos, que o espírito crítico e a ciência, o espírito científico, a capacidade de pensar o passado, o presente e o futuro, possam continuar seguindo o seu curso de forma livre e não condicionadas pelas exigências e pelas pressões do mercado.

Não há dúvidas de que, do ponto de vista do papel social da universidade, a posição do referido professor é significativa, traz à tona uma realidade que, necessariamente, precisa passar por mais contestações pela própria sociedade. Aceitar como natural aquilo que é fruto das decisões humanas é, no mínimo, um descaso, irresponsabilidade ou falta de consciência político-social.

Estas análises evidenciam uma outra realidade. Mesmo no velho continente, em que a história da universidade já remonta há mais de 800 anos, em Portugal, especialmente alguns aspectos sobre a universidade, ainda não foram suficientemente debatidos. A missão da universidade, e mais especificamente suas relações com a sociedade, ainda continua um tanto obscura. Pedro Hespanha reforça este argumento: “Na minha apreciação, é que a universidade não incorpora na sua missão e, também, na sua prática, oficialmente, esse apoio às organizações da sociedade”. O que se tem feito ao longo do tempo foi impor, para a sociedade, determinados modelos e atrelados estes modelos a interesses que vão além ou estão aquém da coletividade. Nunes salienta estes aspectos:

JN - Nunca discutiram as relações com a sociedade. Sempre impuseram seus modelos. Por exemplo, uma coisa que nunca foi bem discutida, nunca tivemos discussões sobre isso, é a missão que tem a universidade e que, como instituição, permite manter certas áreas do conhecimento que não dão lucro, não servem para desenvolver nenhuma atividade lucrativa, mas que são importantes enquanto áreas do conhecimento.

Não há dúvidas de que a universidade, como instituição social, deveria desenvolver áreas do conhecimento através da formação de pesquisadores, e que são importantes para a vida em sociedade, independentemente das questões econômicas, porém percebe-se pouca preocupação com este tipo de discussão. Quando se fala do ensino, da pesquisa e da extensão, na maioria das vezes, é no sentido de como estas atividades podem trazer dinheiro para a universidade. A idéia de que a universidade, como um bem público, que deveria apoiar os cidadãos em atividades sociais, muitas vezes não é possível. Para Nunes, o que as universidades fazem é, “de uma maneira geral, desenvolver atividades onde podem ser pagas”.

Professor Pedro Hespanha faz uma observação relevante, quando analisa esta questão e faz, ao mesmo tempo, uma crítica ao modelo português de universidade:

PH - uma coisa é a relação que se tem com o mundo da economia, empresas e dos negócios e, de fato, há universidades que estão muito orientadas para isso. Por outro lado, é aquilo que chamava comunidade, a sociedade não entendida como sociedade dos negócios do mercado, mas a sociedade das organizações, das instituições, dos cidadãos e, nesse lado, de fato, as universidades portuguesas não têm um papel, uma atenção, uma prioridade para isso.

Levando-se em conta as mudanças dos tempos, é mais complicado para uma instituição mais antiga adaptar-se a novas realidades, pois há uma cultura implantada e que leva tempo para ser reestruturada. As instituições mais novas e

que estão em processo de consolidação adaptam-se com mais facilidade às novas formas de gestão. As instituições antigas, como é o caso da Universidade de Coimbra, vivem muito de sua tradição, de sua história, do seu passado e, por isso sofrem mais para se adequarem às novas realidades. Há dificuldades para serem implantadas novas áreas de conhecimento e, conseqüentemente, perde-se espaço e tempo. Pedro Hespanha e Nunes salientam esta problemática vivida pela Universidade de Coimbra:

PH - Existe uma crítica grande do mundo empresarial, uma crítica que se faz das universidades em geral e, também, da de Coimbra em particular, porque existe essa idéia de que a Universidade de Coimbra está voltada para o passado, (...) porque não corresponde bem à realidade.

JN - Durante muito tempo, as discussões, na universidade, eram de como se ia criar cursos de graduação novos. Discussões, sobre como ia-se criar uma posição estratégica para dar mais peso à Pós-Graduação, enquanto estava perdendo o *status* da graduação. Foi uma discussão muito difícil.

A Pós-Graduação é uma atividade recente na Universidade de Coimbra, levando-se em conta sua trajetória histórica. Não tem mais do que 15 anos. Durante este tempo todo, a graduação foi sua principal preocupação. Nunes, ao se referir sobre este aspecto, ressalta:

JN - Eu lembro que, há dez anos atrás, eram muito poucas as universidades que tinham cursos de doutorado. A nossa foi uma das primeiras. Aqui, na Universidade de Coimbra, era muito difícil convencer as pessoas nas reuniões para estas áreas.

Porém, hoje, já existem diversas instituições orientadas para estes programas, mas há ainda, em Portugal, muitas universidades que não conseguiram organizar-se para ter estas atividades. Isto demonstra, de certa forma, por um lado, as dificuldades para se organizar um sistema universitário num país; por outro lado, evidencia o que é próprio de uma instituição universitária, suas contradições internas. Evidencia, igualmente, a necessidade da existência de debates compensadores de como precisa ser o ensino, a pesquisa e a extensão, de como precisam ser as estratégias e de como pode ser a universidade, o que deve ser, como se faz, como se consegue equilibrá-la, como mantê-la, como desenvolver os espaços da produção do saber, etc.

Quando nos referimos às pesquisas nas universidades portuguesas, foi possível observar que, por muito tempo, foram feitas para fazer doutorados. Não havia uma orientação das universidades de que as pesquisas deveriam fazer parte de sua missão. "A universidade portuguesa não se assumiu como instituição que cria

conhecimento”, diz Arriscado Nunes. No fim dos anos de 1980, começa uma nova realidade, sobretudo, com o dinheiro que veio da União Européia. Portugal recebe muitos recursos para apoiar a pesquisa científica. Neste período, começaram a ser criadas unidades de pesquisa com financiamento direto do Estado e que vinha da Europa. Isso possibilitou a criação de instituições autônomas, ligadas às universidades, como é o caso do CES,<sup>62</sup> mas que tinham uma administração autônoma e capacidade de ir buscar os seus próprios financiamentos, fazer os seus próprios projetos, em que trabalhavam, sobretudo, professores universitários que se tornaram pesquisadores. Esta situação é uma situação curiosa, porque as instituições não eram instituições da universidade. Elas foram criadas ao lado da universidade. A universidade apoiou em alguns casos, mas o financiamento vinha de outras fontes. Quem financiava e quem administrava eram as próprias instituições, através das suas iniciativas próprias, através de financiamentos. Depois, começaram a haver projetos financiados pela própria União Européia e, aos poucos, começou-se a criar uma rede de centros de pesquisa, de instituições de pesquisa, e que ganhou uma capacidade muito grande de fazer esta atividade que é realizada por pessoas que são das universidades, mas a maior parte delas está fora das universidades, faz convênios com as universidades e elas reconhecem os centros de pesquisa. Isto existe porque se percebeu que se o financiamento fosse entregue às universidades, na hora de realizar as pesquisas, sabendo como funcionavam, dificilmente se conseguiria fazer a pesquisa individual. Então, a opção foi fazer, criar, um sistema separado da administração das universidades e hoje é o grande sistema de pesquisa em Portugal.

A partir daí, foi criado um ministério próprio, o Ministério da Ciência e Tecnologia, que financia as atividades docentes através de um financiamento denominado de financiamento estrutural, que é liberado em função de uma avaliação que é feita através das atividades realizadas entre todos os centros. Também há concursos para projetos. Os que são aprovados, de início, são liberados em torno de 10% a 15% dos recursos para a instituição se manter em atividade e iniciar a pesquisa; o restante dos recursos vão sendo liberados conforme são realizados os projetos. Atualmente, para aqueles que não são professores das

---

<sup>62</sup> CES - Centro de Estudos Sociais, ligado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, local onde realizamos nosso estágio sanduíche e que tem a direção do Prof. Dr. Boaventura de Sousa Santos.

universidades, para se fazer um doutorado em Portugal, só será possível se tiverem um espaço que os acolha, para que tenham um local adequado para trabalhar, possam assistir às aulas e seminários. Estes espaços são oferecidos, hoje, pelos centros de pesquisa. Para Nunes, “os centros de pesquisa têm o grande mérito, a grande vantagem de criar um sistema de pesquisa e multiplicar o número de pesquisadores”. Em Portugal, formam-se anualmente em torno de 4.900 pesquisadores em todas as áreas. Desde 1995, há muita gente com doutorado. Hoje, há em torno de 8 a 9 mil pesquisadores, doutores, que não são professores universitários. Olhando retrospectivamente, conforme Nunes, “isso era uma coisa que não existia, há 10 ou 12 anos atrás”. Isso significa, também, que as próprias universidades, para terem projetos, precisariam se ligar a programas de Pós-Graduação. Houve instituições universitárias que se deram conta disso, que perceberam a importância de estarem ligadas a programas de Pós-Graduação e passaram a receber bolsas; outras, porém, perderam os seus espaços.

Esta realidade fez com que, de certa forma, fosse retomada em Portugal a discussão sobre a missão que a universidade tem, que é a missão da produção do conhecimento, da pesquisa, que não estava sendo feita.

Em Portugal, assim como no Brasil, as universidades estão passando por profundas mudanças. É uma crise que tem a ver, por um lado, com o número de candidatos que procuram as universidades. Como houve uma expansão das instituições e houve uma diminuição da procura por educação superior, ficou difícil o autofinanciamento, isso, porque, de outro lado, não há uma estratégia de gestão capaz de superar estes problemas. Na Europa, hoje, há uma discussão intensa no sentido de reestruturar o sistema de educação superior a partir da Declaração de Bolonha.<sup>63</sup> É uma tentativa de unificar os procedimentos institucionais, criando um espaço comum de educação superior europeu (MOROSINI, 2006, p. 118). Isso, de

---

<sup>63</sup> A Declaração de Bolonha é uma tentativa de modernização das universidades européias, seguindo princípios em que elas devam ser cada vez mais umas mais parecidas com as outras. Por exemplo, deve-se criar um sistema de créditos que permita aos estudantes, que vêm estudar em Portugal, saber o que eles têm e o que eles precisam fazer para terminar os estudos. Há uma tentativa de se adaptar ao modelo americano de educação superior. Há, também, ao mesmo tempo, uma tentativa em redefinir a organização dos cursos, uma organização em ciclos, em três ciclos, onde se incluem mestrado e doutorado. Há também uma tentativa de definir o perfil dos egressos, quais as competências que as pessoas precisam ter ao terminarem esses ciclos. Há uma certa dificuldade de se adaptar à Declaração de Bolonha, às realidades dos países na Europa, porque os países são muito diferentes, os sistemas universitários são muito diferentes e, portanto, existem muitas divergências.



certa forma força a sociedade portuguesa a retomar constantemente as discussões sobre o papel social da universidade.

As mudanças que houve nas instituições nos últimos anos não afetaram só conjunturalmente, estruturalmente, as universidades. Algumas delas, também passaram e estão passando por alterações. A questão da regionalidade é uma temática que está em voga na atualidade. Como cresceu o número de instituições, conseqüentemente, os estudantes, que muitas vezes são vistos como “clientes”, passaram a ter instituições nas suas regiões. Isso fez com que muitas universidades passassem a utilizar a denominação *regional*.

### 3.3 A QUESTÃO DA REGIONALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

A universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.

Marilena Chaui

Na constituição da história da universidade e na efetivação de seus modelos, há aspectos que necessariamente precisam ser levados em conta. Dentre os aspectos a serem considerados, está a missão da universidade, sua relevância social, o bem que ela trabalha e, necessariamente, na atualidade, sua repercussão regional.

Estas análises ganham sentido e significação se colocadas num contexto e, por isso, assumem importância neste nosso trabalho, porém há que se considerar que a idéia de regionalidade da universidade é tão polêmica quanto a idéia de universalização e que, por isso, estas questões precisam ser bem contextualizadas para que tenhamos uma compreensão distintiva do que isso significa. Há aspectos que são necessariamente regionais e há aspectos que não assumem, de nenhuma forma, esta significação. Logo, aspectos como a missão da universidade, relevância social e o bem que ela trabalha, que fazem parte do contexto da universalidade da universidade, nós analisaremos no último capítulo deste trabalho, quando abordamos, especificamente, o compromisso social da universidade. Aqui

trataremos, apenas, de aspectos que pretendem demonstrar a significação regional da instituição, suas particularidades e não universalidades, embora elas estejam interligadas.

Quando comparamos a educação superior entre Brasil e Portugal, necessariamente precisamos fazer uma distinção entre os dois países, exatamente por causa do contexto histórico da instituição, lá e aqui. Considerando os apontamentos apresentados acima sobre a trajetória histórica da universidade no Brasil e Portugal, foi possível observar que, no Brasil, a instituição universidade não chega a um centenário, enquanto em Portugal ela já tem uma trajetória de mais de 700 anos, por isso quando falamos das questões de regionalidade, necessariamente temos que levar em conta estes aspectos.

Ao nos referirmos à questão da regionalização da educação superior em Portugal, necessariamente temos que levar em conta apenas os últimos 30 anos de história. Quando Portugal só tinha uma universidade, a Universidade de Coimbra, e isso aconteceu por quase 600 anos, não fazia sentido falar que a Universidade de Coimbra era regional. Depois, há cerca de 100 anos, após a implantação da república, em 1910, foram criadas as universidades de Lisboa e do Porto. O País passou a ter três universidades. Aí também não fazia sentido dizer que eram universidades regionais. Para José Reis, “passou-se a dizer que a universidade tinha finalidade regional, quando se criou um número significativo de universidades em Portugal”. Isso só aconteceu nos últimos 30 anos, a partir de meados de 1970.

Se olharmos, a partir do tempo histórico, para o Brasil, vamos perceber que, embora não tenhamos a mesma trajetória histórica da universidade portuguesa, alguns aspectos são coincidentes. Quando da criação das universidades no Brasil, a partir de 1920, no princípio, apenas como exemplos, a Universidade do Rio de Janeiro e, mais tarde, em 1934, a USP, também não fazia sentido dizer que estas universidades eram regionais, e por um bom tempo também aqui só foram criadas universidades nas capitais ou grandes cidades e, portanto, igualmente não fazia sentido dizer que estas instituições eram regionais. Outros exemplos neste particular poderiam ser as universidades federais do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, e assim por diante. Hoje, ainda, num país como o Brasil, não faz sentido chamar estas universidades de regionais, pois seus estudantes são oriundos das mais variadas regiões do País, porém, se analisarmos esta realidade a partir do final

dos anos de 1960, vemos que houve significativas mudanças nestes cenários. Por influências dos ideais políticos e da expansão da economia (milagre econômico), aumentam as pressões para a ampliação do sistema, que vai possibilitar a criação de muitas instituições com vistas ao oferecimento de educação superior. Isso, conseqüentemente, provoca mudanças, criando uma certa competição no mercado.

O que podemos identificar com a criação das novas universidades, é que as instituições que tinham uma característica nacional, devido a origem dos seus estudantes, já não assumem a mesma significação. É evidente que precisamos fazer algumas distinções entre Brasil e Portugal. A primeira diz respeito ao território. Neste aspecto, não é possível estabelecer comparações, haja vista as proporções do Brasil e daquele país. A segunda diz respeito às questões políticas de Estado. Enquanto aqui as oligarquias políticas assumem o poder, voltando suas ações para a desresponsabilização do Estado, cresce o sistema privado de educação superior e, também, cresce o número de instituições advindas da sociedade civil, objetivando atender a demanda por educação superior que o Estado não corresponde. Em Portugal, a partir da Revolução, assume o poder um grupo de orientação mais socialista e conseqüentemente fortalece o sistema público de educação superior, criando universidades disseminadas em todo o território português. Aqui no Brasil, algumas universidades, embora tenham sido criadas inúmeras instituições de educação superior pelo País, ainda continuam com sua relevância nacional, como são, neste caso, as universidades federais, algumas já relacionadas acima. Em Portugal, de certa forma há, exatamente pelas dimensões do País, uma certa regionalização das universidades já existentes, como é o caso de Coimbra e Porto. Lisboa? Não. Lisboa continua sendo uma universidade com característica nacional.

Para analisar a questão da regionalização da universidade, precisamos olhar para o seu entorno e observar as mudanças que ela produz, advindas dos efeitos que produz. Os efeitos são muito mais objetivos, pois são diretos, de fácil percepção. Quando existiam poucas universidades no País, os estudantes eram de procedência diversa. Hoje, com a criação de inúmeras universidades, algumas assumiram esta característica mais regional, exatamente pela forma de criação. Foram criadas em cidades menores e conseqüentemente criam, na região onde foram instituídas, impactos. Estes impactos podem se dar de diferentes formas. Um deles é pela proximidade; os estudantes não precisam se deslocar para outras

regiões para estudar, isto quando a instituição cria cursos que atendem a demanda regional, pois, para José Reis, “o que a universidade deve fazer, no contexto onde está localizada, é satisfazer as necessidades sociais que aí existem. Isso tanto faz, ensinando humanidades ou ensinando engenharia agrícola”. Cria novos empregos, cria relações com as empresas locais, movimenta o mercado, hotéis, restaurantes, casas de pensão, e quando desenvolve pesquisas, podem produzir um efeito ainda mais consistente em termos de mudanças social, porém estas atividades ainda são muito insipientes nas universidades que adotam políticas de mercado.

Uma universidade que, em determinados aspectos, assume uma característica regional, não significa que no seu todo ela seja assim. Ela de nenhuma forma perde o seu sentido de universalidade, pois, considerando Reis, o papel principal de uma universidade está na sua produção de bens públicos e sua finalidade é sempre criar contextos. Desta maneira, uma instituição que mesmo que tenha uma forte ligação com uma determinada região, porque ali, social e economicamente se justifique a criação de determinados cursos, não significa que ela não invista em outras áreas do conhecimento que tenham reconhecimento nacional e, possivelmente, internacional. Seus profissionais serão o grande diferencial para esta questão. Como exemplo para isso, poderíamos citar as universidades federais no Brasil, onde são criados cursos que possuem uma característica regional e são reconhecidos como tal, pela qualidade dos profissionais que formam e, assim, são reconhecidas nacional e internacionalmente. Outro exemplo é a própria Universidade de Coimbra onde, hoje, há uma tendência de regionalização dos seus estudantes, mas ela não perde a sua significação nacional, a sua história, a sua tradição.

Arriscado Nunes, ao falar da regionalização das universidades portuguesas, destaca que o fator que leva os estudantes a buscar uma e outra universidade não é a qualidade, mas a proximidade:

JN - É que as universidades estão regionalizadas. O comportamento é majoritariamente das regiões onde estão as universidades, isto é interessante, porque transformou um pouco a universidade: ter cursos com professores com boa fama, que tem boa reputação, porque têm boa pesquisa numa ou outra área, por ter o melhor curso numa determinada área, não tem grande importância, as pessoas vão freqüentar a universidade porque fica mais próxima.

Embora haja em Portugal um sistema de distribuição de cursos, em geral, os estudantes preferem escolher a universidade que está mais próxima de casa,

independente da sua qualidade. São raros os casos onde os estudantes escolhem uma universidade que fica mais longe.

O que poderia se dizer sobre o princípio de distribuição de vagas das universidades públicas para estudantes em Portugal, é que é um princípio nacional e não regional. Existe um código de curso e o estudante se candidata nacionalmente, porém independente das lógicas de classificação e distribuição dos estudantes, não há dúvidas que o impacto da universidade sobre o desenvolvimento regional vai depender da capacidade que a instituição tem de gerar conseqüências ou efeitos no desempenho das pessoas que saem da universidade. O desenvolvimento regional está mais relacionado com a maneira como a universidade pensa e planeja a região em que está inserida e de como ela interage com a sociedade a partir dos planejamentos. Aqui no Brasil, assim como lá, há algumas universidades que têm atividades voltadas para a promoção de certos tipos de desenvolvimentos regionais, mas, de uma maneira geral, existe pouca capacidade de envolvimento, de ligação da universidade com a sociedade regional.

Um outro fator presente na idéia de regionalização está ligado, nos últimos tempos, à lógica de autofinanciamento quando são públicas, ou à busca de receitas que vão além das mensalidades quando são privadas ou, mesmo, filantrópicas. Esta lógica leva os dirigentes institucionais a terem um discurso de regionalidade, tentando ligar-se a atividades de sua região que sejam geradoras de receitas, como por exemplo, como atividades ligadas às indústrias, aos segmentos públicos, desenvolvendo áreas ligadas às engenharias, saúde etc. Em Portugal, há exemplos neste sentido, como é caso da Universidade do Minho, que fica em Braga, e que havia um distrito com importante indústria têxtil. Lá se criaram atividades na universidade associadas a este segmento, criaram uma engenharia de produção têxtil e, mais tarde, uma indústria de vestuário. Depois, há outros lugares em Portugal, onde se criaram as escolas agrárias, com o Departamento de Estado de Agronomia, como, por exemplo, a Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro, voltadas para a produção de uvas para o vinho, como é o caso do vinho do Douro, ou o Vinho do Porto. Há igualmente certas universidades, como Aveiro ou Algarve, que têm forte aposta no desenvolvimento de atividades ligadas ao mar, as chamadas Ciências do Mar.

Se olharmos para a nossa realidade, vamos encontrar situações muito semelhantes às portuguesas. A própria Universidade do Contestado pode ser um exemplo. Quando da criação do projeto de universidade, foram criados cursos que visavam ao desenvolvimento regional. Um deles foi o Curso de Tecnólogo em Fruticultura, mais tarde se transformando em Engenharia da Horticultura, e agora em Agronomia. Por ter uma região favorável a estas atividades, entendia-se que a universidade poderia ter uma forte influência nestes campos, porém, de um lado, as pesquisas das empresas envolvidas com estas produções estiveram sempre à frente da universidade, não sendo possível, para a instituição, por conta dos altos investimentos, acompanhar os processos; por outro lado, como a agricultura vive momentos de muitas instabilidades, sendo difícil a garantia da sobrevivência, os estudantes manifestavam pouca procura pelo curso e, por isso, foi migrando de tecnólogo para engenharias e, hoje, a continuidade está comprometida. Ainda houve iniciativas na área da Informática. No princípio dos anos de 1990, a Informática era um segmento em franca expansão, porém, como a universidade não investiu em profissionais, nem tampouco desenvolveu pesquisas, o curso de Informática, desde o nascimento, tem passado por grandes crises.

Se analisarmos os projetos de criação das universidades dos anos de 1980 e 1990, em Santa Catarina, vamos observar que, na maioria dos casos, são instituídos a partir de um discurso que privilegia o desenvolvimento regional, porém, se vamos olhar, de fato, do ponto de vista de uma intervenção social mais significativa, encontraremos poucas ações que identificam esta opção. Há, sem dúvida, uma repercussão regional, mas esta repercussão está mais relacionada ao movimento de estudantes na região, criação de novos empregos, movimento nos restaurantes, hotéis, etc, mas não pelo conhecimento que elas produzem, pois os dados que analisam a quantidades de pesquisas realizadas, em termos de academia, são, na maioria dos casos, pouco significativos ou representativos. Embora os discursos das universidades sejam de que devem ser um agente ativo no desenvolvimento regional, precisam estar voltadas para a região. Não é muito fácil perceber esta relação. Há muitas variáveis pelo meio que fazem com que este papel não seja muito claro, pois a universidade pode apostar em áreas em que num determinado tempo estão bem e depois podem entrar em crise. Se a instituição não tem capacidade financeira para suportar isso, esta não é uma aposta muito ganha.

Nesta perspectiva, ainda olhando para Portugal,<sup>64</sup> também vamos encontrar realidade semelhante. Lá, mesmo aquelas instituições que dizem que têm forte relação com a região, como o exemplo já citado, acima, a Universidade de Aveiro, que tem algumas ligações de proximidade com a comunidade regional, enfrentam problemas. Conforme Reis, “o problema é que grande parte das pessoas formadas nessas universidades acabam indo para outros lados”. Isto, de certa forma, deixa menos evidente a interferência da universidade na região. Este fenômeno acontece, praticamente, em todas as instituições de educação superior. Os estudantes, ao se formarem, vão em busca de seu espaço de trabalho e aí não há como definir ou prever em que região vão atuar, o que não deixa de ser um processo perfeitamente natural.

Estes fatores interferem no impacto da universidade sobre o desenvolvimento regional, tornando-o muito limitado, muito pequeno. Para Nunes, em Portugal há outros fatores que também contribuem na diminuição da relação universidade/sociedade. Por um lado, é que a sociedade portuguesa é formada, a maior parte, “de pequenos empresários e estes estão pouco preocupados com a inovação”. Assim, salienta, também, “que isso tem a ver com as idéias de gestão que não são precisas nas universidades”, pois, para um País como Portugal, com tantas universidades, era de se esperar que houvesse mais articulação, embora nem sempre a culpa seja só das universidades. Na continuidade, desataca o entrevistado:

JN - Há algumas empresas que investem em inovação tecnológica, mas não é muito claro, até que ponto as universidades, através da educação superior, têm grande influência nisso. Muitas delas têm seus próprios centros de pesquisa e a contribuição das universidades portuguesas é muito pequena. Temos, de fato, um problema muito grave com o setor privado e com os empresários portugueses, que não investem na universidade.

Comparativamente, no que se refere a estas questões de investimento, o que acontece em Portugal é muito semelhante ao que ocorre por aqui, isso quando estamos nos referindo às pequenas universidades, que ainda não têm muita expressão ou que ainda não criaram uma identidade de instituição cientificamente relevante, pois, hoje, há determinados segmentos empresariais, que têm forte interesse na universidade, mas só investem naquilo que lhes vai proporcionar

---

<sup>64</sup> Em Portugal, a idéia de que a educação superior poderia estar ligada ao desenvolvimento regional, é uma idéia que está muito mais ligada à criação dos Institutos Politécnicos, do que às universidades, e neste momento, segundo a nova lei que saiu, estes institutos podem atribuir o mesmo grau que as universidades, menos os graus de doutorados.

significativos retornos econômicos. Portanto, analisando criteriosamente a relação universidade/sociedade, poderemos identificar, com certeza, muitos aspectos a serem considerados sobre a regionalização da universidade, pois é um fenômeno que acontece, de certa forma, naturalmente. Ainda considerando a regionalização em termos da população que procura a educação superior, vemos que é uma questão que se difere ou que se coloca à frente de outra questão: qual o papel social da universidade em cada região como promotora do desenvolvimento em escala local e regional?

Para Ellisio Estanque, se vamos buscar a regionalização ou o próprio desenvolvimento da sociedade ou do País, em nível de público, dos que procuram a universidade, seja em Portugal ou no Brasil ou, ainda, em qualquer outro lugar, isso vai obedecer a critério territorial. Territorial por quê?

El - sendo territorial, é ao mesmo tempo cultural, é ao mesmo tempo econômico, ao mesmo tempo tem a ver com as identidades das regiões e de cada divisão administrativa.

Nesta perspectiva, é possível entender que as universidades podem ser um elo fundamental como fator decisivo de desenvolvimento, se forem bem geridas, se forem bem enquadradas na sua região, se souberem fazer as devidas parcerias, se souberem se mostrar instituições abertas, abertas aos outros, aos agentes econômicos, às associações empresariais, às autarquias locais, aos movimentos e organizações da sociedade civil, às empresas. Deveria haver uma relação quase capilar entre a universidade e a sociedade nos seus diferentes campos e domínios, porque, para Estanque, há aqui uma lógica de mercado, também em nível de competição entre as várias instituições universitárias, mesmo entre as públicas, e entre as públicas e as privadas também. Continuando, salienta:

El - Mas essa competitividade pode ser positiva, até um determinado ponto, desde que seja bem regulada e desde que seja um fator da procura da qualidade, procura de melhor serviço.

Nesse sentido, podemos entender que a universidade pode ter um papel decisivo no desenvolvimento local, regional, nos vários domínios, não apenas econômico, mas também no plano cultural, no plano político e em muitos outros aspectos. Quando se cria uma universidade numa localidade, numa região, é uma maneira de se dar vida, é uma maneira de fixar pessoas, fixar cursos, porque ali se dá um campo de idéias, de novas alternativas, opções. Haverá ali, dependendo das relações que a instituição produzir, um espírito de desenvolvimento.



Hoje, há um outro aspecto relevante, com relação à regionalização institucional universitária, que tem bastante a ver com esse contexto mais geral em que nos encontramos, que é a globalização econômica, que se vem influenciando no mundo inteiro, sobretudo desde meados dos anos de 1980 e, de certa maneira, esta tendência ou esta dinâmica de globalização coloca ainda mais desafios importantes para as universidades e, naturalmente, para o desenvolvimento. Entendemos que o modelo de globalização, que está vigorando nas sociedades e nas economias atuais, favorece muito o poder privado dos grandes grupos e, portanto, favorecem aqueles que têm vantagens nas condições de comercialização atual e que dominam os principais recursos, os principais meios e que têm forma de conquistar mercado. Nesse sentido, Estanque argumenta:

El - essa globalização que, por um lado, pode permitir a melhoria de condições de vida em determinados países, digamos, fazer sair um pouco da miséria em que se encontram, mas, por outro, tem agravado as desigualdades, agravando as injustiças sociais e contribuindo para uma série de problemas ao nível mundial.

Este modelo econômico tem tido uma incidência muito forte, não só sobre os países pobres, mas também, inclusive, sobre os países avançados, os países chamados do Norte ou do Ocidente. A Europa está sofrendo com isso. Portugal, bem como o Brasil, nos últimos anos, tem passado por diversas crises, como a crise industrial, crise de emprego, crise que existe no mundo do trabalho ou laboral.

Para Estanque, as crises por que passa Portugal, neste momento,

El - tem muito a ver com essas condições de globalização, tem muito a ver com a procura por lucro fácil por parte das empresas industriais. Portugal, em termos econômicos, até recentemente, foi, de certa forma, muito baseada numa lógica de baixo custo, uma lógica de baixos salários, de trabalhos intensivos, que eram muito mais baratos em Portugal do que seria numa Alemanha, numa Inglaterra, ou mesmo Itália ou mesmo na Espanha.

Se, por um lado, estas crises trazem fatores negativos, por outro, pode ser positivo no sentido de que ajudam as sociedades a procurar encontrar outro tipo de resposta e procurar outras alternativas de modelos de desenvolvimento.

O critério dos baixos salários já não é mais suficiente, nesta lógica competitiva do mercado. Na ótica de Estanque, isso deixou de ser critério suficiente porque:

El – Se Portugal paga salários baixos, os chineses têm um salário que dá 10 vezes mais baixo, ou mesmo no Brasil, ou em alguns países da África e, sobretudo, da Ásia, neste momento.

Considerando que o contexto dos baixos salários já não se sustenta mais, especialmente na Europa, isso vai obrigar que o esforço por desenvolvimento e, sobretudo, por educação, em nível científico-tecnológico, exija um papel cada vez mais decisivo por parte das universidades e por parte das ciências, uma aposta maior nas ciências, nas novas tecnologias, na inovação, e portanto, para Estanque, isso significa que:

EI - em nível de protagonismo, do ensino e da investigação científica, das universidades, ela será cada vez melhor, e poderá ser bem sucedida desde que haja medidas, desde que haja políticas coerentes e políticas consistentes, que não mudem com os diferentes ciclos políticos, desde que haja uma visão mais estratégica para os Países.

Olhando nesta perspectiva, necessariamente, temos que considerar que esse desafio passará por maiores investimentos na ciência, na inovação e na competição pela qualidade e não pelo baixo custo, e passará também por uma maior descentralização das dinâmicas do desenvolvimento e, por isso, nesse sentido, o local e o global estão de uma certa maneira relacionados. O local vai ter que, cada vez mais, levar em conta o global, porém esta competitividade não deixa de ser, de certa maneira, conflitual. Se neste momento há uma luta por protagonismos em todos os níveis, há uma disputa pela reafirmação identitária, os grandes conflitos do mundo passam por isso.

Estanque ressalta esse desafio da atualidade, dizendo:

EI - Há uma luta eminente pela redefinição identitária e pela afirmação de cada um num âmbito mais vasto, e quanto mais vasto, melhor, e quando eu digo, pela afirmação identitária de cada um, de cada um, cada ator social, cada empresa, cada instituição, cada cidade, cada região.

Cada região deve procurar recuperar aquilo que tem de melhor de si próprio e de mais único, autêntico, para usar esse recurso, para usar as suas tradições, o seu artesanato, a sua cultura, o seu patrimônio, a sua história, para se afirmar perante o mundo. Isso não pode ser feito só por razões mercantilistas, precisa ser feito por razões culturais também. Penso que seria por aí que deveríamos projetar a regionalidade da universidade. É uma forma de se contrapor à massificação da globalização neoliberal. No sentido local, as instituições universitárias reforçariam as potencialidades locais e as capacidades, as oportunidades emancipatórias de uma determinada região, de determinadas culturas localizadas e, às vezes oprimidas, às vezes desconhecidas, às vezes muito excluídas.

Para Estanque, nós temos que:

El - saber pensar não apenas aquilo que existe, mas aquilo que potencialmente poderá vir a existir. Só desta forma é possível pensar um mundo em transformação, e tentar, ao mesmo tempo, também, assumir de certa maneira, uma leitura política destas coisas que é de acreditar que os grupos, as coletividades, as comunidades locais, os atos sociais, os movimentos sociais, procuram afirmar-se, procuram alcançar padrões de bem-estar melhores para as suas respectivas populações coletivas e certos segmentos sociais.

Nesse sentido, é, a partir da institucionalização dos processos, sendo a universidade um agente comunitário, que se pode acreditar que haja forças capazes de resistir ao poder hegemônico, ao poder mercantilista, que hoje dominam no mundo e abrir oportunidades, onde, atualmente, existem bloqueios, existem obstáculos, por isso o local não pode deixar de se pensar globalmente hoje. Os cidadãos agem localmente, mas, de certa maneira, influenciam globalmente. As decisões sempre são político-econômicas e sociais. Há que desenvolver uma capacidade de visão do contexto, entendendo a realidade e traduzindo para ações sem ter que se submeter a esse modelo hegemônico de globalização. Desta forma, o conhecimento é vital em todos os níveis.

A luta pelo conhecimento é fundamental neste momento histórico. As instituições precisam existir localmente para se tornarem conhecidas globalmente, assim, no que concerne às mudanças produzidas pelas influências da globalização, necessariamente precisamos mantermo-nos atentos aos fenômenos locais para não sermos aspirados pelos fenômenos globais. Para conservar nossas identidades locais, regionais ou nacionais, necessitamos tornar nossas realidades visíveis a outros olhares, sendo esta uma maneira de nos contrapormos à lógica avassaladora dos fenômenos da globalidade. Os registros históricos são importantes para o fortalecimento das identidades, tanto individuais, quanto regionais, bem como institucionais, neste caso, a Universidade. Embora o sentido etimológico da palavra universidade signifique universalidade, ela se constitui numa das instituições responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa e do conhecimento locais.

Um outro ponto importante sobre a influência da universidade localmente é que ela pode desempenhar uma função distintiva quando assume, na sua região de abrangência, a função de disseminação de meios que possibilitem o conhecimento de novas realidades, como é caso dos meios informáticos. Os espaços eletrônicos se constituem, se bem utilizados, no grande congregador das comunicações, pois, através da *internet*, permitem a comunicação de muitos para muitos, possibilitando a

socialização das informações ou pesquisas locais no âmbito regional, nacional e global.

Finalizando nossas análises, penso que outra contribuição importante da universidade está baseada na pesquisa. As universidades podem contribuir localmente na produção do conhecimento, através das pesquisas, mas também tornando estas pesquisas acessíveis à coletividade através das publicações. Ter linhas de pesquisas, que produzam conhecimentos, descortinando as realidades locais é também importante para construção da identidade local da universidade. A pesquisa, se bem estruturada, pode produzir localmente, através da escrita, um debate em torno de determinadas temáticas, traduzindo para este tempo/espaço as originalidades das idéias, expressando no contexto de cada texto o que outros em outros contextos disseram. Pensar o local é fundamental para descortinar novos horizontes do próprio local e quando isso se torna público, assume características globais, pois se torna possível a comparação com outras realidades do mundo dos homens, assumindo, assim, a universidade o seu verdadeiro sentido, o de universalidade, logo, se uma universidade quiser olhar para o futuro, não pode afastar-se deste propósito. Os espaços de pesquisa sobre a realidade local, necessariamente têm que ser construídos, para que a imagem e a marca da universidade sejam institucionalizadas. Tomando, sempre, a sociedade como referência, as universidades, embora submetidas a uma dinâmica de interdependência global, necessitam atender as expectativas regionais.

## **CAPÍTULO IV**

### **4 DA CRIAÇÃO DE FUNDAÇÕES À FUNDAÇÃO DE IDÉIAS: A EDUCAÇÃO SUPERIOR CATARINENSE A PARTIR DO SISTEMA FUNDACIONAL**

As fundações são instituições que fazem parte da história da humanidade, embora, no princípio, não tenham recebido esta denominação, mas as causas assumidas por indivíduos ou instituições fizeram com que, no início do Século XX, elas se institucionalizassem e chagassem à realidade que temos hoje.

As fundações são instituições que, como analisamos no Capítulo II, fazem parte do terceiro setor, entidades que desenvolvem atividades que são de prerrogativa do Estado, primeiro setor, por isso, suas ações são de esfera pública, porém não-estatal. São instituições voluntárias, sem fins lucrativos e que trabalham no sentido do bem comum.

Levando em conta as análises apresentadas sobre o terceiro setor, este capítulo assume importante significado neste nosso trabalho, pois tem como objetivo, ao analisar mais especificamente este segmento, entender como se estrutura o modelo catarinense de educação superior. Assim, nossa pretensão inicial não é fazer um estudo exaustivo sobre o sistema fundacional, pois é uma temática um tanto abrangente, mas levantar aspectos que nos possibilite o entendimento desse modelo em Santa Catarina. Para isso, dividiremos nosso trabalho em duas partes: na primeira, analisaremos o surgimento das fundações e como elas foram sendo estruturadas legalmente, sempre considerando a sua significação para a sociedade e, na segunda, passaremos a analisar a educação superior em Santa Catarina a partir do modelo fundacional.

#### **4.1 A GÊNESE FUNDACIONAL E O SEU SENTIDO SOCIAL**

Na origem do modelo fundacional, está o ideal de solidariedade, atributo do ser humano que busca meios e formas de auxiliar seus semelhantes mais necessitados. Desde os primórdios da humanidade, registram-se atitudes de

homens que, imbuídos pelo amor às artes, à sabedoria, à cultura ou ao singelo, mas profundo amor ao próximo, destinavam bens para uma finalidade social. “Uma fundação é um instrumento pelo qual um ser humano, pessoa física ou jurídica, transmite à sociedade atual e a sucessivas gerações seus ideais e convicções e que pretende continuar atuando mesmo depois de morto”. É uma memória que se mantém viva mesmo após a morte de seu proponente. Esse desejo de se manter vivo, ou de intervenção no seu próprio mundo, é comum aos homens de todos os tempos e pode ser uma das explicações para o surgimento das fundações desde a antiguidade e que conseguiu chegar até os dias atuais, superando, no longo percurso, desconfianças, receios e proibições dos poderes públicos. Seus antecedentes podem estar localizados no antigo Egito, onde atos caritativos, próprios daquela civilização, foram institucionalizados, e que, mais tarde, são fortalecidos ou cristalizados na Grécia (PAES, 2003, p140).

Na Grécia Clássica, conforme Del Campo Arbulo (1996, p. 24), já existiram experiências que tinham como objetivo a perpetuação das vontades dos indivíduos ou grupos. As escolas filosóficas foram proibidas, inicialmente, de se organizarem de uma maneira permanente a partir de uma junção de fundos próprios, com o objetivo de difundir suas doutrinas, pois os poderes públicos gregos temiam que estas instituições pudessem contribuir na alteração da ordem pública. Também a comunidade de pensadores, naquela época, não podia receber qualquer tipo de doação nem possuir bens, porém os filósofos encontraram um modo de perpetuar suas vontades mediante um sistema de fideicomissos<sup>65</sup> sucessivos. Entre os filósofos, destacaram-se Epicuro e Teofrasto. Epicuro deixou seus jardins a dois herdeiros que tinham a incumbência de disponibilizá-los aos filósofos de sua escola e, também, o ônus de, sucessivamente, repassar aos herdeiros de seus herdeiros. Teofrasto instituiu como herdeiro de seu jardim dez de seus discípulos, para que o desfrutassem em conjunto e que teriam como compromisso fazer o mesmo quando morressem. A escola de Platão fundou, nos jardins da Academia, uma instituição de ensino do tipo científico-religioso, consagrada às musas em Atenas. Após dirigir sua academia por quase duas décadas, legou-a, como sucessores, aos seus discípulos.

---

<sup>65</sup> Fideicomissos constitui modalidade importante de substituição que repercute com frequência nas sucessões testamentárias. Consiste na instituição de herdeiro ou legatário, com o encargo de transmitir os bens a uma outra pessoa a certo tempo, por morte, ou sob condição preestabelecida. O herdeiro ou legatário instituído denomina-se fiduciário ou gravado, e o substituto ou destinatário remoto dos bens chama-se fideicomissário (art. 1.733 do CC).

Após a conquista da Grécia, em Roma, as fundações começaram a ter contornos mais definidos. As primeiras fundações romanas eram dedicadas ao culto funerário, à distribuição de alimentos, à manutenção de crianças pobres e aos jogos. As fundações alimentares, no Império Romano, parecem ter sido um mero instrumento de ação do Imperador Trajano. Não tinham autonomia patrimonial, mas eram consideradas partes independentes dos bens do Estado. O Imperador emprestou dinheiro a proprietários da região de Valéria e destinou os juros à manutenção de trezentas crianças pobres, entretanto, conforme Paes (2003, p. 143), se quisermos delinear onde surgiu a concepção de fundação com autonomia jurídica, não vamos encontrar isso em Roma e, sim, em Bizâncio. “Quando o Cristianismo envolve o Império Romano, começam a aparecer as instituições genericamente denominadas *piae causae* ou estabelecimentos de misericórdia e caridade: hospitais, orfanatos, asilos, e outros semelhantes”. O Direito romano havia proibido, por um certo tempo, que houvesse a possibilidade de realizar liberalidades, tanto *inter vivos*, como *mortis causae*, em favor de pessoas indeterminadas. Mais tarde, para que estas instituições funcionassem, foi necessário eliminar esta proibição. Assim, as *piae causae* passaram a ter personalidade jurídica própria e podiam aparecer como proprietárias de bens móveis e imóveis que viessem a adquirir, bem como receber doações e legados, instituir herdeiros e comparecer em juízo. Há, com a visão cristã de mundo, um crescimento significativo dessas instituições.

Para Coelho (1974, p. 53), as instituições *piae causae* diferenciavam-se das atuais fundações porque o patrimônio vinculado à finalidade não era independente, mas continuava sendo propriedade do benfeitor. Argumenta que a inexistência de patrimônio juridicamente personalizada no Direito Romano Clássico, é explicada por não terem os romanos elaborado uma teoria das pessoas jurídicas. A preocupação era com a praticidade das instituições, pois criavam as suas instituições e as aperfeiçoavam na medida das necessidades da vida, sem a preocupação de explicações ou justificações filosóficas ou teórico-científicas. Esta preocupação só vai surgir mais tarde com o direito positivo, com Justiniano (*Corpus Juris Civilis*), e com a necessidade de sistematizar e precisar o significado de conceitos incorporados à técnica jurídica. Esse período de Justiniano foi um tempo difuso do Direito Romano e assinala o ponto de partida do direito como ciência. O

direito positivo de Roma explica o fato de não terem concebido a personalidade jurídica das *universalitates rerum*, por elas alcançarem, de qualquer maneira, os objetivos de utilidade pública. Com exceção da personalidade, todas as outras características das modernas fundações podem ser encontradas nas fundações romanas.

À medida que a Igreja vai perdendo sua influência e começa o aparecimento dos estados nacionais, as entidades *piae causae* começam a perder sua força. Após o Renascimento e a Reforma, e já na Idade Moderna, surge a idéia de filantropos ou mecenas, o que se convencionou chamar de fundação, com finalidades de interesses gerais (PAES, 2003, p. 145).

Com a modernidade na Europa Ocidental, a partir do final do Século XVIII e já nos Séculos XIX e XX, há uma expansão significativa e, também, a consolidação das fundações. A França, a Alemanha e a Inglaterra são importantes porque contribuíram na constituição legal destas instituições e aí foram criadas inúmeras instituições com diferentes finalidades e causas. Crianças, jovens, velhos, saúde e educação são as principais finalidades. Catástrofes e conflitos sociais, entre eles a I e II Guerras Mundiais, são as principais causas.

Será na América do Norte que vão surgir o maior número de fundações. Nos Estados Unidos, elas são criadas por dois motivos: primeiro se deve aos problemas advindos das questões sociais causadas pela Guerra da Secessão (1816 – 1865), que exigiram dos governos e particulares considerável esforço para resolvê-los. Segundo, face ao progresso econômico extraordinário, onde a concentração de riquezas incalculáveis está nas mãos de particulares. Conforme Paes (2003), entre os pioneiros das fundações americanas, destaca-se Benjamim Franklin, com vultuosas doações às cidades de Boston e Filadélfia, em 1790, e George Peaboly, instituidor, em 1876, do *Peabody Educational Fund*, destinado à educação nos Estados do Sul e do Sudoeste norte-americano.

As fundações americanas decorrem, por certo, não só do extraordinário progresso econômico dos Estados Unidos, mas também das grandes fortunas que, concentradas nas mãos de alguns magnatas, foram, por concepção religiosa, por culpa ou compaixão humana, ou até mesmo por arrependimento, destinadas às fundações, como forma de fazer com que a comunidade a que pertenciam participasse dessa riqueza (PAES, 2003, 149).



Na continuidade, alerta o referido autor (2003, p. 149) que, ao lado do espírito público e cristão de alguns verdadeiros mecenas daquela época, havia as grandes empresas e sociedades comerciais que encontravam, com amparo na visionária legislação tributária norte-americana, voltada ao bem comum, forma de diminuição de seus lucros tributáveis, correndo, assim, fabulosas somas em dinheiro que, ao invés de serem pagas diretamente ao Estado sob forma de tributos, configuravam espécie de pagamento indireto, já que se dava diretamente à comunidade o benefício social, com a criação e manutenção de unidades de ensino, de pesquisa, de cultura, de saúde, de assistência social, etc. Percebemos, assim, um deslocamento das fundações, que estavam no campo da caridade, para o campo da ciência, da investigação, da cultura, dos direitos humanos, do meio-ambiente. Entende-se, desta forma, sob a perspectiva da viabilidade financeira, o crescimento das universidades norte-americanas. Atualmente, no mundo todo, registram-se mais de 20 mil fundações, sendo que as cinco maiores estão nos Estados Unidos.<sup>66</sup>

Conforme Del Campo Arbulo (1996), na Europa Ocidental, a limitação de recurso que afeta o Estado do Bem-Estar Social, conseqüência da crise econômica, faz com que os governos dirijam suas atuações ao domínio do terceiro setor. Dessa maneira, o Estado, mantendo uma via de solidariedade obrigatória, o imposto, solicita e promove uma solidariedade voluntária que se expressa, de modo muito definido, na atividade das fundações.

Na América Latina, conforme Basso (1997), percebe-se que há uma filosofia identificadora entre as fundações. Há uma legislação muito semelhante no que se refere às disposições materiais. Existem algumas diferenças com relação às competências para aprovação e fiscalização das entidades, porém não existem diferenças substanciais quanto à finalidade e organização.

No Brasil, os primeiros registros começam a aparecer já no período da colonização portuguesa, sob a égide das ordenações manuelinas e afonsina, onde foram conhecidas as entidades denominadas de “mão morta” (PAES, 2003, 150),

---

<sup>66</sup> As cinco maiores fundações Norte Americanas são: Ford Foundation, a Rockefeller Foundation, a Duke Endowment, a John Hartford Foundation e a Carnegie Corporation. Em outros países destacam-se: na Suécia a Fundação Nobel, em Portugal as fundações Gulbenkian e Guggenheim, na Alemanha Volkswagem, Konrad Adenauer, Krupp, Bosch e Humbolt Stiftung, na Suíça Fritz Thyssen, na Espanha Juan March.

porém, de acordo com Rafael (1997, p. 68), em 1738, quando Romão de Matos Duarte, solteiro milionário, achou por bem separar parte de seus bens para formar um fundo para auxiliar, exclusivamente, os expostos ao desamparo ou a “roda”,<sup>67</sup> que a partir de seu gesto, passariam a ter tratamento digno, ao serem atendidos na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro. Para Senna e Monteiro (1970, p. 183-186), o que Ramão de Matos Duarte quis fazer com suas doações para a criação dos meninos expostos na “roda”, foi instituir uma fundação, patrimônio afetado a determinado fim, porém tudo indica que esse patrimônio desde 1752, mesmo inicialmente com administração autônoma, não tenha sido destacado dos demais bens pertencentes à Santa Casa que, em compensação, tomou para si o encargo de manter a Casa dos Expostos, dando-lhe o nome, que talvez aos irmãos mesários tenham parecido mais sugestivo ou adequado, de Fundação Romão de Matos Duarte. Este é um fato marcante do princípio da história das fundações no Brasil.

Para Rafael (1977), com maior ou menor vinculação, vários testamentos foram feitos nas cidades de São Paulo e, também, Santos, bem como em outras capitais ou cidades do País, onde existiam “Santas Casas de Misericórdia”, com legados (patrimônio) a serem utilizados (finalidade), de acordo com as prioridades, previamente definidas, do testador, mas que, na verdade, tornaram-se apenas um fundo, um mero apêndice da letargia. Hoje, muitas dessas doações encontram-se em processos de inventários nas Varas da Família e Sucessões nas capitais estaduais do País.

Mesmo levando em conta os aspectos até aqui apresentados, a história das fundações, no Brasil, de forma mais delineada, inicia-se entre o fim do Século XIX e o início do Século XX. Legalmente, entretanto, só se ouviu falar em fundações no início do Século XX. A Lei nº 173, de 10 de setembro de 1903, conferia personalidade jurídica a entidades com fins lucrativos, científicos e religiosos, não

---

<sup>67</sup> Quer para evitar a identificação da mãe, quer para dar proteção ao recém-nascido, sem que soubessem a sua origem, foi engendrada uma caixa giratória, em forma de cesta embutida numa roda, que possibilitava depositar-se a criança enjeitada pelo lado externo da parede da Santa Casa, para, imediatamente, ser recolhida pelo lado interno por enfermeiras de plantão. Tão logo instalada a roda, noticiou-se pelo Rio de Janeiro a sua existência e ela foi utilizada numerosas vezes. O primeiro registro se deu três dias depois de sua instituição, em 17 de janeiro de 1738, em que a Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro recebia o seu primeiro afilhado, um menino exposto na roda, embrulhado em couro de chita verde e necessitando de cuidados médicos. Assim nasceu a “Fundação Romão de Matos Duarte”, funcionando paralelamente à Santa Casa do Rio, com patrimônio próprio, afeto à finalidade exclusiva de dar proteção e apoio aos órfãos desvalidos cariocas (RAFAEL, 1997, p. 68-69).

obstante a doutrina, com Martinho Garcez,<sup>68</sup> já reconhecendo a figura jurídica fundacional mesmo antes da entrada em vigor do Código Civil, em 1916, quando houve a consolidação no ordenamento jurídico-positivo do instituto fundacional como pessoa jurídica de direito privado, dotada de um patrimônio composto por bens livres, destinados a uma finalidade social determinada (PAES, 2003, p. 153).

No Brasil, os estabelecimentos fundacionais mais antigos são, pela ordem, a Casa dos Expostos e a Santa Casa de Misericórdia (Rio de Janeiro), que dataram dos primeiros tempos da colonização, a Fundação Pão dos Pobres de Santo Antônio, em Porto Alegre, 1867, a Fundação Abrigo Cristo Redentor, Rio de Janeiro, de 1923, destinada a prestar assistência a mendigos e menores desamparados, a Fundação Brasil Central, de 1943 e a Fundação Getúlio Vargas, de 1944, com finalidade técnico-educativa, especializada na organização nacional do trabalho. (PAES, 2003, p. 153 e Cimadon, 2002, p 54).

Hoje, percebemos de todas as formas, mas mais juridicamente, uma variedade significativa de fundações sobretudo criadas por Estados e Municípios. Concordamos com Cimadon (2002, p. 55) quando afirma que muitas dessas fundações foram criadas sem conhecimento jurídico mais apurado, e que, neste sentido, degeneram o verdadeiro objetivo do instituto fundacional. Na maioria dos casos, há equívocos, inconsistências e carência de sentido, pois criadas pelo poder público, são concebidas como pessoas jurídicas de direito público e confundidas com autarquias.<sup>69</sup>

Com o Decreto-Lei nº 878, de 04 de outubro de 1943, foi instituída a primeira fundação pelo poder público no Brasil, a Fundação Brasil Central. Uma instituição de natureza privada num estilo assemelhado ao sistema político brasileiro e adaptada às regras do processo jurídico privado tradicional no que concerne a esses tipos de entes (Cimadon, 2002, 54).

---

<sup>68</sup> Senador da primeira República – 1909 – 1911.

<sup>69</sup> Quando falamos de instituições públicas é importante considerarmos que existem instâncias diferenciadas. A idéia de Estado pode significar a federação, os estados regionais e os municípios. Nestas instâncias, há uma variedade significativa de instituições com características ou modelos muito diferenciados que trabalham com bens públicos. A grande maioria delas está no que, hoje, denomina-se de terceiro setor, mas há instituições que são só públicas, estão no primeiro setor, e há instituições que são só privada, segundo setor, porém todas elas trabalham com bens que estão na esfera pública, como é o caso da saúde e da educação.

As fundações, por longa data, só foram criadas sob a inspiração e auspício do direito privado, porém a existência de fundações de direito público provocou discordâncias entre os principais estudiosos do direito. Para alguns autores da área jurídica, entre eles Hely Lopes Meirelles e Manoel de Oliveira Franco Sobrinho, só pode haver, no âmbito do poder público, fundações de direito privado que seriam criadas segundo as regras dos art. 62 a 69 do Código Civil. Conforme estes autores, o Estado (União, Estados e Municípios) não podem criar fundações de direito público ou de natureza jurídica pública. Outros autores, como Celso Antonio de Mello, Geraldo Ataliba, José Cretella Junior, Miguel Reale e Maria Sylvia Zanella Di Pietro, bem como Paes, autor que consultamos, o Poder Público, ao instituir fundações, pode atribuir-lhe personalidade de direito público ou de direito privado (PAES, 2003, p. 157).

Se adotarmos a segunda interpretação jurídica, entendemos que não haveria restrições para que o Estado criasse fundações, tanto de direito público, como de direito privado para, por intermédio delas, oferecer aos cidadãos os serviços que julgar úteis e necessários ao bem-estar e ao desenvolvimento da sociedade. Embora isso seja uma interpretação recente, acaba por resolver parte do problema das fundações criadas em Santa Catarina que, na sua maioria, são criadas por municípios e possuem, na sua origem, personalidade jurídica de direito público e, mais tarde, passaram a personalidade jurídica de direito privado.

Di Pietro (1998, p. 322 – 323), esclarece esta questão afirmando:

Quando o Estado institui pessoa jurídica sob a forma de fundação, ele pode atribuir a ela regime jurídico administrativo, com todas as prerrogativas e sujeições que lhe são próprias, ou subordiná-las ao Código Civil; neste último caso, com derrogações por normas de direito público. Em um e outro caso se enquadram na noção categorial do instituto da fundação, como patrimônio personalizado para a consecução de fins que ultrapassam o âmbito da própria entidade.

Em cada caso concreto, a conclusão sobre a natureza jurídica da fundação – pública ou privada – tem que ser extraída do exame da sua lei instituidora e dos respectivos estatutos (...).

Tanto de fato como de direito, fundação é uma pessoa jurídica de tipo especial, pois resulta de uma construção da técnica jurídica altamente valiosa para a realização de fins socialmente úteis. As pessoas físicas, as pessoas jurídicas e o próprio Estado, desde muito tempo, perceberam que atribuir personalidade a um conjunto de bens destinado à realização de uma finalidade é realmente um recurso técnico indispensável para que uma obra possa sobreviver ao seu criador, como ter

independência necessária para conduzir seus próprios destinos. Assim sendo, as fundações podem-se dedicar a fins de natureza muito distinta, desde a beneficência assistencial, passando pela beneficência e assistência religiosa, bem como a beneficência direcionada ao ensino em todos os níveis, à cultura, pesquisa, indo até as que não servem aos interesses gerais, mas a fins particulares ou egoístas, como as apelidadas de “fundações familiares”, em que os destinatários ou beneficiários se determinam pela circunstância de pertencer a certas famílias que tiveram consignadas por seus ascendentes rendas ou benefícios de determinados bens, por meio da instituição de uma fundação (PAES, 2003, p. 158 – 159).

A Constituição Federal de 1988 se refere às fundações de forma assistemática e confusa, reconheceu, no âmbito constitucional, a existência de fundações públicas ou fundação instituída e/ou mantida pelo Poder Público. Di Pietro (1998, p. 323) procura esclarecer esta questão:

(...) pode-se definir a fundação instituída pelo poder público como o patrimônio, total ou parcialmente público, dotado de personalidade jurídica, de direito público ou privado, e destinado, por lei, ao desempenho de atividades do Estado na ordem social, com capacidade de auto-administração e mediante controle da Administração Pública, nos limites da lei.

Aí estão presentes as suas características:

1. dotação patrimonial, que pode ser inteiramente do poder público ou semipúblicas e semiprivada;
2. personalidade jurídica, pública ou privada, atribuída por lei;
3. desempenho de atividade atribuída ao Estado no âmbito social, com isso, fica presente a idéia de descentralização de uma atividade estatal e também a de que a fundação é a forma adequada para o desempenho de funções de ordem social, como saúde, educação, cultura, meio ambiente, assistência e tantas outras; isso precisamente pelo fato dela objetivar fins que beneficiam terceiros estranhos à entidade;
4. capacidade de auto-administração; e
5. sujeição ao controle administrativo ou tutela por parte da Administração direta, nos limites estabelecidos em lei.

Este é, na verdade, reportando-nos outra vez, o caso das fundações do Estado de Santa Catarina. São instituições públicas instituídas pelos poderes públicos municipais, com patrimônios, inicialmente, na sua grande maioria dos casos, concedidos pelo poder público e, posteriormente, melhorados e ampliados a partir das rendas advindas das atividades desenvolvidas. Se observarmos as falas dos entrevistados, pioneiros na criação das instituições, próximo capítulo, poderemos observar que não houve investimento privado para a manutenção, nem para a construção do patrimônio, nem tampouco doações. Houve somente

investimentos públicos. Um exemplo tácito são as cinco fundações pertencentes ao projeto da Universidade do Contestado, nosso estudo de caso, que será relatado no Capítulo V.

A legislação das fundações públicas instituídas e/ou mantidas pelo poder público, com personalidade jurídica de direito privado, passa por mudanças devido às vultuosas doações que lhes eram conferidas. No princípio, não eram, mas posteriormente elas passam a integrar a Administração Pública. O primeiro passo nesse sentido deu-se com o Decreto-Lei nº 200/67, que introduziu, em nível federal, a reforma administrativa. Nesse documento, o ente fundacional integrava a Administração Pública indireta, submetendo-se aos controles próprios das empresas estatais com expressa menção à sua personalidade de direito privado. A seguir, editou-se o Decreto-Lei nº 900/69, de 29 de setembro de 1969, pelo qual as entidades fundacionais foram tiradas do rol da Administração Pública, passando a sujeitar-se somente às regras do Código Civil. Posteriormente, com a Lei nº 7.596/87, que alterou, quanto às fundações, o Decreto-Lei nº 200/67, bem como revogou o dispositivo do Decreto-Lei nº 900/69 e que houve a caracterização das fundações públicas como entidades de direito privado, criada em virtude de autorização legislativa, entretanto excluídas do cumprimento das normas de fiscalização previstas no Código Civil. Assim, a partir da Lei nº 7.596/87, as fundações públicas passaram a ter a denominação *pessoa jurídica de direito privado* e que podem, *mutatis mutandi*, ser criadas também pelos estados e municípios (PAES, 2003, p. 162).

Levando em conta estas mudanças, Ferreira (1997) destaca que as fundações instituídas pelos poderes públicos são privadas, mas não são particulares. O poder público, ao instituir estas fundações, segundo Di Pietro (1998, p. 324 – 325):

seja qual for o regime jurídico, dificilmente pratica simples ato de liberalidade para destacar bens de seu patrimônio e destiná-lo a fins alheios que não sejam de interesse do próprio Estado. Este, ao instituir fundação, utiliza tal espécie de entidade para atingir determinado fim de interesse público; serve da fundação para descentralizar a execução de uma atividade que lhe compete, da mesma forma que o faz em relação às autarquias, sociedade de economia mista e empresas públicas, às quais confere a execução de serviços públicos.

Por essa razão, a fundação governamental não adquire, em geral, vida inteiramente própria, como se fosse instituída por particular. É o interesse público que determina a sua criação; sendo variável o interesse público, o destino da fundação também pode ser mudado pelo ente que a instituiu,

quer para alterar a lei que autorizou a sua criação, quer para revogá-la. Entender-se de outra forma significa desconhecer ou desrespeitar o princípio da indisponibilidade do interesse público ao qual se vincula a Administração. Se instituisse uma entidade tendo em vista a consecução de determinado interesse coletivo, ela estaria dele dispondo na medida em que deixasse a fundação livre dos laços que a prendem à Administração Pública, necessários para determinar o cumprimento da vontade estatal.

As fundações públicas com personalidade jurídica de direito privado, tomamos como exemplo as fundações pertencentes ao sistema ACAFE em Santa Catarina, possuem traços distintos e a elas se aplicam normas de natureza pública. Conforme Paes (2003, p. 163 - 164), elencamos as normas que, necessariamente, devem ser seguidas:

1) Criação pela vontade do Poder Público expressa mediante autorização em lei. Enquanto as fundações de direito privado são inscritas no Registro Civil das Pessoas Jurídicas,<sup>70</sup> as fundações públicas são criadas por lei ou vontade do Poder Público. Conforme a Constituição Federal, esta é uma prerrogativa do legislativo.

2) Impossibilidade de extinção por sua própria vontade.<sup>71</sup> Sendo que a criação da fundação pública é decorrente da vontade do Poder Público, traduzida por meio de edição de lei, também sua extinção somente poderá ser feita por meio deste instrumento. Neste caso, não se aplicam as normas do Código Civil, Capítulo III – das fundações, art. 69, que só teria validade para as fundações privadas.

3) Controle, subordinação e fiscalização pelo Poder Executivo, pelo Tribunal de Contas e pelo Ministério Público. O controle das fundações públicas deve ser feito, administrativamente, pela entidade que a instituiu, controle este que abrange os atos de seus dirigentes e a sua gestão financeira e se denomina de supervisão ministerial (art. 49, inciso X, da CF), com sujeição a todas as medidas indicadas no art. 26 do Decreto Lei nº 200/67. Para as autarquias, há uma lei específica de fiscalização, diferente das fundações públicas de direito privado.

Hoje, está sob responsabilidade das promotorias públicas, a curadoria e velamento das fundações. Em cada comarca, há um promotor designado para esta

---

<sup>70</sup> Exemplo desses modelos de fundações pode ser encontrado nas fundações pertencentes ao **COMUNG** (Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas), no Rio Grande do Sul, instituições do terceiro setor, mas de constituição legal diferente das criadas em Santa Catarina.

<sup>71</sup> Ao passo que a fundação de direito privado pode extinguir-se quando a maioria de seus membros assim o decidir, o mesmo não ocorre com a fundação de direito público, que continuará a existir, mesmo que o pessoal que lhe integra os quadros, diretivos ou funcionais, resolva o contrário. Criada por lei, extingue-se por lei. É a vontade do legislador que vai determinar o desfazimento da fundação de direito público (PAES, 2003, p. 164)

função junto às fundações pertencentes a esta região. Os Estados, também, possuem uma promotoria designada para atender, exclusivamente, as fundações.

4) Sujeição de seus empregados ao regime jurídico e planos de carreira estabelecidos de modo uniforme para servidores da Administração direta e autarquias (CF, art. 39), mediante concurso público (art. 37, II, da CF), inclusive para acumulação de cargos e para fins criminais (art. 327 do Código Penal) e para fins de improbidade administrativa (art. 1º e 2º da Lei nº 8.429, de 02/06/1992).

5) Sujeição de seus dirigentes a mandatos de segurança quando exerçam funções delegadas do Poder Público (art. 5º, inciso LXIX, da CF), cabimento de ação popular contra atos lesivos de seu patrimônio (art. 5º, inciso LXXIII, da CF); e legitimação ativa para propor ação civil pública (art. 5º, da Lei nº 7.343, de 24/07/1985).

6) Imunidade tributária referente aos impostos sobre o patrimônio, a renda e os serviços vinculados às suas finalidades essenciais ou delas decorrentes (art. 150, § 2º, da CF).

7) Submissão à Lei nº 8.666, de 21/06/1993, para a realização de licitação, nos termos dos art. 1º e 19º; possibilidade de contratação direta com o Poder Público, sem licitação, na hipótese prevista no art. 24, inciso XIII.

Para Di Pietro (1998), seriam importantes que a estas normas fossem acrescidas mais duas:

8) Juízo privativo na esfera estatal condicionado à previsão do Código Judiciário ou Lei de Organização Judiciária do Estado.

9) Sujeição, em matéria de finanças públicas, às exigências contidas nos arts. 52, VIII, 169 e 165, §§ 5º e 9º, da CF).

Após analisarmos historicamente, a partir da legislação, alguns aspectos pertinentes às fundações públicas de direito privado, caso catarinense, e suas finalidades do ponto de vista das necessidades sociais, cabe-nos inferir apreciação conceitual, e não há como negar que estas instituições foram e são representativas e significativas para parcela da sociedade. Elas nascem por uma causa ou *scopo* e em função disso colocam seu patrimônio à disposição. Seus modelos podem ter contornos legais diferenciados, porém sua causa, de fato, será sempre a sociedade.



As fundações, como parte do terceiro setor e da sociedade civil organizada, podem dar importantes contribuições ao desenvolvimento humano. Podem ser suporte relevante para a educação, pesquisa, atividades culturais, meio ambiente, etc, desde que, de fato, estejam imbuídas de levar adiante a causa que assumem.

Burton R. Clark,<sup>72</sup> ao falar da sustentabilidade de mudanças nas universidades, destaca, entre outras alternativas de financiamento, que as fundações filantrópicas podem ser a terceira importante fonte de receitas para a universidade. Como já destacamos acima, elas são muito representativas nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, quando se fala em educação superior e centros de pesquisa. Quanto a nossa realidade, entendo que a sociedade empresarial precisaria alertar-se para isso. Esse seria um trabalho da própria universidade no sentido de fazer com que este segmento da sociedade se sentisse mais presente na universidade e, conseqüentemente, reforçasse a responsabilidade social da empresa. Clark argumenta que “o apoio filantrópico torna-se até mesmo um negócio finamente sintonizado, no qual pequenas fundações ajudam a equipar uma sala específica em um prédio específico, desde que o nome fundação seja gravado em pedra sobre a porta” (2006, p 14).

Em nosso estudo de caso, a própria universidade é uma fundação e, conseqüentemente, seu envolvimento com a sociedade deveria ser aberto, pois como vimos nos aspectos até aqui apresentados, é um modelo que tem origem no Poder Público e como tal deveria se comportar, porém não há nada que as impeça, como nos alerta Clark, que seus dirigentes tomem medidas pró-ativas no sentido de melhorar seus orçamentos e, por conseqüência, os serviços que prestam para a sociedade.

Com o objetivo de analisar as fundações em Santa Catarina, nosso olhar, a seguir, estará voltado para o sistema estadual de educação superior catarinense que tem no modelo fundacional a sua base de sustentação.

---

<sup>72</sup> CLARK, Burton R. Sustentabilidade de Mudanças nas Universidades: continuidades em estudos de caso e conceitos. Tradução: Marília Morosini. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior** – RAIES – v. 11, nº 1, mar. 2006, p. 09 - 28. Nesta obra, o autor apresenta um conjunto de sugestões para a sustentabilidade de universidades.

## **4.2 A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA A PARTIR DO SISTEMA FUNDACIONAL**

Entre as políticas locais e nacionais que contribuíram para o desenvolvimento da educação superior no estado de Santa Catarina, do ponto de vista nacional, é necessário referenciar a importância da LDB de 1961, Lei nº 4.024/61 e a Reforma Universitária, Lei nº 5.540, de 1968, que possibilitaram a criação de novas instituições de educação superior em todo País.

Quando falamos de educação superior em Santa Catarina, a partir dos anos de 1960, necessariamente precisamos nos referir ao sistema fundacional. A expansão da educação superior, no Estado, tem sua origem nas fundações criadas por interesse público. Foram elas que viabilizaram, naquele momento histórico, a criação de muitos cursos no interior e que, com o crescimento e fortalecimento, vieram a integrar um sistema de educação superior.

Santa Catarina criou a primeira instituição de educação superior, o Instituto Politécnico, com os cursos de Odontologia, Farmácia, Engenharia e Comércio, em 1917. Mais tarde, entre 1940 e 1960, outras instituições surgiram, entre elas, destacamos as Faculdades de Ciências Econômicas, de Odontologia e Farmácia, de Filosofia, de Medicina e de Serviço Social (HAWERROTH, 1999, p. 39). Observamos que a criação das faculdades e cursos apresenta as mesmas características de outras instituições do País: são oferecidos isoladamente. Foi a partir da aglutinação destas faculdades e cursos que se deu a criação da Universidade Federal de Santa Catarina em 1960.

Será a partir de meados dos anos de 1960 e início de 1970 que começa a surgir, em Santa Catarina, um número significativo de instituições isoladas, em municípios de médio e pequeno porte e que, mais tarde, vieram a se constituir num sistema de educação superior integrado, compreendendo hoje a maior parte das vagas oferecidas para os cursos superiores do Estado. Conforme documento: Perfil ACADE 30 anos, de 1975 a 2004, o número de matriculados cresceu onze vezes, passando de 15 mil em 1974 para mais de 170 mil no primeiro semestre de 2004. A maior expansão de matrículas acontece na década de 1990. Os fatores que contribuíram para o crescimento das matrículas, além do aumento populacional no

Estado, ao nosso ver e conforme poderemos observar nos quadro nº 3, apresentado a seguir, foi a transformação das instituições em universidades, viabilizando a abertura de novos *campi* em localidades ainda não atendidas por instituições de educação superior e ampliação na oferta de curso e modalidades de ensino. Em 2003, o sistema participava com 68,9% do total de matrículas no estado de Santa Catarina.<sup>73</sup>

Cimadon (1988), ao se referir à questão da expansão da educação superior em Santa Catarina, através do sistema fundacional municipal, assim se expressa:

A expansão do Ensino Superior, que se concentrou no período de 1968 a 1976, orientado por um liberalismo governamental e por rivalidades regionais, se concentrou na criação de Fundações Educacionais, instituídas pelas Prefeituras mas mantidas pelas mensalidades dos alunos. Neste particular, o modelo de ensino superior catarinense é diferente de outros estados e o único que, praticamente, não oferece à população o acesso à formação com gratuidade. É o ensino mais elitizado do país. Não obstante, são as Fundações que formam 90% da mão de obra à Educação Catarinense.

As Fundações Educacionais foram criadas em resposta a solicitações e reivindicações de movimentos comunitários, sendo que as Prefeituras constituíram-se, em sua maioria, mantenedoras dessas IES. Contudo, o empobrecimento das Prefeituras, em decorrência de uma política tributária centralizadora, e ainda a opção das municipalidades para o ensino de 1º Grau, provocou a privatização das Fundações Educacionais (CIMADON, 1988, p. 16-17).

Caso semelhante ao que acontece em Santa Catarina, no que se refere à expansão e interiorização da educação superior, dá-se em Pernambuco. Maciel (1986), ao reproduzir parte do Parecer nº 102/76 do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco, demonstra a preocupação com esta realidade naquele Estado, dizendo:

Se a expansão e a interiorização não são sinônimos, é claro, contudo, que uma, de certa maneira, acaba implicando na outra. De modo que não se poderia pretender postular em tese contra a interiorização do ensino superior. Pode-se apenas e deve-se por conseguinte lutar contra eventuais modos errados de fazer coisas certas; ou lamentar que, à falta de uma prévia e eficiente política de territórios um insuficiente governo do processo, no tempo certo, oportunize improvisações precipitadas em lugares errados (MACIEL, 1986, p. 111).

Os anos de 1960 marcaram a primeira fase de expansão da educação superior nas diversas regiões catarinenses, seguindo uma política orientada pelo I Plano de Metas do Governo - I PLAMEG, na administração Celso Ramos (gestão de

---

<sup>73</sup> Perfil ACAFE 30 anos. Florianópolis: ACAFE, 2004.

31/01/1961 a 31/01/1966) que, ao determinar a reorganização da Secretaria da Educação e Cultura (Lei nº 2.975, de 18/12/61), criou o Conselho Estadual de Educação - CEE/SC, que teve decisiva importância para o desenvolvimento da Educação Superior no interior de Santa Catarina nos anos seguintes.

No Estado de Santa Catarina, a administração pública estadual passou a adotar políticas específicas direcionadas à expansão e interiorização da educação superior a partir de 1961. Além da criação do CEE/SC, outro importante marco referencial da história é a criação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina - UDESC, em 1965. O governo Celso Ramos destacou-se ainda pela aplicação de 11,6% dos recursos em Educação e Cultura, pela construção de 2.500 salas de aula e pelas 200.000 oportunidades novas de escolarização em cinco anos (100% a mais que a capacidade instalada em 1960) (THOMÉ, 1998, p. 16).

Será no governo sucessivo ao de Celso Ramos, o de Ivo Silveira, que o Estado teve aprovado o Plano Estadual de Educação, com metas de curto, médio e longo prazos, prevendo, especificamente, para o ensino superior, metas de curto prazo, como.

Estabelecimento de normas quanto à criação de unidades de ensino superior, visando a evitar o aparecimento de unidades sem condições pedagógicas, econômicas e técnico-científicas adequadas; criação de um fundo rotativo de bolsas destinado a atender aos jovens carentes de recursos; estímulo à organização de cursos destinados ao aperfeiçoamento do magistério nos seus vários níveis (LAUDES, 1971, apud THOMÉ, 1998, p. 16-17).

Ivo Silveira administrou o Estado de 31/01/1966 a 15/03/1971, executando o II PLAMEG - Plano de Metas do Governo, aprovado pela Lei 3.791, de 30/12/1965. Do ponto de vista estrutural, notabilizou-se pela construção de 3.000 salas de aula, 11 ginásios de esportes, pela implantação e execução do Plano Estadual de Educação e pela introdução do ensino básico de oito anos.

No caso específico do nosso Estado, no que diz respeito ao ensino superior, o Plano Estadual de Educação (1969-1980) elegeu como objetivos, entre outros,

- garantir igualdade de oportunidades educacionais à população do Estado, independentemente de classe, etnia ou cor, bem como orientação político-

partidária, visando a promover a expansão cultural, social e econômica em todo o seu território;

- estimular a implantação de cursos diversificados com o objetivo de formar pessoal destinado a atender as carreiras novas que o avanço técnico-científico está a exigir;
- assegurar ao pessoal destinado às altas funções técnicas e docentes ou que revelem inclinações para tais, os meios necessários para que possam cumprir pós-graduação universitária.

#### 1 - Metas a curto prazo (1969-1971)

- estímulo às faculdades de Filosofia e Educação, em acordo com o MEC, para formar, em cursos intensivos, professores para a segunda fase do ciclo básico (5ª ao 8ª séries), em regime preferencial de ação polivalente por áreas e para implantar cursos de aperfeiçoamento do magistério e de administrações escolares;
- entrosamento com a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina e a Universidade Federal de Santa Catarina para que estas, através da formação de grupo inter-universitário, liderem o desenvolvimento do ensino superior no Estado, vinculem ou assistam às diversas unidades isoladas do interior e fixem, através de plano específico, a ser coordenado com o CEE, a política de expansão desse ramo de ensino;

#### 2 - Metas a médio prazo (1969-1974)

- treinamento de professores normalistas para atuarem nas classes especiais de recuperação que deverão funcionar entre o 4º e o 5º anos de escolarização; idem para recuperação pós - 8º ano, utilizando-se de docentes formados no mínimo em cursos intensivos de faculdades de Educação e Filosofia;

#### 3 - Metas a longo prazo (1969-1980)

- preparo, em nível superior, de todos os jovens com aptidão relevada, atendido o comportamento do mercado de trabalho (THOMÉ, 1998, p.17-18).

O Governo do Estado seguia as normas complementares à Lei nº 5.540, definidas no Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, art. 2º, que dizia:

Será negada autorização para funcionamento de universidade instituída diretamente ou estabelecimento de ensino isolado de ensino superior quando, satisfeitos embora os requisitos prefixados a sua criação não corresponda às exigências do mercado de trabalho, em confronto com as necessidades do desenvolvimento nacional ou regional.

§1º - Não se aplica a disposição deste artigo aos casos em que a iniciativa apresente um alto padrão capaz de contribuir, efetivamente, para o aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa nos setores abrangidos.

As políticas até aqui traçadas para a expansão da educação superior no Estado foram seguidas pelo governo de Colombo Machado Sales (gestão 15/03/1971 a 15/03/1975), que sucedeu ao governo de Ivo Silveira e que, também, implementou o Projeto Catarinense de Desenvolvimento 1971-1974, marcado pela construção de 2.500 novas salas de aula, com o atendimento a 87% da população escolarizável na faixa de 7-14 anos.

No sentido de podermos analisar melhor o surgimento das fundações e, conseqüentemente, a expansão da educação superior catarinense, apresentamos, abaixo, um quadro que relaciona as instituições, o ano e o município-sede onde foram criadas.

Quadro 02: Fundações Educacionais de Ensino Superior do Estado de Santa Catarina criadas nos anos de 1964 a 1976

Instituição	Sigla	Ano de criação	Local/Cidade
1. Fundação Educacional da Região de Blumenau	FURB	1964	Blumenau
2. Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina	FESSC	1964	Tubarão
3. Fundação Joinvillense de Ensino	FURJ	1965	Joinville
4. Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense	UNIPLAC	1965	Lages
5. Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	1965	Florianópolis – Joinville – Lages
6. Faculdade de Administração de Empresas do Alto Vale do Itajaí	FEDAVI	1966	Rio do Sul
7. Fundação Educacional de Criciúma	FUCRI	1968	Criciúma
8. Fundação Universitária do Oeste Catarinense	FUOC	1969	Joaçaba
9. Fundação Educacional do Planalto Norte Catarinense	FUNPLOC	1970	Canoinhas
10. Fundação de Ensino do Pólo Geoeducacional do Vale do Itajaí	FEPEVI	1970	Itajaí
11. Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste	FUNDESTE	1971	Chapecó
12. Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe	FEMARP	1971	Videira
13. Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe	FEARPE	1971	Caçador
14. Fundação Educacional do Norte Catarinense	FUNORTE	1971	Mafra
15. Fundação Educacional de Brusque	FEBE	1973	Brusque
16. Fundação Educacional Barriga Verde	FEBAVE	1974	Orleans
17. Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense	FEAUC	1976	Concórdia
18. Fundação Educacional do Planalto Catarinense	FEPLAC	1976	Curitibanos
19. Fundação Educacional Regional Jaraguense	FERJ	1976	Jaraguá do Sul

Fonte: O quadro foi elaborado com dados obtidos nas Secretarias Acadêmicas das instituições e também, através do Site [www.acafe.org.br](http://www.acafe.org.br)

Está na origem da maior parte destas instituições a crença de que a educação superior seria a mola propulsora para o desenvolvimento regional que tinha sua origem no plano nacional, na perspectiva do milagre econômico do início dos anos de 1970. Segmentos da sociedade, entre eles, empresários, igrejas e outras organizações sociais, passam, portanto, a se articular no sentido de implantar instituições de educação superior para suas regiões. É o período em que mais cresce esse tipo de organização no País, mas não com a característica de

fundações municipais.<sup>74</sup> É, para Santa Catarina, o primeiro estágio da implantação das futuras universidades. O segundo passo viria nas décadas seguintes, 1980 e 1990, quando estas instituições se transformariam em universidades.

O Reitor da UDESC e Secretário da Casa Civil do governo Ivo Silveira, Prof. Celestino Sachet, com relação à criação destas instituições, afirmava:

O nascimento de unidades de ensino de nível superior em várias regiões do Estado é já entendido como um processo de caráter irreversível. Não há como sustá-lo. [...] Num Estado como Santa Catarina, carente de grandes núcleos populacionais que polarizem para si as oportunidades de instrução superior, justifica-se, com maiores razões, a difusão desta instrução pelos núcleos de média proporção (EDEME, 1971, p. 74).

Analisando o quadro acima, observamos que as 19 instituições foram criadas num período de treze anos, sendo que a maior parte delas, onze, foram criadas entre os anos de 1970 a 1976, e destas, cinco, estão no Oeste do Estado e podem ser a representação das rivalidades regionais. Fazem parte de um mesmo modelo de criação, fundações criadas por lei municipal, que pelo fato de serem projetadas pelo Estado são, na sua origem, de direito público, embora os municípios instituintes não assumissem, inicialmente, seus custos. Mais tarde, por questões diversas, os municípios acabam por não repassar mais recursos. Assim sendo, tinham que, então, desde sua criação, cobrar mensalidades. Outro dado importante a ser considerado é que todas nascem isoladamente e a partir do oferecimento de um curso superior. Não por acaso, em sua grande maioria, eram cursos voltados para a formação de professores, de baixo custo e com menor exigência de infraestrutura. Em grande parte, eram planejados estes cursos para atender as necessidades do Estado que tinha carência de pessoal habilitado para atender aos outros níveis de ensino.

Fazemos uma ressalva com relação ao pagamento de mensalidades. A primeira fundação implantada foi a FURB, em Blumenau, que, ao ser instituída, era gratuita, pois recebia uma participação financeira significativa do município-sede, que bancava quase a totalidade dos custos. Com o passar do tempo e com a abertura de novos cursos, conseqüentemente, precisou aumentar sua estrutura,

---

<sup>74</sup> Levando-se em conta o que foi analisado anteriormente, as fundações de Santa Catarina são, hoje, instituições públicas de direito privado, porém, no princípio, a grande maioria delas, ao serem criadas por lei municipal, aparecia como públicas de direito público. Mais tarde, através de processos internos, passaram à denominação de direito privado, porém sem perder a característica de pública. Estes processos internos, conforme observamos, acima, nas análises realizadas sobre a criação das fundações, se não passaram pelos órgãos instituidores, no caso, as Câmaras Municipais, não tem validade legal.



elevando-se suas despesas. Houve, então, um recuo financeiro por parte do poder público, tornando-se pouco significativa sua participação financeira (RICKEN, 1981), o que levou a instituição a também cobrar mensalidades para sua manutenção.

Como interpretação nossa, entendemos que o modelo de criação de instituições de educação superior, todas instituídas por lei municipal, tal como aconteceu na FURB, teve sua motivação a partir da participação financeira do município de Blumenau, só que nas outras instituições implantadas, isso não aconteceu da mesma forma.

Outro fator presente é a distribuição das instituições em municípios de pequeno e médio porte e que apresentavam um grande poderio econômico.<sup>75</sup> Esse fator econômico possibilita condições para que as organizações da sociedade civil pressionem os municípios, maior poder local, para a criação das fundações (RICKEN, 1981). Na medida em que estas faculdades vão ganhando corpo, surge a intenção de melhorar sua *performance*. Isso se dá rapidamente, pois as demandas eram representativas e movidas pelas necessidades e problemas semelhantes. A forma encontrada para isso foi implantar uma associação que viesse a representar as instituições de educação superior no Estado. Isso agilizaria a solução de problemas comuns, bem como ordenaria a expansão da educação, evitando a duplicação de esforços para fins idênticos. Assim, foi instituída, em 1974, a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), que hoje coordena grande parte das políticas educacionais das fundações no estado.

---

<sup>75</sup> A economia de Santa Catarina é bastante diversificada, tendo um potencial para cada região. O PIB do estado é de 62.213.541.000,00 reais, o 7º maior do Brasil, 4.0% do total nacional. As principais atividades econômicas são a agricultura, a pecuária, a pesca, o turismo, o extrativismo e a indústria.

A economia se baseia na indústria (principalmente agroindústria, têxtil, cerâmica e metal-mecânica), no extrativismo (minérios) e na pecuária. É o maior exportador de frango e de carne suína do Brasil, sendo a Sadia e a Perdigão (as duas maiores empresas de alimentos do Brasil) catarinenses. Entre as indústrias, sedia um dos maiores fabricantes de motores elétricos do mundo, a WEG, e um dos maiores fabricantes de compressores para refrigeradores, a EMBRACO. Possuem grande expressividade as indústrias de eletrodomésticos (e metalmeccânica em geral) no norte do estado, com marcas de projeção nacional como Cònsul e Brastemp.

Santa Catarina é o sétimo estado mais rico do Brasil, e com o Paraná (quinto) e Rio Grande do Sul (quarto), controla 18,2% da economia do País. O estado também é um grande exportador (WIKIPÉDIA. Desenvolvido pela Wikimedia Foundation. Apresenta conteúdo enciclopédico. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Economia\\_de\\_Santa\\_Catarina](http://pt.wikipedia.org/wiki/Economia_de_Santa_Catarina)>. Acesso em: 28 dez. 2007).

A ACAFE é a instituição representativa das Universidades, Centros Universitários e instituições de educação superior associadas. Agiliza desde a liberação de recursos das instâncias federal e estadual, bem como organiza o vestibular unificado.

Fazendo uma analogia do que apresentamos na segunda parte deste trabalho, sobre o terceiro setor, a ACAFE<sup>76</sup> encaixa-se na concepção de associação que tem uma função endógena, isto é, foi criada para fortalecer seus associados. Por isso, tem como missão promover a integração, a cooperação e o desenvolvimento das Instituições de Educação Superior filiadas, visando ao fortalecimento da educação superior comunitária no Estado de Santa Catarina.<sup>77</sup>

Também faz parte do Sistema ACAFE a Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). A implantação da UDESC, em 1965, no Governo Celso Ramos, fez parte do Plano de Governo de Estado, que via na criação desta instituição pública a possibilidade de expansão econômica e de desenvolvimento do Estado. Foram planejados alguns cursos estratégicos, a grande maioria deles centrados na Capital. Apenas a cidade de Joinville, de início, por ser um pólo industrial, foi contemplada e, mais tarde, em 1973, Lages também passou a oferecer um curso. Só em 2003, por conta das pressões políticas, é que o Estado se preocupa em oferecer ensino gratuito no Oeste, nos municípios de Chapecó, Pinhalzinho e Palmitos.

Com o aumento da procura por cursos superiores, as fundações educacionais, no final dos anos de 1980 e 1990, passam a pleitear a sua transformação em universidade. Para melhor acompanharmos este processo, apresentamos, abaixo, um segundo quadro que mostra a transformação das instituições em universidades, acompanhadas dos respectivos anos dos reconhecimentos.

---

<sup>76</sup> No Rio Grande do Sul é criado um sistema de educação superior semelhante ao do Estado de Santa Catarina, denominado de COMUNG. O COMUNG - Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - é o maior sistema de Educação Superior em atuação no Rio Grande do Sul, sendo integrado por nove Instituições de Educação Superior. Em março de 1993, nove instituições comunitárias do Rio Grande do Sul firmaram um Protocolo de Ação Conjunta, constituindo o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG, com o objetivo de viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no conseqüente favorecimento da comunidade universitária rio-grandense e da sociedade gaúcha como um todo. Constituído oficialmente em 27 de abril de 1996, rege-se por seu Estatuto e por disposições legais pertinentes, sendo sua sede e foro jurídico a cidade de Porto Alegre - RS. Disponível em: < [http://www.comung.org.br/o\\_comung.htm](http://www.comung.org.br/o_comung.htm) > acesso em: out. de 2007.

<sup>77</sup> ACAFE – Perfil ACAFE 30 anos. Florianópolis: ACAFE, 2004.

Quadro 03: Transformação das fundações em universidades

<b>Fundação</b>	<b>Instituição Universitária</b>	<b>Sigla</b>	<b>Reconhecimento</b>
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	1965
FURB	Universidade Regional de Blumenau	FURB	1986
FEPEVI	Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	1989
FESSC	Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	1989
FUOC FEMARP FUNDESTE	Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	1995
FURJ	Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	1996
FEARPE FUNPLOC FUNORTE FEAUC FEPLAC	Universidade do Contestado	UnC	1997
FUCRI	Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	1997
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC	1999
FERJ	Centro Universitário de Jaraguá do Sul	UNERJ	2000
FEDAVI	Universidade da Região do Alto Vale do Itajaí	UNIDAVI	2001
FUNDESTE	Universidade Comunitária Regional de Chapecó	UNOCHAPECÓ	2002
FEBE	Centro Universitário de Brusque	UNIFEBE	2003

Fonte: O quadro foi elaborado com dados obtidos nas Secretarias Acadêmicas das Instituições e também através do site: [www.afe.org.br](http://www.afe.org.br)

Para melhor caracterização dessas instituições que se transformam em universidades, e antes de fazermos uma análise do quadro, apresentamos uma breve contextualização histórica de cada fundação.<sup>78</sup>

### **Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC**

Como segunda universidade no Estado, pelo Decreto nº 2.802, de 20 de maio de 1965, surgiu a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina - UDESC, com sede em Florianópolis e *Campi* em Joinville e Lages, formada inicialmente pela Faculdade de Educação (criada a 08/05/63) e Escola Superior de Administração e Gerência (criada a 16/10/64), ambas da Capital, mais a Faculdade de Engenharia de Joinville (criada a 09/10/56) e a Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária de Lages (criada a 20/05/65). A UDESC foi reconhecida em novembro de 1985 pelo Conselho Federal de Educação.

<sup>78</sup> As informações apresentadas tem origem no site do sistema ACADE - [www.afe.org.br](http://www.afe.org.br) - e Prof. Thomé (1998).

A entidade mantenedora da UDESC inicialmente era a Fundação Educacional de Santa Catarina – FESC, implantada em 1965, pelo governo estadual, especialmente com este objetivo. Em 1º outubro de 1990, a FESC foi transformada em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, com a mesma sigla mantida: UDESC. Tinha a UDESC também a incumbência de funcionar como órgão de estudos, pesquisas, planejamento e coordenação do ensino superior no Estado. No histórico da Instituição consta:

Para atender a essas incumbências, a UDESC opera nas dezesseis micro-regiões em que se divide o Estado, além de manter as suas próprias unidades de ensino e inspecionar, cadastrar e fiscalizar os estabelecimentos de ensino superior estaduais e municipais distribuídos pelos principais pólos econômicos e demográficos do Estado (UDESC, 1973, p.20).

### **Universidade Regional de Blumenau - FURB**

Com a implantação da embrionária Faculdade de Ciências Econômicas, pela Lei Municipal nº 1.223, de 05/05/64, a Prefeitura Municipal de Blumenau instituiu a mantenedora Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB (1964), que em 20 de dezembro de 1968, pela Lei Municipal nº 1.458, passou a denominar-se Fundação Educacional da Região de Blumenau. Foram criadas, a seguir, a Faculdade de Ciências Jurídicas e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, ambas pela Lei Municipal nº 1.459, de 20 de dezembro de 1967. Em 1973, tiveram início os estudos para a implantação da Faculdade de Engenharia.

Com o reconhecimento a 13 de fevereiro de 1986, pelo Conselho Federal de Educação, da Universidade Regional de Blumenau - FURB, a mantenedora voltou a denominar-se Fundação Universidade Regional de Blumenau, com a mesma sigla FURB.

### **Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI**

Com a criação da mantenedora Sociedade Itajaiense de Ensino Superior a 05/11/62, em 22 de setembro de 1964, foi implantada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí, que obteve autorização para funcionar em novembro de 1972, com os cursos de Pedagogia, História, Geografia e Letras. Com a efetivação da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Vale do Itajaí, a

22/09/64 (com o Curso de Direito que obteve autorização em caráter definitivo para funcionamento somente em 1968), procedeu-se a transformação da mantenedora em Autarquia Municipal de Educação e Cultura a 25 de outubro de 1968, pela Lei Municipal nº 892.

Já em novembro de 1970, constituiu-se nova mantenedora das duas faculdades - a Fundação de Ensino do Pólo Geo-Educacional do Vale do Itajaí - FEPEVI. Abrindo novas faculdades e cursos, em 1986, a entidade entrou com pedido de reconhecimento junto ao Conselho Federal de Educação. A 16 de fevereiro de 1989, era reconhecida a Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, tendo como mantenedora a Fundação Universidade do Vale do Itajaí.

### **Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL**

Absorvendo o Instituto Municipal de Ensino Superior, instituído pelo Município de Tubarão, a 25 de novembro de 1964, para o funcionamento da Faculdade de Ciências Econômicas, pela Lei Municipal nº 443, de 18/10/67, a Prefeitura efetiva a criação da Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina – FESSC. Em 20 de junho de 1968, criou a Escola Superior de Ciências e Pedagogia. A seguir, a entidade expandiu-se para cinco faculdades.

A 25/10/89, o Conselho Federal de Educação aprovou a transformação da FESSC em universidade, que passou a se denominar simplesmente Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL.

### **Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC**

A partir de carta-consulta apresentada ao Conselho Federal de Educação, em março de 1990, foi reconhecida em 1995 a Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC, sob modelo multi-campi, com unidades em Chapecó (sede administrativa), Joaçaba (sede jurídica) e Videira.

A UNOESC surgiu pela fusão de três entidades: da Fundação Educacional do Oeste Catarinense - FUOC, instituída por lei municipal a 22 de novembro de 1968, em Joaçaba, que abriu sua primeira faculdade - a de Administração - em 1972; da Fundação de Ensino para o Desenvolvimento do Oeste

- FUNDESTE, constituída pelo Município de Chapecó a 12 de fevereiro de 1974, sendo sua primeira faculdade a de Ciências da Educação; e da Fundação Educacional Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe - FEMARP, implementada pelo Município de Videira a 03 de julho de 1972, vindo a oferecer o Curso de Ciências Contábeis em 1973.

### **Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE**

Em 1965, a comunidade evangélica luterana de Joinville decidiu-se pela implantação da Faculdade de Ciências Econômicas, ensejando a instituição pelo Município, da Fundação Joinvilense de Ensino Superior - FUNDAJE que, em 1971, teve a denominação alterada para Fundação Universitária do Norte Catarinense – FUNC, pela Lei Municipal nº 1.151, de 8 de outubro de 1971. Criando a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1968), com os cursos de Matemática, Letras, Geografia e História, mais a Faculdade de Ciências Administrativas (1971), com os cursos de Administração e Ciências Contábeis, e a Escola Superior de Educação Física e Desportos (1970), em 1977, foi alterada novamente sua denominação, desta vez para Fundação Educacional da Região de Joinville - FURJ. Em 1990, foi protocolada no Conselho Federal de Educação a proposta para a criação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, que foi reconhecida em 1996.

### **Universidade do Contestado - UnC**

O conjunto das cinco fundações educacionais existentes no Centro-Oeste Catarinense, conhecida como “Região do Contestado” - FEARPE (de Caçador), FEAUC (de Concórdia), FEPLAC (de Curitibanos), FUNORTE (de Mafra) e FUNPLOC (de Canoinhas), uniram-se em março de 1990 ao constituir a Federação das Fundações Educacionais do Contestado - FENIC, para conduzir o “Projeto Universidade do Contestado”, conforme carta-consulta apresentada ao Conselho Federal de Educação, dele obtendo autorização em 1992. A seguir, a universidade multi-campi funcionou sob acompanhamento do Conselho Estadual de Educação, sendo que, em 1994, estas entidades constituíram a Fundação Universidade do Contestado - UnC , que foi reconhecida e instalada em 1997.

A Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense - FEPLAC, foi criada por lei municipal a 24 de junho de 1976, como mantenedora da Faculdade de Ciências Contábeis de Curitiba.

Em Canoinhas, lei municipal de 07 de dezembro de 1970 instituiu a Fundação das Escolas do Planalto Norte Catarinense - FUNPLOC, vindo a manter a Faculdade de Ciências Administrativas e de Educação.

A 09 de abril de 1976, o Município de Concórdia constituiu a Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense, ofertando inicialmente o Curso de Enfermagem pela Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia.

Planejada pelo Município a 04 de novembro de 1971, a Fundação Universidade do Planalto Norte Catarinense - FUPLAN, alterou sua denominação para Fundação Educacional do Norte Catarinense - FUNORTE, instalada em 1973, para a manutenção da Faculdade de Ciências e Letras de Mafra.

Em Caçador, a 31 de julho de 1971, em Assembléia Geral da comunidade foi constituída a Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe - FEARPE, a mesma que, a seguir, foi criada pela Lei Municipal nº 27/71, de 23 de setembro de 1971, vindo já em 1972 a ofertar os cursos de Pedagogia e Letras, através da Faculdade de Pedagogia, Ciências e Letras.

No contexto das fundações educacionais de Santa Catarina, estas instituições fazem parte do nosso estudo de caso que será relatado, detalhadamente, no Capítulo V.

### **Universidade do Extremo-Sul Catarinense - UNESC**

A Fundação Educacional de Criciúma - FUCRI, instituída pela Lei Municipal nº 697, de 22 de junho de 1968, originou-se da primeira entidade projetada para manter a Faculdade de Ciências e Educação de Criciúma (criada a 29 de maio de 1969), com os cursos de Pedagogia, Matemática, Desenho e Plástica, e Ciências Biológicas. Mais tarde, foram implantadas a Escola Superior de Educação Física e Desportos (1973), a Escola Superior de Tecnologia e a Escola Superior de Ciências Contábeis e Administrativas.

Aglutinando as quatro escolas, a partir de 1991, constituiu-se a União das Faculdades de Criciúma - UNIFACRI, ensejando, em 1992, a carta-consulta ao Conselho Federal de Educação para a criação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, reconhecida em 1997.

### **Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC**

Ainda em 1959, a comunidade de Lages constituiu a Associação Catarinense de Cultura para implantar e manter a Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis, esta instalada a 23 de fevereiro de 1964. Pela Lei nº 255, de 19 de novembro de 1965, o Município instituiu a Fundação Educacional de Lages - FEL, que assumiu o curso pioneiro. Já pela Lei nº 005, de 14 de março de 1969, a Prefeitura instituiu a Fundação Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC que, em seguida, mudou a denominação para Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense.

Com a posterior implantação de novas faculdades e cursos, inclusive Ciências e Pedagogia, no início de 1998, a instituição protocolou pedido de autorização para sua transformação em Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC e foi reconhecida no ano seguinte, 1999.

### **Centro Universitário de Jaraguá do Sul- UNERJ**

A história do Centro Universitário de Jaraguá do Sul - UNERJ insere-se na história da Fundação Educacional Regional Jaraguaense - FERJ que foi instituída pela Lei Municipal n. 439, de 31 de agosto de 1973, regulamentada pelo Decreto Municipal n. 280, de 31 de agosto de 1973.

Após o oferecimento de diversos cursos, como: Estudos Sociais, Economia, Ciências Contábeis, Administração, Pedagogia, Ciências Contábeis, Letras, Arquitetura e Urbanismo, Tecnologia em Mecânica, a Fundação Educacional Regional Jaraguaense - FERJ, é transformada e credenciada como Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ, em maio de 2000.



### **Universidade do Alto Vale do Itajaí - UNIDAVI**

Por Lei Municipal, a 07 de julho de 1966 foi criada a Fundação Educacional do Alto Vale do Itajaí - FEDAVI, em Rio do Sul, com a abertura da Faculdade de Administração de Empresas. Pelo rápido crescimento, a FEDAVI ensejou sua transformação em universidade, com a sigla UNIDAVI, assim sendo autorizada a funcionar pelo Conselho Estadual de Educação, em 2001.

### **Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ**

No período de março de 1990 a junho de 2001, como pode ser constatado no quadro 03, a Fundação de Ensino para o Desenvolvimento do Oeste - FUNDESTE, fazia parte da UNOESC. Por questões internas, a instituição se desligou do projeto a que pertencia, vindo a constituir um projeto próprio. Em 2002, através Parecer nº 347/2002/CEE/SC, Resolução nº158/2002/CEE/SC e pelo Decreto Estadual nº 5.571 do Governo do Estado de Santa Catarina, foi reconhecida como Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ.

### **Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE**

A Fundação Educacional de Brusque – FEBE, foi criada pela Lei Municipal nº 527, de 15 de janeiro de 1973, instituindo, na seqüência, os cursos de Estudos Sociais, Ciências, Filosofia, Administração e Pedagogia, Ciências Contábeis e Direito. Visando a adaptar a Instituição à nova realidade educacional do País, em abril de 1999, nasceu o Centro de Educação Superior de Brusque - CESBE, aprovado pelo Parecer nº 75/99 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. O CESBE deu origem ao Centro Universitário de Brusque - Unifebe, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, no dia 12 de agosto de 2003 e credenciado pelo Decreto do Governo do Estado de Santa Catarina em 29 de agosto de 2003.

Considerando o quadro 02 comparativamente com o quadro 03 e a trajetória histórica das fundações, podemos observar que houve uma redução no número de fundações, instituições isoladas, em relação ao número de universidades.

O motivo da redução está relacionado à aglutinação de instituições que, para cumprir legalmente as condições necessárias para o encaminhamento dos processos e obtenção do reconhecimento como universidade, deveriam apresentar um maior número de cursos ou áreas de conhecimento. Como isoladamente não era possível atender as exigências, a saída foi criar uma nova instituição que congregasse as fundações pretendentes ao reconhecimento. Em outros estados do País, houve processos de federalização das instituições. Conforme Sampaio (2000, p. 79), esse processo de incorporação das instituições, formando uma nova instituição, constitui-se na contrapartida do movimento dos estabelecimentos isolados particulares ou públicos para se transformar em universidades.

Outra análise, que pode ser feita, refere-se ao período (ano) em que estas instituições se transformam em universidades. Com exceção da UDESC, as demais universidades são reconhecidas a partir da segunda metade da década de 1980, período em que as políticas neoliberais começam a influenciar as decisões do Governo Federal e dos Estados. De forma mais acentuada, deliberadamente, favorece a aglutinação de instituições privadas, especialmente do terceiro setor, fortalecendo o argumento de Fernandes (2002), que afirma que são instituições públicas, porém administradas de forma privada, mas não são particulares.

A UDESC é a única instituição pertencente ao sistema que oferece educação superior gratuita. Ela assumiu a característica de instituição pública de direito público somente em 1989, com a nova Constituição do Estado de Santa Catarina. Entre as instituições analisadas, é a única criada pelo Estado. Até a Constituição de 1989, de Santa Catarina, ela era mantida como as demais, cobrando mensalidades. A partir da Constituição, atendendo ao que determina o Art. 169, que trata do ensino superior e o Art. 39 das disposições transitórias, e por pressões dos estudantes que cobram do Estado maior participação com investimentos na educação pública superior, a UDESC passou à forma de fundação pública mantida pelo Estado. As demais instituições, pertencentes ao sistema ACADE, também são criadas por órgãos públicos, que são os municípios, sendo também públicas, e no princípio, também, de direito público, mais tarde migraram para direito privado<sup>79</sup> e,

---

<sup>79</sup> Mesmo tendo migrado para o modelo de instituição de direito privado, do ponto de vista de alguns juristas, como analisamos anteriormente, elas permanecem sendo públicas, pois foram criadas por uma instância do poder público, o legislativo municipal. Embora tenham autonomia em alguns aspectos, precisam prestar contas à administração pública.

por isso, não poderiam cobrar mensalidades. São, porém, administradas/gestadas de forma privada. Para resolver este problema, na Constituição de 1988, foi incluído o artigo 242, no Capítulo das Disposições Constitucionais Gerais,<sup>80</sup> que possibilitou a cobrança de mensalidades. Também na Constituição Estadual de 1989, foi incluído o artigo 170 que fixou recursos do orçamento do estado para o sistema fundacional.

No caso dessas fundações, uma vez que não há recursos privados, somente públicos investidos na sua estruturação, por que razões, como aconteceu no Paraná, o Estado de Santa Catarina não assume as instituições? Estamos tratando de bens públicos e que poderiam, com uma maior participação do Estado ou da Federação, torná-los mais representativos. A instância municipal não tem condições de manter uma universidade. Por isso, as fundações tiveram que buscar alternativas de sobrevivência, mas, hoje, caberia perguntar: Como esses bens públicos das universidades estão sendo geridos? Como eles estão sendo oferecidos às populações, às comunidades? As condições de oferecimento são as melhores? Por que estas instituições não são, em sentido amplo, públicas, federais ou estaduais? Não podemos negar, por um lado, que o sistema desenvolveu uma função importante no Estado por um determinado período, porém, por outro lado, é possível considerar que houve influências das fundações para que não houvesse a criação e instalação de universidades públicas, gratuitas, em determinadas regiões do Estado. Agora não seria o momento de reverter essa trajetória? Estas instituições não teriam uma melhor sustentabilidade? Não seria o momento de aliviar a responsabilidade que está sobre os estudantes/trabalhadores ou melhor, trabalhadores/estudantes, de financiar o sistema?

Se observarmos no quadro 2, a data do reconhecimento, veremos que quase a totalidade delas foi reconhecida, como universidade, após a promulgação da constituição de 1988. Com isso, é possível observar que a questão legal era um entrave para o desenvolvimento das IES e, como era conveniente para o Estado que

---

<sup>80</sup> Art. 242. O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta constituição, que não sejam total ou parcialmente mantidas com recursos públicos. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Constituição 1988).

as instituições se fortalecessem, a solução foi encontrada e resolvida constitucionalmente.

O crescimento dessas instituições é notório e visível. Desde 1975, data em que a maioria das fundações estava associada ao sistema ACAFE, até 2004, as matrículas tiveram um aumento de onze vezes. Passaram de 15.359 para 173.872. No período de 2000 a 2003, as matrículas nas fundações representavam 68,9 %, as instituições privadas 20,5% e a Universidade Federal de Santa Catarina 10,7% das vagas oferecidas para cursos de educação superior. Com relação ao número de cursos, abrangendo os cursos seqüenciais, graduação, especialização, mestrado e doutorado, as fundações passaram de 964 em 2001 para 1.190 em 2003. Em 2004, as fundações estão presentes em 69 das 293 cidades catarinenses.<sup>81</sup>

Não há como negar que o Sistema Fundacional Catarinense tem uma representatividade significativa na história da educação superior de Santa Catarina, porém podemos ponderar que este modelo, de certa forma, abafou e/ou diluiu as idéias, as iniciativas e os movimentos por ensino público gratuito para a maior parte dos municípios do interior do estado. Hoje, com algumas exceções,<sup>82</sup> um número de cursos extremamente reduzido é oferecido gratuitamente pela Universidade Estadual. A capital, Florianópolis, concentrou e concentra as duas universidades públicas do Estado, a UDESC e a UFSC. Os estudantes (com exceção dos que conseguiam passar no vestibular na capital, uma minoria e, na maior parte dos casos, oriundos de famílias muito bem estruturadas economicamente) sempre tiveram que bancar seus estudos.

Para o Estado de Santa Catarina, o oferecimento de educação através de instituições do terceiro setor foi/é extremamente conveniente, pois, assim, os governos viam as demandas por educação superior sendo atendidas pelas Fundações regionais que, por outro lado, desobrigavam o poder público dessa atividade. Se observarmos outros Estados da Nação, apresentados no quadro nº 03, abaixo, veremos que há uma maior preocupação dos Estados com relação ao oferecimento de educação pública gratuita. Há nesses Estados um número

---

<sup>81</sup> ACAFE. Perfil ACAFE 30 anos. Florianópolis: ACAFE, 2004.

<sup>82</sup> São oferecidos cursos pela UDESC, fora da Capital, nos municípios de Joinville, Lages, Chapecó, Pinhalzinho e Maravilha.

significativo de instituições públicas de educação superior. Algumas estão mais ligadas à federação e outras ligadas aos estados regionais.

Do ponto de vista das instituições fundacionais, em Santa Catarina, entretanto, a não participação do Estado no oferecimento de vagas gratuitas, para os municípios do interior do Estado, para a educação superior, foi positiva, pois fez com que elas crescessem significativamente num período muito curto.

Quadro nº 04: Número de instituições de educação superior nas regiões Sul e Sudeste do País, até 2005

Estados	Instituições Públicas		Instituições Privadas	
	Universidades	outros	Universidades	outros
Rio Grande do Sul	05	05	11	82
Santa Catarina <sup>83</sup>	02	02	10	94
Paraná	06	16	04	159
São Paulo	07	43	30	482
Minas Gerais	12	19	09	289
Rio de Janeiro	06	09	12	107
Espírito Santo	01	03	00	101

Fonte: INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Considerando este quadro comparativo, não é difícil analisar que, possivelmente, as influências dos representantes políticos dos estados na Nação viabilizaram a criação de mais universidades públicas em alguns estados, como é o caso de Minas, São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Paraná. É evidente que precisamos levar em conta a questão territorial, mas ao contrário dos demais estados, em que há uma maior distribuição de universidades públicas no espaço dos estados, em Santa Catarina, as instituições estão centralizadas, prioritariamente, na capital.

Tendo em vista as análises apresentadas, podemos considerar, conforme Szazi (2004, p. 54), que a idéia de um “setor social”, como é o caso das fundações educacionais de Santa Catarina, em contraposição ao Estado e ao mercado, gera

<sup>83</sup> Conforme os dados do INEP, em Santa Catarina, aparecem cinco universidades públicas, o que é, ao nosso ver, um equívoco, pois todas as fundações pertencentes ao sistema ACADE são constituídas, legalmente, da mesma forma, por lei municipal. Como um dos nossos critérios de análise é, também, a gratuidade, não as relacionamos como públicas, pois todas cobram mensalidades, e entendemos que fazem parte desta categoria, apenas, a UDESC e a UFSC.

um discurso homogeneizado, com uma forte tendência a eliminar os conflitos inerentes às dinâmicas de nossa sociedade civil. A idéia de terceiro setor, a partir da lógica de mercado, sob a visão neoliberal, e através de organizações sem fins lucrativos, as chamadas entidades filantrópicas, tem sido utilizada como uma substituição do papel do Estado em questões sociais.

## CAPÍTULO V

### 5 A UNIVERSIDADE DO CONTESTADO

Cada atualidade reúne movimentos de origem e de ritmo diferente: o tempo de hoje data simultaneamente de ontem, de anteontem, de outrora.

Fernand Braudel

A idéia da criação da Universidade do Contestado nasceu no início dos anos de 1990, após o rompimento de outro projeto de universidade existente no Meio-Oeste do Estado de Santa Catarina, conhecido como projeto FEMOC/UNIMOC.<sup>84</sup> Faziam parte deste primeiro projeto, as Fundações de Caçador, Concórdia, Joaçaba e Videira.<sup>85</sup> Em 1990, o projeto de universidade estava praticamente pronto, faltando apenas a decisão de onde deveria ser a sede da universidade. Por não haver um acordo convincente, não alcançou êxito. Após o rompimento deste projeto, as fundações se dividiram, criando dois novos projetos de universidade. Caçador e Concórdia passaram a liderar a idéia do projeto da UnC – Universidade do Contestado; Joaçaba e Videira passaram a liderar a idéia do Projeto da UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina.

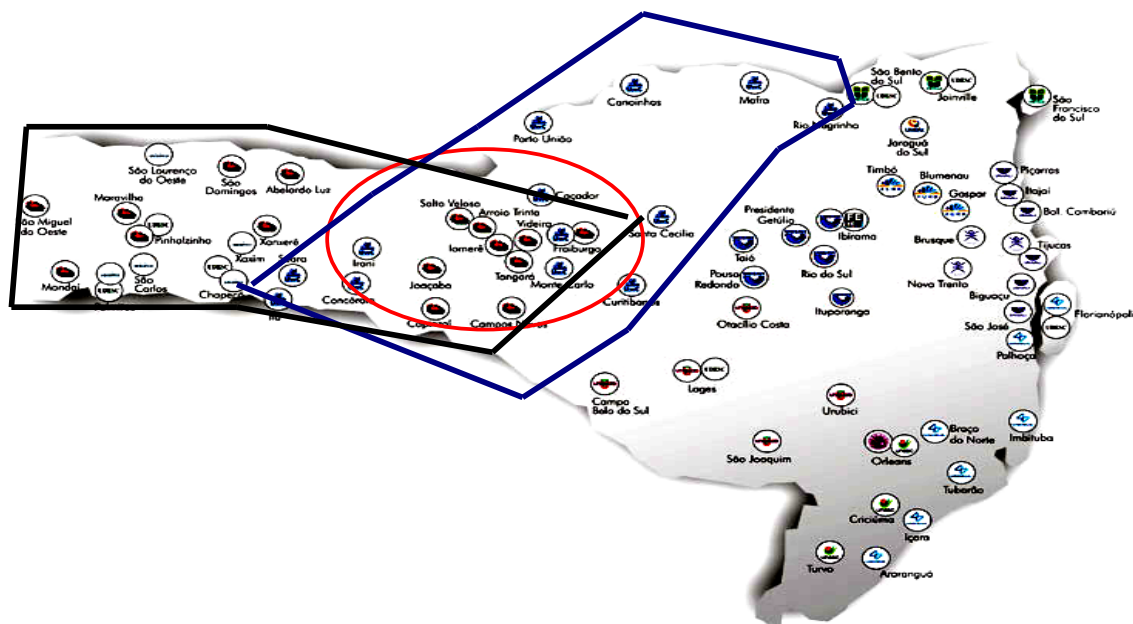
Para visualizarmos a localização e área de abrangência desses projetos, apresentamos, a seguir, o mapa do Estado de Santa Catarina com todas as Fundações pertencentes ao sistema ACAFE.

---

<sup>84</sup> O projeto da universidade foi concebido a partir de uma federação de fundações denominadas de FEMOC – Federação das Fundações Educacionais do Meio Oeste Catarinense que, mais tarde, veio a se constituir no projeto da UNIMOC – Universidade Regional do Meio Oeste Catarinense.

<sup>85</sup> As Fundações que faziam parte do projeto FEMOC/UNIMOC eram, na cidade de Caçador – FEARPE – Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe; em Concórdia – FEAUC – Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense; em Joaçaba – FUOC - Fundação Universitária do Oeste Catarinense e, em Videira – FEMARP - Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe.

Mapa nº 01: Mapa do Sistema ACAFE com demarcação aproximada dos Projetos da UNIMOC, UnC e da UNOESC



Fonte: Site [www.acafe.org.br](http://www.acafe.org.br)

Analisando o mapa do sistema ACAFE, percebemos uma circunferência, em vermelho, localizada no Meio-Oeste do Estado. Esta seria, aproximadamente, a região de abrangência do Projeto FEMOC/UNIMOC, quando da sua concepção. A demarcação em azul identifica, aproximadamente, a região de abrangência da Universidade do Contestado, um quadro que vai do Oeste ao Norte, abrangendo toda a região central do Estado, envolvendo os *Campi* e as Extensões onde a universidade oferece educação superior. Nessa mesma região, dividindo o mesmo espaço geográfico no Meio-Oeste e expandindo-se até o Extremo-Oeste, apresentada com a demarcação em linhas pretas, encontra-se a UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina.

Objetivando dar visibilidade ao processo de institucionalização da educação superior no Meio-Oeste catarinense, entendemos ser necessário um resgate histórico desse primeiro projeto. Para tanto, dividiremos este capítulo em duas partes: na primeira, dedicaremos nossa atenção ao projeto FEMOC/UNIMOC e, na segunda, trataremos mais especificamente da questão da Universidade do Contestado.



## 5.1 O PROJETO FEMOC/UNIMOC

A reconstituição da história do Projeto da FEMOC/UNIMOC é um desafio, uma vez que grande parte da documentação pertencente ao processo não foi mais localizada, apenas dois documentos foram disponibilizados pelos dirigentes que respondiam pelo processo: a Carta-Consulta e um livro que trata da caracterização da região de abrangência do projeto FEMOC. Preocupado com o resgate e compreensão dos fatos que constituíram este momento histórico, que levaram ao aniquilamento do projeto, realizamos entrevistas com os ex-dirigentes que fizeram parte deste processo. Alguns fizeram parte do processo desde seu início, e outros entraram no decorrer do processo, mas todos acompanharam até a extinção. Foram realizadas quatro entrevistas, uma em cada fundação envolvida, no período de maio a junho de 2005. Os ex-dirigentes entrevistados foram: Aristides Cimadon<sup>86</sup> (C), Hermorgenes Balena<sup>87</sup> (B), Nelson Roque Denardi<sup>88</sup> (D) e Nilson Thomé<sup>89</sup> (T). Nossa intenção, com esta pesquisa de campo, além do resgate histórico, é, também, fazer uma análise da Federação e quais seriam as suas perspectivas, ressaltando as possíveis intervenções da extinta instituição no que se refere ao desenvolvimento regional. Por isso, dividimos este estudo nos seguintes aspectos: a) Gênese e localização do projeto FEMOC/UNIMOC; b) Principais atores e manutenção dos projetos; c) Elaboração do projeto UNIMOC, as rivalidades e a morte da idéia; d) Novos projetos de universidade e suas repercussões para a educação superior no Brasil; e) Como os entrevistados analisam, hoje, a extinção do projeto com relação ao desenvolvimento regional. Estes tópicos serão estruturados a partir das entrevistas e documentos encontrados.

---

<sup>86</sup> Aristides Cimadon - Ex-dirigente da FUOC-Joaçaba, hoje, UNOESC, e atual Reitor da UNOESC.;

<sup>87</sup> Hermorgenes Balena - ex-dirigente da FEAUC-Concórdia, hoje, UnC-Concórdia.

<sup>88</sup> Nelson Roque Denardi - ex-dirigente da FEMARP-Videira, hoje, UNOESC (Coordenador da Federação por oito anos).

<sup>89</sup> Nilson Thomé - ex-dirigente da FEARPE, hoje, Professor e Diretor Administrativo da UnC-Caçador.

### 5.1.1 Gênese e localização do projeto FEMOC/UNIMOC

A idéia de criação de uma universidade no Meio-Oeste catarinense, com vistas à melhoria da educação superior na região, teve duas iniciativas: a primeira delas aconteceu em 1974, com Dom Orlando Dotti que, além de ser o Bispo Diocesano de Caçador, também era idealizador e diretor da FEARPE, também, em Caçador. Dom Orlando pensou em construir uma idéia de pioneirismo no Estado. Membro do Conselho Estadual de Educação e com experiências em educação superior advindas de sua passagem pela UNIJUÍ, de Ijuí-RS, pensou em fazer uma federação de instituições no Meio-Oeste catarinense, envolvendo as fundações de Caçador, Videira e Joaçaba. O Prof. Nelson Roque Denardi, que na ocasião trabalhava em Caçador, relata sua participação neste processo:

N - Dom Orlando pediu para eu fazer esse processo, por que eu já tinha experiência, em São Paulo, sobre federação. Eu comecei a trabalhar. Visitei Joaçaba, falei com Caçador, pois eu era professor em Caçador, e Videira. Falei com as direções e eles aceitaram a idéia, mas todos eles com uma condição, que a sede fosse na cidade deles. Cada um queria a sede pra si e todos queriam mais uma condição, que o diretor executivo fosse indicado por eles.

Este embrião de federação, que mais tarde deveria se constituir em universidade, morreu seis meses depois por absoluta falta de despreendimento e bairrismos<sup>90</sup> dos dirigentes. Todos apoiavam a idéia, mas todos queriam ser ou indicar o dirigente maior, levando para seus municípios a sede da instituição. Como não houve abdicação desses interesses particulares em favor dos interesses coletivos, a idéia do projeto não vigorou.

Mais tarde, com novos dirigentes e percebendo que as instituições do Meio-Oeste eram muito frágeis em relação a Florianópolis, Blumenau, Itajaí e Tubarão, resolveram, em comum acordo, unir esforços para criar uma nova federação. O início desse acordo se deu num encontro sobre educação superior, realizado em Chapecó-SC, em agosto de 1980, promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina e o MEC. Prof. Aristides Cimadon identifica o início desse processo:

---

<sup>90</sup> As disputas por domínios ou supremacias de um município sobre o outro ou de uma região sobre a outra, tendem acontecer em todos os momentos que lideranças tentarem aglutinar forças, buscando o desenvolvimento regional.

C – A origem verdadeira da FEMOC se deveu a um seminário que aconteceu em Chapecó, em 1980, quando se pretendeu construir uma instituição no Oeste de Santa Catarina, que abrigasse todas as instituições aqui envolvidas, que seriam essas instituições do Vale do Rio do Peixe, mais a FUNDESTE de Chapecó. E lá, com a FUNDESTE, se pretendia, nesse seminário, criar uma universidade federal no Oeste de Santa Catarina, envolvendo Chapecó.

Estavam participando deste encontro em Chapecó, além dos dirigentes locais, a UFSC e o MEC, os dirigentes das fundações de Caçador, Joaçaba, Videira, Concórdia e Canoinhas. Como a intenção do encontro era, a partir da fundação de Chapecó,<sup>91</sup> criar mais uma universidade federal em Santa Catarina, Chapecó absorveria as demais fundações do Meio Oeste e Oeste do Estado. As lideranças do Meio-Oeste, presentes, preocupadas com o desaparecimento de suas instituições de origem, lideradas pelo prof. Francisco Ansiliero, da FUOC de Joaçaba, reuniram-se e fizeram uma contra-proposta de criação de universidade federal no Meio-Oeste a partir da federalização das fundações aí existentes. Os professores Denardi e Cimadon relatam o fato da seguinte forma:

D - Nós percebemos todo o golpe que estaríamos recebendo, desaparecendo como instituições educacionais. À noite, nos reunimos, os dirigentes de Caçador, Joaçaba, Videira, Concórdia e Canoinhas e fizemos uma minuta de intenções, propondo a criação de uma Federação de Fundações Educacionais do Meio-Oeste Catarinense.

C - Se constituiu uma federação daquelas instituições que estavam no Vale do Rio do Peixe para, em conjunto, também, aqui, fazer frente à idéia de se constituir uma universidade federal em Chapecó e, fazê-la no Vale do Rio do Peixe, que tinha uma densidade populacional maior do que a região de Chapecó.

A proposta que se ventilava naquele encontro era a de regionalização da educação superior, pública, para a o Meio-Oeste e Oeste do Estado, a partir de Chapecó. Como houve uma contraposição das Fundações do Meio-Oeste na criação da federal no Oeste, este projeto, também, não teve continuidade. Mais uma vez, os bairrismos e interesses regionalizados prevaleceram, fazendo sucumbir uma idéia que, do ponto de vista dos estudantes, poderia ser mais significativa, embora não fosse, da mesma forma, para a existência e permanência das fundações. Denardi relata o final do encontro:

D - Com a apresentação da minuta, acabou o seminário, pois foi por terra toda a proposta que eles tinham feito, isso por que nós estávamos nos unindo em torno da FEMOC. A partir daí, a idéia da FEMOC tomou conta, por que nós precisávamos, realmente, sobreviver.

---

<sup>91</sup> A fundação de Chapecó é denominada de FUNDESTE - Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste. Mais tarde, em 1990, após o rompimento do projeto FEMOC, fez parte do projeto de universidade, juntamente com Joaçaba e Videira, da UNOESC. Em 2002, desassociou-se e constituiu um projeto próprio de universidade, a UNOCHAPECÓ.

Se, de um lado, os bairrismos não deixaram vingar a idéia de uma universidade federal no Oeste do Estado, por outro lado, fizeram surgir uma federação que passou a coordenar os trabalhos das fundações do Meio-Oeste, até a constituição do projeto da UNIMOC – Universidade Regional do Meio-Oeste Catarinense, que só vai se efetivar em 1990.

A partir do encontro realizado em Chapecó, começou-se uma nova realidade entre as fundações do Meio-Oeste. Estas, percebendo suas fragilidades, começaram a se encontrar mais seguidamente com vistas a instituir uma federação que as fortalecesse e possibilitasse a efetivação de trabalhos integrados de educação superior na região. Cimadon relata o início desse processo:

C - Eram instituições pequenas com muito pouco número de alunos, precárias, mas eram instituições que tinham esse desejo de fazer com que o Meio-Oeste de Santa Catarina tivesse as condições de fazer com que seus alunos acessassem o ensino superior, e com o objetivo de uma proposta de universidade, por que a maior parte dos estudantes que moravam nessa região ia embora, fazer seus cursos superiores em outras instituições. Então, nosso desejo era de um grupo de professores que tinham vindo de fora, que eram da região, mas tinham estudado fora, e queriam construir aqui uma universidade que atendesse toda essa população do Meio-Oeste de Santa Catarina.

Inicialmente, começou-se um trabalho de visitas a outras federações já existentes, para definir qual o modelo que poderia ser implantado ou seguido pelas fundações envolvidas, com a intenção de elaborar uma proposta de Estatuto e Regimento. Nelson Denardi, mais uma vez, passou a coordenar este processo, juntamente com outros representantes das fundações. Foram feitas várias visitas até que se pudesse chegar ao entendimento de como seria constituída a entidade que congregaria as demais fundações.

Já existia, em outras regiões do País, federações que foram criadas a partir da Lei 5.540 de 1968, Reforma Universitária, que incentivava estas formas de associações e a criação de universidades a partir da agregação de instituições que ofereciam educação superior, através de um ente federado. Os Ordenamentos Jurídicos, Código Civil, da época, não permitiam que fosse criado um ente através de pessoas jurídicas, pois uma associação só pode ser criada através de pessoas físicas. Como as fundações não pretendiam perder suas identidades originais, seus CGCs, a FEMOC foi estruturada, foi criada, a partir das mantenedoras e não das mantidas, opondo-se às determinações legais. Este processo passou a ser questionado pelos órgãos competentes do País. Denardi apresenta a posição do

Presidente do Conselho Federal de Educação, na oportunidade, lá em Brasília, Pe. José Vasconcelos:

D - ao ver o nosso projeto ele disse: “Este projeto não pode prosseguir, por quê? Por que o que existe é a federação de entidades educacionais e não de fundações que são mantenedoras dessas entidades. Não existe no Brasil federação de fundações”.

Se, de um lado, houvesse quem questionasse a criação da FEMOC nos moldes como estava sendo pensada, por outro lado, membros do próprio Conselho Federal de Educação incentivavam a criação e manutenção da proposta.

D - Mas como era uma novidade a nível de Brasil, aí muitos conselheiros do Conselho Federal de Educação passaram a ver com bons olhos. É uma coisa nova. Nós fomos a Brasília várias vezes e eles diziam: “É uma coisa nova e vocês têm que prosseguir, mesmo que não seja uma coisa tão legal assim. Prossigam, por que é inédito no Brasil”.

Entre concordâncias e divergências, o projeto da FEMOC, iniciado em agosto de 1980, ia ganhando forma e, no dia 30 de março de 1982, passou a ter vida como ente jurídico. Era uma instituição mantenedora de quatro fundações que mantiveram sua identidade jurídica, seus CGCs. Cimadon destaca este diferencial legal com relação a FEMOC e outras federações da união:

C - Você têm uma união que é detentora de um CGC, tem suas autonomias, tem a sua soberania e as suas competências, e tem-se os entes federados que têm suas autonomias, suas competências, mas seguem a legislação emanada do ente federado maior. Esta é a grande idéia da FEMOC: continuar com suas instituições locais autônomas, mas, autônomas, a partir de regramento ditado pela união que seria, no caso, a FEMOC.

Com os objetivos de congregar e integrar as fundações federadas, visando ao planejamento e ao desenvolvimento da educação no Meio-Oeste catarinense; promover estudos e propor soluções para os problemas relativos ao desenvolvimento do ensino superior na região; possibilitar o melhor aproveitamento dos recursos humanos e materiais das entidades federadas; desenvolver em conjunto, programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, a nível regional, estadual e nacional; intercambiar assistência técnica, administrativa, jurídica, didático-pedagógica, experiências e informações; instrumentalizar o homem regional para resolver problemas que se impõem a nível social, político, técnico e cultural; conscientizar as comunidades regionais permitindo ao homem da terra uma visão global da realidade circunstante; prestar serviços às instituições e comunidades regionais; e desenvolver a consciência de proteção ao meio ambiente e princípios como: comunhão, participação e diálogo (CIMADON & LIMA, 1984, p.112), a FEMOC foi-se estruturando até a criação do projeto da UNIMOC em 1990.

O Estado de Santa Catarina, com uma área de 95.985 km<sup>2</sup> e, naquele período, 1980, uma população estimada em 4.600.00 habitantes, a partir de 1971, passou a dividir este território em micro-regiões. Essas divisões micro-regionais foram feitas a partir da combinação de critérios e indicadores centrados nas características de cada região. Seguindo este progresso, período de explosão econômica no País, as fundações, que já haviam começado a ser criadas a partir de 1964 e que vão oferecer educação superior no Estado, tornaram-se mais visíveis a partir dos anos de 1970, instalando-se nas cidades-sede dessas microrregiões.

No Meio-Oeste do Estado, são criadas três microrregiões, a AMARP – Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe; AMMOC – Associação dos Municípios do Meio-Oeste Catarinense; e AMAUC – Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense, perfazendo um total de 36 (trinta e seis) municípios, representando uma área de 19.090 km<sup>2</sup>, o que significava um total de 19,8% da área total do Estado. A população, segundo os dados do IBGE, nos anos de 1990, era de 645.108 habitantes, equivalendo a 13,2% da população do Estado.

É neste espaço geográfico que vai instalar-se a FEMOC, agregando as fundações de Caçador, Videira, Joaçaba e Concórdia.<sup>92</sup> O mapa, abaixo, identifica estas microrregiões através de uma linha mais espessa.

Mapa nº 02: Mapa do Estado de Santa Catarina com as fundações pertencentes ao Sistema ACAFE e a demarcação das microrregiões



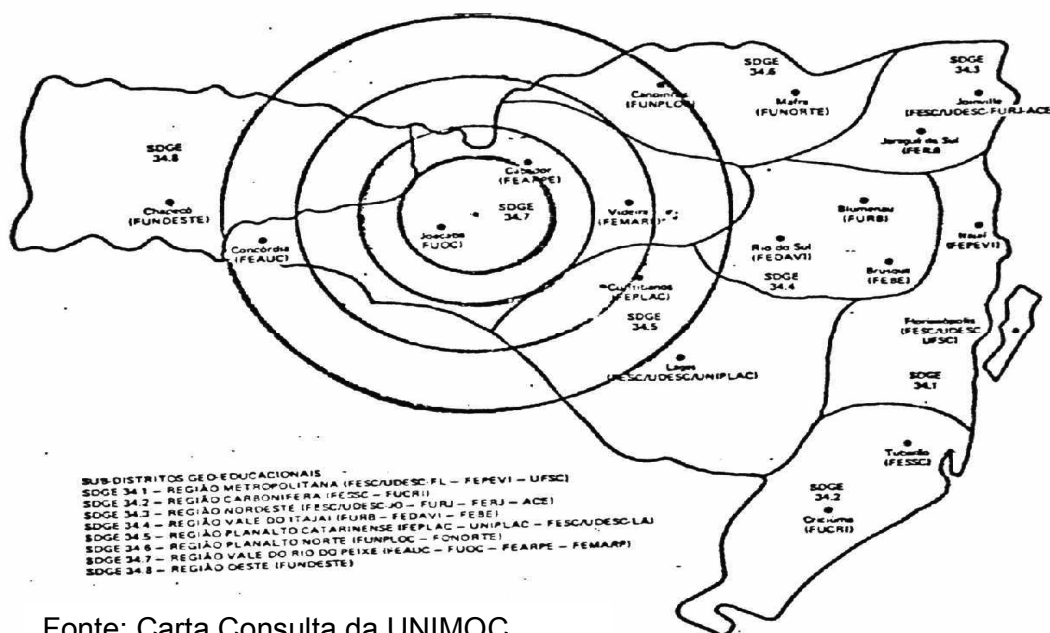
Fonte: Carta Consulta da UNIMOC

<sup>92</sup> Fizeram parte deste processo, embora, por muito pouco tempo, as fundações de Canoinhas e Curitibanos. Por motivos de distâncias acabaram se retirando do processo.

Observando o mapa acima, é possível perceber que as três microrregiões do Meio-Oeste – AMARP, AMMOC e AMAUC, com os números 7, 8 e 9 respectivamente, possuem cinco fundações educacionais, mas apenas as quatro mais próximas vão-se agregar. A fundação de Curitibaanos que, também, inicialmente, havia aderido à idéia de federação, por motivos de distância se retira do processo.

Um outro fator relevante, que favorecia a unificação dos esforços com relação à educação superior na região e à constituição da federação, era o de que no Estado de Santa Catarina, o Conselho Estadual de Educação, seguindo políticas de educação superior oriundas da União<sup>93</sup> e atendendo ao modelo microrregional, subdividiu, através do Parecer 340/81 e da resolução 36/81, o distrito geo-educacional 34 (GDE 34º) em oito sub-distritos, conforme demonstra o mapa, abaixo.

Mapa nº 03: GDEs 34º - Localização dos Sub-distritos Geo-Educacionais



Fonte: Carta Consulta da UNIMOC

O Sub-distrito Geo-educacional vai abranger, exatamente, as três microrregiões do Meio-Oeste catarinense. Desta forma, o projeto FEMOC encontrava muitas razões para se consolidar como uma associação integrada e

<sup>93</sup> No início dos anos de 1970, o Ministro da Educação dividiu o País em Distritos Geo-educacionais – DGEs, cabendo para o Estado de Santa Catarina o de nº 34.

consistente, bem como para estruturar um projeto de universidade que viesse a atender as demandas por educação superior e as necessidades e anseios de desenvolvimento regional.

Tomando como parâmetro as microrregiões ou o Sub-distrito Geo-educacional 34.7,<sup>94</sup> que está no centro dos círculos no mapa 2, acima, e motivados por todos os aspectos até aqui apresentados, além do que, cada instituição isolada, naquele período, não teria nenhuma condição para ser universidade, começou-se a estruturar as políticas para a consolidação da educação superior no Meio-Oeste de Santa Catarina, através da idéia de uma universidade a UNIMOC – Universidade Regional do Meio-Oeste Catarinense. Este processo se estendeu de 1980 até 1990, período em que, mais uma vez, bairrismos, rixas ou rivalidades regionais prevaleceram, impossibilitando a continuidade do projeto. Trataremos destas questões nos passos seguintes.

Considerando as circunstâncias dos acontecimentos e estabelecendo análise sobre o que foi apresentado no Capítulo II, quadro 01, sobre o terceiro setor social e neoliberal, a questão da inviabilização da universidade federal para a região, devido aos interesses corporativos, este caso pode ser um exemplo. É perceptível que o projeto FEMOC sobrepujou a criação de uma instituição pública que, do ponto de vista social, teria muito mais relevância do que manter o sistema existente, pago pelos estudantes. Embora as instituições parceiras tivessem sido criadas pelos municípios de origem, como foi apresentado no Capítulo IV, portanto, de cunho essencialmente público, seus dirigentes não as vêem desta forma e obstaculizam a criação de uma universidade federal. Em síntese, poderíamos dizer que é o modelo de instituição pública, com administração privada, brecando a criação do segmento totalmente público. Portanto, este é um exemplo em que há a privatização do público, é o próprio terceiro setor bloqueando o surgimento do público. Isto se torna interessante porque o produto das parcerias deveria resultar no fortalecimento da idéia da criação da universidade federal, mas não é isso que acontece. O projeto privado tomou dianteira e sobrepujou o público.

---

<sup>94</sup> Na subdivisão feita pelo Estado de Santa Catarina do DGE 34, coube a região do Meio-Oeste a sub-distrito Geo-educacional 34.7.



### 5.1.2 Principais atores e manutenção dos projetos

Todo o processo histórico se constitui de diferentes atores. A FEMOC, ao longo de sua constituição, teve um número significativo de participantes. Alguns atores foram, em determinados momentos do processo, responsáveis pela sua criação e, outros, em diferentes momentos, responsáveis pela sua extinção. Nossa intenção é, independente das suas localidades de origem ou função, relacionar as pessoas que podemos identificar como participantes no processo.

Os atores são professores, representantes de órgãos públicos, empresários, advogados, agrônomos, religiosos, etc, pessoas que desempenharam atividades nas comissões, direção e representações da comunidade. A relação,<sup>95</sup> abaixo, desses atores, é oriunda dos parcos documentos ainda encontrados sobre o projeto FEMOC e das entrevistas realizadas com os representantes das instituições. Não é possível qualificar este grupo de trabalho, exatamente por que se constitui num grupo muito heterogêneo. São atores de origens muito diferenciadas, grande maioria ou quase na sua totalidade são imigrantes ou descendentes de imigrantes das mais diferentes etnias. Muitos são originários do meio rural de onde saíram para estudar. Grande maioria foi para o seminário, uma das poucas alternativas, na época, para filhos de agricultores que, após concluírem parte de seus estudos, voltavam para suas regiões e acabavam-se envolvendo com projetos sociais, objetivando a melhoria da qualidade de vida.

Este processo foi sendo constituído muito vagarosamente, e durou, aproximadamente, 10 anos. Alguns desses atores começam a fazer parte da instituição como representantes da comunidade ou da mantenedora, mais tarde, quando o projeto de universidade já começa a ganhar sua configuração final. Cimadon, ao se referir aos principais atores, que tiveram o poder decisório sobre a

---

<sup>95</sup> Dentre estes atores, identificamos: Ademir Dallegrave, Altir Pedro Göedert, Antoninho Baldissera, Antônio Adolpho Maresch, Antônio Elizio Pazeto, Aristides Cimadon, Armando de Oliveira, Clóves Dalvesco, Darci Fuga, Darci Martinello, Darcy Ribeiro, Euclides Luis Calloni, Francisco Ansiliero, Hermogenes Balena, José Mauro Lehmkhul, José Reovaldo Oltramari, Laurindo Baldi, Luis Gongga de Lima, Luiz Alberto Menegazzo, Luiz C. Lückmann, Luiz Gunther, Almedo Diedrich, Marcelus Suharski, Mário Bandiera, Nelson Roque Denardi, Nilson Thomé, Oneide Olsen, Paulo da Silva Pinto.

continuidade do projeto, embora não fossem os responsáveis por sua elaboração, quando fala das decisões finais, sobre a continuidade do projeto, destaca:

C - Os quatro dirigentes, que mandavam na FEMOC, eram: Darci Fuga, Nilson Thomé, Darci Ribeiro e Hermórgenes Balena. Esses é que decidiam e que decidiram os destinos da FEMOC/UNIMOC. Ao mesmo tempo que autorizaram a confecção desse projeto, eles também são os responsáveis pelo engavetamento e pela morte da idéia.

Isso irá se confirmar a partir dos relatos que faremos na continuidade deste trabalho. Estes atores entraram em cena quando a história da FEMOC já tinha muitos traços estabelecidos, já havia rumos a serem seguidos, passos a serem dados. Faziam parte das discussões sobre projetos da FEMOC, mas não elaboraram os projetos. Havia uma equipe de professores responsáveis por esta área, tinham a decisão política. Eram nomeados pelas mantenedoras das fundações e oriundos das prefeituras municipais ou de representantes da comunidade local, com fortes amarras político-partidárias. Cada um desses atores representava uma das fundações envolvidas e vão ter participação decisiva na hora de definir se o projeto, por conta das rixas individuais, partidárias e regionais, terá continuidade.

Para viabilizar a organização do projeto, os custos eram cotizados. No início, cada instituição envolvida bancava os seus representantes. Denardi, coordenador da FEMOC por um bom tempo, destaca:

D – Quem bancava os custos do projeto era, inicialmente, onde estava a sede. A sede ficava onde estava o coordenador e, quando havia algumas coisas a mais, então as quatro se cotizavam para uma verba *ad hoc*. Não havia um fundo pra isso. Existia uma dotação, que quando precisava, então, as quatro entravam com recursos. Mais tarde, quando se pensou em elaborar o projeto da universidade, aí, então, as quatro se cotizavam para pagar quem estava elaborando o projeto.

Na continuidade, mais precisamente nos anos de 1987 a 1990,<sup>96</sup> à medida que as relações se intensificam, novas parcerias e projetos são constituídos. A cota aumenta e passa a ser dividida *per capitamente*, possibilitando, assim, que a federação fizesse um caixa e bancasse os custos dos projetos. Com relação a este aspecto, Cimadon, acrescenta:

C – Os custos eram cotizados. Simplesmente, se dividiam os custos a partir do número de alunos existentes em cada uma das federadas. Havia uma contribuição *per capita*. Havia os participantes, havia uma comissão. Os responsáveis de cada atividade, e a contribuição, era dividida a partir do número de alunos.

---

<sup>96</sup> Em 1987, as associadas adotam um regimento unificado para seus Centros Integrados de Ensino Superior.

Estando organizada e estruturada a federação, já funcionando com uma significativa articulação entre as associadas, possuindo, inclusive, permutas de cursos entre si, restava, efetivamente, elaborar o projeto da UNIMOC para concretizar o ideal de se ter uma universidade regional no Meio-Oeste Catarinense.

### **5.1.3 Elaboração do projeto, as rivalidades e a morte da idéia**

Passados aproximadamente dez anos de história da FEMOC, tornava-se cada vez mais urgente e necessária a efetivação do projeto da UNIMOC. Balena revela que já estava havendo um certo descontentamento com relação à criação da universidade, dizendo:

B - A própria demora, em se arrastar demais o projeto e a idéia de universidade em si, é que começou a acontecer algumas reações e acabou caindo na minha mão... Em função desses descontentamentos, que nós consideramos que num processo desses são naturais, o desgaste ocorre naturalmente, quando alguém se prolonga por muito tempo no poder.

Para dar conta desta necessidade, elaboração do projeto da UNIMOC, foram nomeados os professores Antonio Elizio Pazeto, de Caçador e, Aristides Cimadon, de Joaçaba. Foram feitas todas as tratativas possíveis para que as necessidades regionais fossem atendidas. Foram definidos os cursos que deveriam ser criados em cada unidade das federadas, a fim de dar conta das necessidades do desenvolvimento regional. Estando grande parte das necessidades contempladas no projeto e se aproximando a data limite,<sup>97</sup> 30 de março de 1990, para ser protocolada a Carta Consulta que definiria a criação da UNIMOC, faltava ainda um aspecto a ser discutido entre as associadas, onde deveria ser a sede da universidade. A Carta consulta estava tecnicamente elaborada, faltava resolver as questões políticas. Embora a sede estivesse em Joaçaba, pelo fato de que o critério até aí seguido era o de que a sede ficaria onde o dirigente maior (presidente) residisse, como o último presidente era de Joaçaba, Sr. Darci Fuga, na ocasião da elaboração do projeto, na Carta Consulta constava Joaçaba como sede jurídica, porém esta questão precisava ser discutida entre os parceiros. Foi exatamente este aspecto que impossibilitou, após todo o trabalho de elaboração da Carta consulta que apresentava todo o

---

<sup>97</sup> Naquela época, 1990, existia uma lei no MEC que estabelecia que o prazo limite para a protocolação de processos para a criação de novas universidades era trinta de março. Quem não entrasse com processos, até aquela data, nos anos vindouros, não poderia pleitear, esta condição.

crescimento histórico dos dez anos da trajetória da FEMOC e, o trabalho conjunto, as perspectivas de crescimento, a continuidade e concretização do processo, apesar de todo o trabalho já realizado.

Thomé, Denardi e Cimadon destacam este aspecto, dizendo:

T - O grande erro do processo foi ter deixado para o fim discutir onde seria a sede. Fizeram tudo e deixaram para o fim essa questão.

D - Então, as cousas foram essas aí. Disputa pela sede.

C – A gota d’água foi a eleição da sede, foi uma reunião que aconteceu aqui em Joaçaba.

Para decidir onde deveria ser a sede da pretensa Universidade Regional do Meio-Oeste Catarinense, foi marcada uma reunião em Joaçaba, na segunda quinzena do mês de março de 1990. Nesta reunião, além de representantes do Conselho Estadual de Educação, estavam presentes, também, os dirigentes maiores de cada fundação associada, um representante do poder público municipal de cada município de origem das fundações e lideranças das comunidades. Quem presidiu a reunião foi o Prof. Antônio Osvaldo Consi, do Conselho Estadual da Educação. Na ocasião, foram feitas as explicações necessárias para que todos compreendessem o que estava previsto no projeto, por que muitos dos presentes ainda não tinham conhecimento das especificidades. No segundo momento, estava em discussão onde deveria ser a sede da universidade. Eram oito votos. Quatro dirigentes das fundações (Diretor Acadêmico) e mais quatro representantes das prefeituras (Mantenedora). Disputavam a sede os municípios de Caçador e Joaçaba. O resultado foi cinco a três para Caçador.

Existia uma pré-disposição, entre as instituições, especialmente por quem elaborava o projeto, de que a sede seria Joaçaba. Cimadon salienta este aspecto:

C - Nós, que elaboramos o projeto técnico, achávamos que a sede deveria ser Joaçaba, por causa da localização central, a facilidade para encontros, reuniões e entendíamos que os dois extremos seriam prejudiciais para o próprio funcionamento da instituição e que também a sede não contava muito pra nós. Não é a sede que decide, mas entendíamos que a sede fosse aí.

Alguns dirigentes das fundações tinham esta consciência, tanto é que Caçador, antes mesmo da votação, já havia feito alterações no Estatuto da fundação, manifestando este entendimento. Isso se comprova pela fala de Thomé:

T - A Assembléia Geral votou na alteração de Estatuto, permitindo que a FEARPE entrasse no projeto e cedesse todo o seu patrimônio para a FEMOC. Isso tem ata e é estatutário. Nós fizemos disposições transitórias, uns quatro ou cinco artigos no Estatuto da FEARPE, onde a Assembléia permitiu que a FEARPE integrasse a FEMOC e doando a patrimônio e tudo.

Nosso objetivo não era ganhar cargo, ganhar sede. Nós queríamos universidade... A Assembléia de Caçador concordou com isso, se fosse para votar que votasse em Joaçaba que não haveria problema nenhum.

Todas as fundações haviam feito documentos cedendo seus patrimônios para a instituição agregadora, FEMOC, para que o projeto pudesse ser constituído. No discurso, todos queriam universidade, mas a questão central, que mexia com as vaidades e interesses, não era discutida. Os interesses estavam subjacentes, não eram revelados. Estavam na sua origem os interesses pessoais, político-partidários<sup>98</sup> e ideológicos. Acreditava-se que a sede da universidade produzia *status*. Existia ali um conjunto histórico de conflitos que já vinham de longas datas e que acabaram definindo os destinos do projeto.

Nossa tentativa é de captar algumas dessas rivalidades, as mais explícitas, que acabaram dando outra direção para a educação superior no Meio-Oeste de Santa Catarina.

Estas rivalidades podem ser caracterizadas nos seguintes aspectos: a) criação dos municípios; b) disputas pelas sedes microrregionais; c) disputa pela sede dos órgãos de representação pública, Estadual e Federal. Estas disputas ou bairrismos políticos, que já vinham produzindo desconfortos e rixas entre municípios e regiões, agora, vão-se refletir na escolha de onde deveria ser a sede da universidade. Além do que, as fundações pertencentes ao projeto, também trazem, nas suas entranhas, uma disputa, que vai favorecer o rompimento do projeto, a dicotomia acadêmico-administrativa, uma disputa interna pelo poder entre a mantenedora e a mantida. Todos estes aspectos subjacentes a uma questão, conforme salienta Cimadon:

C – Vaidades pessoais. Egos. Na verdade, existia um grupo que trabalhava tecnicamente e racionalmente, tentando construir uma universidade com algumas finalidades e objetivos, e existia o grupo dirigente, que era um grupo despreparado em relação à visão de ser universidade. Era um grupo dirigente, nomeado por Prefeitos e que tinham interesses políticos.

Thomé também se refere a este aspecto, dizendo:

T - Eu lembro que deu uma briga muito grande em todas as fundações, entre o acadêmico e o administrativo. Isso era uma marca. Por que todo o administrativo vinha da prefeitura e iniciativa privada e o acadêmico vinha da educação, da escola pública, de seminários e

---

<sup>98</sup> Os partidos envolvidos eram os mesmos que dirigiam as Prefeituras Municipais. Como todas as fundações, em Santa Catarina, são criadas por lei municipal, os prefeitos era quem indicavam os dirigentes das mantenedoras. Os partidos envolvidos eram: MDB – PMDB; ARENA - PDS – PP – PFL.

eram pessoas que não tinham nenhuma experiência, nenhuma vivência com a parte administrativa. Eram pessoas que se acostumaram a gastar o dinheiro. E o administrativo, eram pessoas que se preocupavam em fazer a manutenção da fundação. Isso criou uma dicotomia muito grande. A universidade estava se organizando na área acadêmica só. Na área administrativa, era pé de guerra. Ninguém queria ceder nada um pro outro.

Quando da votação final, estas questões internas da universidade aparecem fazendo com que prevalecessem as articulações político-partidárias e não a necessidade da institucionalização da universidade. Quem negocia os votos são os representantes das mantenedoras.

O relato que fazemos é para resgatarmos e darmos visibilidade a estas questões e como elas se refletiram, no final do processo, nos votos que definiriam onde deveria ser a sede da universidade.

As rivalidades, no que se refere ao primeiro aspecto, criação dos municípios, são pertinentes e mais percebidas entre Videira e Caçador, pelo fato de, quando buscam se tornar municípios, disputam divisas. Thomé destaca estas rivalidades, dizendo:

T - Vem desde a formação política, quando foi formado o município de Caçador. Videira tinha lideranças, eram expressivas, me lembro o nome de todas as pessoas lá, mas eles não tinham condições de ser município, e Caçador conseguiu de uma maneira surpreendente, através de uma conversa, de acertos com Nereu Ramos e, depois, com Aristilhan Ramos, criar o município de Caçador, de uma maneira inédita, pegou terrenos de Joaçaba, Campos Novos, Porto União e Curitibanos. Quando formou Caçador, Videira entrou como distrito. Caçador virou um ponto de Convergência entre os quatro municípios. Então, eles criaram Caçador em cima da ponta de cada um e Videira ficou sendo distrito de Caçador. Então, passou de 1934 até 1944, quando, então, foi formado Videira. Esse tempo em que Videira ficou subordinado a Caçador, eles tinham uma raiva de serem subordinados a Caçador. Eles tinham que vir aqui, a prefeitura era aqui. Então, lá era uma intendência distrital de Caçador. Isso era uma ciúmeira desgraçada. Quando eles se tornaram município, Videira quis ser mais do que Caçador.

Denardi, também, salienta estas rivalidades:

D - As rivalidades entre Videira e Caçador sempre foram muito grandes, pois o pessoal de Caçador dizia que Videira era o km 30 de Caçador.<sup>99</sup>

Na época, Caçador e Videira representavam dois pólos industriais significativos na região. Caçador, mais voltado para a madeira e Videira, direcionado para a uva e vinho e, também, para a área de frigoríficos. Hoje, estas cidades se tornaram ainda mais significativas nestas áreas e, também, em outras em que expandiram suas atividades, entretanto, as rivalidades políticas e, em certos

---

<sup>99</sup> Videira fica, aproximadamente, a 35 km de Caçador.

momentos, também, partidárias, entre estas duas cidades, fez com que elas fossem se separando.

Mais tarde, estas disputas entre Caçador e Videira se tornam ainda mais evidentes. Após a criação das microrregiões, conforme demonstra o mapa 1, Mapa do Estado de Santa Catarina com as fundações pertencentes ao Sistema ACAFE e a demarcação das microrregiões, acima, inicia-se uma disputa entre os dois municípios, para definir quem deveria ser a sede da AMARP – Associação dos Municípios do Alto Vale de Rio do Peixe. De início, Caçador era a sede da associação, pelo fato de, também, ter sob seu comando a presidência. Estava definido entre os associados que a sede ficaria no município onde residia o presidente que era eleito para um mandato de dois anos. Adotou-se o modelo rotativo, exatamente, para diminuir as rixas. Em 1979, os dez municípios pertencentes à AMARP decidiram fixar sede numa das cidades associadas. Em disputa tumultuada, entre Caçador e Videira, primeiro pela presidência e, posteriormente pela sede, Videira acabou vencendo a disputa. Caçador, não conformado com o processo, em 1982 retirou-se da associação. Mais tarde, esta saída de Caçador da AMARP vai-se refletir na escolha da sede da UNIMOC.

Esta disputa, também, não faz parte do contexto entre Joaçaba e Concórdia, uma vez que os municípios fazem parte de microrregiões diferentes e ambos são sedes das associações as quais pertencem, porém, as disputas entre Joaçaba e Concórdia, numa região do Meio-Oeste e, Caçador e Videira, noutra, aguçam-se quando entra em questão a sede dos órgãos de representação regional, públicos, tanto estaduais, quanto federais.<sup>100</sup>

Joaçaba, de um lado, por estar melhor localizada e possuir melhores articulações políticas, acabava centralizando maior parte dos órgãos de representação regional. Balena sintetiza estas rivalidades:

B - O bairrismo sempre existiu entre Concórdia e Joaçaba. Tradicionalmente, têm uma convivência com fortes características de bairrismo. Isso não resta a menor dúvida. Mas isso sempre foi, isso é histórico. O bairrismo de Concórdia com Joaçaba se dava no sentido de que Joaçaba concentrava todos os órgãos de administração pública. Concórdia era dependente de Joaçaba, como por exemplo, a Receita Federal, que é até hoje, Correios, INSS. Tudo. Concórdia tinha que ir para Joaçaba, sendo que Concórdia era uma cidade

---

<sup>100</sup> Os órgãos de representatividade estatal eram: Educação, Saúde, Energia Elétrica, INSS, Telefonia, Secretaria da Receita Federal, Polícia Federal, Correios. Videira pleiteava, em 1969, a sede regional da Igreja Católica, a Diocese, que, também, ficou em Caçador.

bem mais estruturada. Concórdia se considerava mais desenvolvida, mais representativa sócio-economicamente falando, e Concórdia não gostava de ser dependente de Joaçaba. Esse bairrismo era muito forte, a tal ponto que o pessoal de Concórdia tinha o hábito de dizer o seguinte: “Joaçaba, para adquirir uma característica de cidade industrializada, já que não tinha indústria e não tinha poluição, eles queimavam pneu no centro da cidade para poder dizer que era uma cidade poluída, ou seja, poluição era sinônimo de uma cidade industrializada”.

Caçador, por outro lado, acabava centralizando maior parte dessas instituições, enquanto Videira, por que também apresentava significativas representações políticas e melhor localização geográfica, com relação aos municípios do Alto Vale do Rio do Peixe, pleiteava a representatividade desses órgãos.

Sobre estas rivalidades entre Caçador e Videira, Thomé destaca:

T - Em 1969, quando foi criada a Diocese de Caçador, aí Videira de novo ficou subordinada a Caçador. Aí a briga. Isso antes ainda, em 1967 ou 1968, quando foi criada a AMARP, era para ser sede rotativa, mas os dois municípios cobriam ser a sede. Então, começou com a AMARP, depois, com a Diocese. Bom, quando Dom Orlando criou a FEARPE em Caçador, Videira, imediatamente se mobilizou para criar a FEMARP. Foi questão de trinta dias. Então, o que se fazia numa cidade, a outra queria ter mais. Isso criou uma animosidade entre as duas, o tempo todo. Quando criaram a UCRE<sup>101</sup>, 1974, Videira queria ser sede, também. Como criou em Caçador, isso deu uma briga.

As rivalidades que prevalecem entre Caçador e Videira serão as mesmas entre Concórdia e Joaçaba. Isso acabou definindo a direção dos votos, porém é importante ainda destacar que a sede da universidade estava sendo disputada pelos dois pólos que concentravam as representações políticas regionais no espaço compreendido como Sub-distrito Geo-educacional 34.7, conforme mapa 02. De um lado Caçador, e de outro, Joaçaba.

A opção de Videira, por conta das rixas com Caçador, era para ser Joaçaba e a opção de Concórdia, por conta das rixas com Joaçaba, foi para Caçador. A fala de Thomé sintetiza os acordos políticos feitos antes da votação.

T - Na hora que chegamos na reunião, estavam os prefeitos da região e os dirigentes, e nós propomos para Concórdia: em vez de nós votarmos em Joaçaba, nós votaríamos em Concórdia e Concórdia não aceitou. Propôs-se a votar em Caçador. Aí nós fizemos uma reunião à parte com Videira e o prefeito de Videira prometeu o voto para Caçador. Dividiu Videira. Quem votava era o Irio Zardo que era o vice-prefeito. O prefeito era o Carelli. Ele esteve lá na reunião e autorizou o Irio a negociar conosco. Por Caçador, era o Lucir Christ. Caçador tinha brigado com Videira e se retirado da AMARP (Associação dos Municípios do Vale do Rio do Peixe). Então, eu chamei os dois prefeitos e propus: Se Videira votasse em Caçador para ser sede da universidade, Caçador votaria em Videira para ser sede da

---

<sup>101</sup> A UCRE – Unidade de Coordenação Regional de Educação, era um órgão do Estado que respondia, regionalmente, por questões educacionais.



AMARP e se reintegraria à AMARP. Foi um acordo político, e foi feito o acordo. Fomos para a votação e ganhamos. O acordo foi que Caçador, como havia se retirado da AMARP, voltaria para a AMARP se Videira votasse em Caçador para ser sede da universidade. Com isso, dois votos de Caçador, dois de Concórdia e um de Videira: ganhamos. Votava o Prefeito de cada município, mais o Diretor acadêmico. O Prefeito pela mantenedora e o Diretor Acadêmico pela mantida. Eram oito votos e o resultado foi cinco a três. Aí eles engoliram em seco. Terminou a reunião, tudo numa boa. No dia seguinte, um telefonema de Joaçaba, já no período da tarde, onde o presidente do Conselho Curador chamou o Conselho e decidiram tirar a FUOC do processo, por conta de não ter sido eleita a sede. Aí rompeu. Acabou.

Os representantes de Concórdia reclamavam que o projeto FEMOC/UNIMOC não contemplava as características de sua região, por que os cursos que estavam previstos, no projeto, para serem implantados, estavam mais voltados para a saúde humana e eles entendiam que esta não era a vocação de Concórdia, pois, segundo Balena, eles já tinham uma experiência nesta área que não dava certo.<sup>102</sup> Ressalta que existiam outras características e potencialidades na região que não estavam sendo contempladas. Desta forma, argumenta:

B - É incompreensível Concórdia ter uma Escola Agrotécnica Federal e não tem um curso de Agronomia. É a única cidade do País que tem dois centros nacionais de pesquisa na EMBRAPA. Há um número significativo de doutores e mestres, profissionais de altíssimo nível, áreas extraordinárias de pesquisa, desempenho fantástico, tanto da Escola Agrotécnica Federal, quanto da EMBRAPA, e daqui a pouco se pega uma vocação, e a própria LDB, diz, define, que os projetos têm que ser guiados pela vocação regional e se pega a vocação de Concórdia e se coloca na lata do lixo. Sem considerar nada do que existe. Concórdia não tem nenhuma vocação em saúde humana. Se dizia que Joaçaba não tinha, também, nenhuma vocação para saúde humana. Pára aí. Eu tenho mais de cinquenta anos e quando tinha três anos de idade eu era levado para Joaçaba para ser atendido por médicos. Joaçaba sempre foi um centro de saúde bem mais desenvolvido em saúde humana.

Porém, na hora da decisão, o que prevaleceu, não foi esta argumentação. As rivalidades históricas eram mais fortes, pois, uma vez que se constituía num projeto, estas questões poderiam ser alteradas, havia tempo suficiente para estes ajustes.

A idéia de universidade e de sua influência na comunidade regional não falava tão alto quanto os interesses políticos, haja vista que os acordos feitos, para a votação, foram o que decidiram e não o projeto que vinha sendo elaborado. Após a votação, e Joaçaba não sendo escolhida como sede, os dirigentes da FUOC decidiram se retirar do processo, demonstrando, também, que os interesses eram, igualmente, partidaristas e individualistas, tanto é que a idéia de universidade não prevaleceu. Confirmando a fala de Thomé, acima, Cimadon relata:

---

<sup>102</sup> Concórdia oferecia os cursos de Enfermagem, Educação Física e Biologia.

C - Quando Joaçaba não foi escolhida, o presidente do Conselho Curador da FUOC entendeu que a funcionalidade da instituição nos extremos era prejudicial e decidiu que a FUOC estaria fora do processo, e faria a universidade sozinha e acompanhou esta decisão, Videira.

No dia seguinte (*day after*), após a colisão de forças e, conseqüentemente, o rompimento, começaram-se tentativas de reaglutinação. As tratativas se davam mais ao nível de bastidores. Os dirigentes das instituições de Joaçaba e Caçador tentando convencer Concórdia e Videira a fazerem uma opção. Joaçaba tentava convencer Concórdia, e Caçador tentava convencer Videira. Mas não deu certo. Ficava sempre duas instituições de um lado e duas de outro. Passados alguns dias, o Conselho Estadual de Educação promoveu uma reunião em Fraiburgo-SC, campo neutro, para tentar fazer com que as partes chegassem num consenso. Thomé relata o ocorrido na reunião:

T - O Conselho Estadual de Educação promoveu uma reunião em Fraiburgo, que não deu em nada. Foi só bate-boca, ofensas. Não deu. Não deu por que, na hora, aconteceu um fato interessante. Eu era aluno na FUOC. Eu estava fazendo o curso de História lá, durante esse processo. E uma noite em que eu fui na aula, o Cimadon reuniu todos os alunos lá na sala grande e tava explicando para os alunos a versão dele. Ele não viu que eu estava lá. Aí, eu pedi a palavra como dirigente da instituição de Caçador e os alunos me deram, e eu contei toda a história para os alunos, a verdade, e o Cimadon vermelhou, preteou, vermelhou. Ele não tinha argumentos, foi pego de surpresa. Ele encerrou a reunião e saiu da reunião. Daí eu fui lá na sala dele pedir explicações. E ele me disse que havia sofrido uma pressão violenta da maçonaria e da OAB e que o presidente do Conselho Curador, que era mentor de tudo, por trás do pano da FUOC. Esse cara reuniu a maçonaria e a OAB e decidiram que se não fosse para ser sede, não queriam universidade. Isso era um recado para o Cimadon. Ele disse pra mim que ele estava impotente. Aí, quando houve aquela reunião em Fraiburgo, eu contei isso na reunião. Ele quis desmentir, eu levantei e quase surrei ele. Eu fui agredir ele na mesa por ele dizer que eu estava mentindo. Isso ele disse pessoalmente pra mim, lá fechado na sala e depois ele quis desmentir publicamente. Aí eu parti para agredir ele. Aí não teve mais como fazer.

Cimadon, também, considera o encontro de Fraiburgo como a último encontro na tentativa de reaproximar as forças:

C - Foi feita uma reunião no Hotel Renar em Fraiburgo, mas ali, ao invés de se verificar uma possibilidade de reaglutinação, ali foi a gota d'água da impossibilidade total, até em função das agressões existentes dos dirigentes, um contra o outro, da mágoa que ficou e que se prolongou ao longo da história.

Findadas quaisquer possibilidades de acertos, as instituições de Caçador e de Joaçaba começam a se articular com outras fundações do Meio-Oeste e Oeste do Estado com vistas a construir novos projetos de universidade. A partir dos novos acordos, surgem dois novos projetos: o da Universidade do Contestado - UnC e o da Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC.

#### 5.1.4 Novos projetos de universidade e suas repercussões para a educação superior no Brasil

Como as lideranças do projeto UNIMOC não encontraram e, nem tampouco, produziram espaços para reaproximação e entendimento, enterrando definitivamente a idéia, passaram a buscar novos parceiros. Joaçaba liderou um projeto, juntamente com Videira, que foi denominado de UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina e, Caçador e Concórdia passaram a liderar outro que se chamou de UnC – Universidade do Contestado. O tempo, que restava para que novos projetos fossem elaborados, era muito curto. Faltavam não mais do que cinco dias para que tudo ficasse pronto e fosse protocolado no Conselho Federal de Educação (CFE). Era um período em que as fundações ainda recolhiam poucas condições estruturais, especialmente no que se refere às condições eletrônicas. O computador, ainda, não era uma realidade, era necessário fazer tudo datilografado. Neste meio tempo, houve tentativas de se manter uma certa identidade regional. Como a disputa maior estava entre Joaçaba e Caçador, Videira e Concórdia ficavam sob pressão. Caçador tentava convencer Videira para optar pelo projeto de Caçador e Joaçaba tentava convencer Concórdia para optar pelo projeto de Joaçaba. Estas questões tomam veracidade pelas próprias falas dos entrevistados.

D - Eu sabia que Caçador estava montando seu processo, tanto é que a Sponchiado, nós comprávamos da Sponchiado,<sup>103</sup> eles emprestaram 10 máquinas de escrever, elétricas, para Caçador, a FEARPE, datilografar todo o projeto. E eu sabia de tudo isso e avisei o Aristides, “Aristides eles estão montando o projeto em Caçador”, e ele não, no começo, não acreditava. Quando chegou nos últimos dias, o Ardelino Grandó, que era presidente do Conselho Curador da FEARPE, me ligou, por que eu era o Diretor em Videira, e me disse: “Nelson, entra com Caçador”, eu disse, “Vou depender do Conselho Curador e Diretor de Videira. Não sou eu que vou decidir pela fundação”. Aí houve, no dia 29 de março, à noite, uma reunião do Conselho Curador e do Conselho Diretor. Reunião conjunta, em Videira, para definir, como as rivalidades entre Videira e Caçador sempre foi muito grande, o pessoal de Videira decidiu por Joaçaba. Quando terminou a reunião, eu saí correndo para levar a ata lá para Joaçaba. A estas alturas, eles já estavam montando um novo processo, por que, no dia seguinte, tinha que estar em Brasília.

Thomé, também, faz um relato dessas tentativas:

T - Quando deu o rompimento, eles decidiram fazer um projeto. Alguém, lá de Joaçaba, nos ligou e contou que eles estavam se reunindo com Videira. Foram a Concórdia, queriam que Concórdia entrasse com eles e eles viram que não iriam ter condições de fechar.

---

<sup>103</sup> Sponchiado era uma empresa de Erechim- RS, que vendia equipamentos elétricos.

Para que as fundações recolhessem condições, no sentido de atender as exigências legais para efetivar a Carta-Consulta, era necessário arrebanhar novos parceiros. De um lado, Joaçaba, por sua vez, buscou Chapecó, no Oeste do Estado, fundação que neste período recolhia as melhores condições em termos de educação superior, e que não se havia organizado para o processo de transformação em universidade. Desta forma, Joaçaba, Videira e Chapecó organizaram uma nova associação e criaram a UNOESC.<sup>104</sup> Por outro lado, Caçador, juntamente com Concórdia, uniram-se com as fundações de Curitiba (FEPLAC), Mafra (FUNORTE) e Canoinhas (FUNPLOC), abrangendo outras regiões do estado, compreendidas como Região do Contestado, sob o modelo multi-campi, e constituíram o projeto da UnC.

Elaboradas as Cartas-Consultas, o vó que leva as pessoas designadas para protocolar os documentos no CFE, de Curitiba para Brasília, é o mesmo. Os documentos são protocolados no dia 30 de março de 1990, sendo minutos o tempo que separa o registro de um e outro.<sup>105</sup> A relatora designada para acompanhar os processos, também, é a mesma: Dra. Zilma Gomes Parente de Barros, e os dois processos reivindicam a criação de universidade pela via da autorização.

Fato marcante neste processo, e que entendemos que merece destaque, são as interferências, outra vez, político-partidárias e econômicas na hora da votação para a autorização dos projetos e que acabaram interferindo na criação de outras universidades no Brasil.

Na ocasião, haviam sido protocolados 58 processos de universidades, incluindo os da UNOESC e da UnC. O Ministro da Educação era o gaúcho, natural de Pelotas, Sr. Carlos Alberto Gomes Chiarelli,<sup>106</sup> e ele havia vetado todos os processos, proibindo a autorização ou criação de universidades. O CFE não aceitava o veto do Ministro. A relatora dos processos fez um desafio para os dirigentes das instituições para tentar fazer com que o Ministro voltasse atrás com relação a sua decisão. No dia da votação dos processos, na plenária do Conselho Federal de

---

<sup>104</sup> Mais tarde, também, aderiram ao projeto da UNOESC as fundações de Xanxerê e São Miguel do Oeste.

<sup>105</sup> Estes projetos, devido à brevidade do tempo, são muito mal elaborados, algum tempo depois, após uma revisão e reestruturação, são substituídos.

<sup>106</sup> Carlos Chiarelli foi Ministro da Educação, durante o Governo de Fernando Collor de Mello, no período de 15/03/90 a 21/08/91.

Educação, as forças políticas e econômicas do Estado de Santa Catarina estavam presentes. Denardi relata o acontecido:

D - Nós trabalhamos politicamente. E o que fez? Colocou lá dentro, no dia que foi a plenária do Conselho Federal de Educação, os três senadores por SC, colocou os 16 deputados federais e colocou os prefeitos da região, além das lideranças Plínio Arlindo De Nes, da Chapecó Alimentos, foi representante da Sadia de Concórdia e Chapecó e foi o Saul Brandalise que era o Presidente da Perdigão. Quando os conselheiros perceberam tamanha força política, tamanha movimentação, não tiveram outra alternativa a não ser aprovar por unanimidade o projeto da universidade, e o Chiarelli, que era o Ministro da Educação, ficou sabendo que Esperidião Amim que, era senador, aprovou, que Casildo Maldaner aprovou, e que todos os Deputados Federais também aprovaram e que, também, Saul Brandalise havia aprovado. Como o Ministro Chiarelli era do Conselho de Administração da Perdigão, então ele não poderia ir contra o Saul Brandalise. Ai quando foi para ele sancionar a aprovação, ele sancionou. Ai se quebrou. Ele não revogou o decreto, mas abriu um precedente e todos os outros, também, passaram.

Desta forma, os demais processos que estavam protocolados foram aprovados. Este fato, indiretamente, acabou contribuindo para criação ou transformação de outras instituições de educação superior, no Brasil, em universidades, no início dos anos de 1990.

Tomando este fato para análise, no que se refere à relação publico/privado, o Ministro da Educação, Chiarelli, ao mesmo tempo em que faz parte da administração pública, também é conselheiro de administração de instituição privada. Como representante do Estado, havia vetado a criação de universidades privadas no País, mas é pressionado pelos interesses privados e não consegue manter sua decisão. É mais uma vez os interesses públicos<sup>107</sup> sendo preteridos pelos privados. Podemos observar que existe uma certa confusão entre as questões públicas e privadas, ou poderíamos dizer que o que existe é uma relação de promiscuidade. O detentor de um cargo público não sabe se atua como ministro ou como consultor de uma instituição privada.

Comparando com o que foi apresentado no quadro nº 01, do Capítulo II, os aspectos até aqui apresentados, são, ao nosso ver, relações viciosas e viciadas. O que vemos, é um paradigma que, fundamentalmente, privatiza o público. Se buscássemos relações virtuosas, poderíamos observar totalmente o contrário. Seria o privado, neste caso, as fundações de educação superior de Santa Catarina sendo

---

<sup>107</sup> O interesse público nada mais é do que uma dimensão, uma determinada expressão dos direitos individuais, vista sob um prisma coletivo. Em outras palavras, o interesse público é a vontade de um conjunto de indivíduos, ou seja, uma nação/povo, cujo conjunto de normas visa ao bem geral desse grupo (Enciclopédia Wikipédia).

publicizadas. Esta seria a nossa defesa, uma relação que, politicamente, poderíamos chamar de progressista, em que o movimento seria em favor do público, colocando o privado a serviço do bem público, mas não é isso que podemos observar. Na verdade, há um pretexto de estar trabalhando um bem público, mas se está privatizando o público.

### **5.1.5 Como os entrevistados analisam, hoje, a extinção do projeto com relação ao desenvolvimento regional**

Hoje, passado um certo tempo, as avaliações, com relação ao projeto FEMOC/UNIMOC, pelos ex-dirigentes entrevistados, assumem duas características: uma, que entende que o rompimento favoreceu a inclusão das instituições que não se haviam preocupado com a construção de um processo de universidade; o rompimento possibilitou que estas instituições buscassem os seus espaços e, conseqüentemente, melhorassem as suas regiões. O rompimento também favoreceu a diminuição das competições internas. A outra é de que o projeto era muito mais homogêneo, consistente, atendia melhor as características da região pela proximidade das instituições envolvidas e pelas características de colonização que eram muito mais confinantes.

Denardi salienta estes aspectos, dizendo:

D – Existem duas coisas! De um lado, o rompimento, acredito, que em certos aspectos até foi salutar. Foi salutar pelo seguinte: se não tivesse havido o rompimento, haveria contínua e permanentemente aquela disputa. Por isso ou por aquilo, aquela rixa entre uma instituição e outra, por isso eu acho que o rompimento foi produtivo. Por quê? Porque se conseguiu unir regiões e se conseguiu, ao mesmo tempo, que várias instituições sobrevivessem. De outro lado, em termos das características regionais, podia ter sido feito um projeto de universidade muito mais consistente, muito mais amplo. Nesse sentido, a região perdeu. O projeto poderia ser bem mais consistente, um projeto bem mais forte, um projeto bem mais qualitativo em benefício do desenvolvimento da região e das pessoas, por que as características regionais são praticamente as mesmas. Hoje se poderia fazer um projeto de universidade, como uma marca regional e nós não temos isso ainda e não sei se vamos ter, mas poderíamos fazer, se tivéssemos uma universidade forte.

Hoje, cada vez se discute mais os diferentes modelos de universidades para as diferentes regiões do mundo e o projeto FEMOC/UNIMOC, conforme Denardi, poderia atender a este aspecto. Era um modelo próprio.

D - Nós poderíamos unir mais os esforços, e fazer da região alguma coisa com marca própria. Vamos supor, Vale dos Vinhedos. Tem uma marca própria, como outras regiões

que têm marcas próprias, e nós poderíamos fazer isso aqui também. Com isso, muita coisa se perdeu. Nós poderíamos fazer o Vale do Rio do Peixe com alguma coisa bem característica do vale do Rio do Peixe. Uma das coisas é o trem, a ferrovia. Se nós conseguíssemos, como existe em diversas regiões da Europa, focalizar bem isso, os aspectos turísticos seriam bem mais desenvolvidos. Assim, ninguém fez nada. Em termos de desenvolvimento, economicamente, acho que foi menos positivo.

Balena, também, avalia este rompimento de forma muito semelhante, dizendo:

B - esse rompimento acabou sendo extremamente benéfico para as comunidades de Mafra, Canoinhas e Curitibanos, que acabaram inseridas rapidamente num processo que eles não tinham, sequer, projeto. Acabou sendo positiva para Chapecó que, também, não tinha projeto. Olhando sob as características regionais, se tivesse se mantido o projeto da UNIMOC, sem dúvidas, seria melhor. É óbvio que, na UNOESC, acabou aglutinando forças que não tinham muita similaridade, da mesma forma a UnC. Na época, eu não via a coisa desta forma.

Cimadon, analisando hoje, considera que o grupo que decidiu o fim do projeto FEMOC/UNIMOC era despreparado para construir qualquer organização que tivesse, realmente, grande objetivo de cunho social. Quando se deu o fato, percebendo que a situação era polêmica, era preciso ter bom-senso, analisar melhor e adiar a votação, era preciso conversar mais. Hoje considera que o rompimento foi uma perda irrecuperável, afirmando:

C - Uma pena do ponto de vista de que nós poderíamos ter construído uma instituição para o desenvolvimento regional para o Meio-Oeste, que tem algumas características muito específicas. Hoje, olhando pra trás, eu acho que aquele grupo era tremendamente despreparado pra construir qualquer organização que tivesse realmente, grande objetivo de cunho social. Por que se fosse hoje, teríamos que ter o bom-senso de que se as coisas acontecem com dificuldade, adia a votação, vamos conversar mais. ... Eram pessoas boníssimas, com influências na comunidade, mas não eram pessoas voltadas para o ensino superior, não imaginavam o crescimento do ensino superior pro futuro. Nós estávamos, aí, na época de 1980, quando você olhava pro ano 2000 e, se fazia algumas projeções, nós que trabalhávamos na parte técnica, fazíamos algumas projeções sobre o crescimento do ensino superior para o ano 2000. Nós éramos ridicularizados, riam, na verdade, da nossa cara, achando que nós estávamos blefando. Havia um grupo técnico pedagógico que era muito bem afinado e trabalhava com esta intenção e, havia um grupo dirigente que era político-partidário, prefeitos que faziam o que queriam. Eram instituições que nasceram do poder público, muitos dos dirigentes eram cargos honoríficos, não sabiam fazer nada, na verdade, e esse era o quadro real. Os dirigentes não entendiam que a universidade era fundamental para o desenvolvimento da região. Era mais um curso, era importante ter um curso superior. Assim como ocorre hoje, em alguns municípios, os prefeitos fazem um barro danado para ter um curso superior lá, achando que isso vai dar voto. O curso superior lá não tem o objetivo de dar votos, tem o objetivo do desenvolvimento. Uma mentalidade tacanha e atrasada, isso que eu caracterizo a época. Nós teríamos grandes pólos de desenvolvimento: grande foco de alimentos em Concórdia, grande foco da madeira em Caçador, teríamos o foco da saúde e das engenharias em Joaçaba, teríamos um outro foco de alimentos em Videira e depois, as suas respectivas extensões. Então seria uma universidade diferenciada, sem dúvida nenhuma. Teríamos uma universidade bem qualificada no Estado. Nós estamos numa das regiões em que a renda *per capita* é uma das maiores do País, em que não há uma grande concentração de população, mas é uma região considerável, que se produz,

especialmente nessa questão de alimentos, estão concentradas aqui as maiores indústrias de alimentos da América Latina. Então, a universidade deveria estar focada pra isso, além da fruticultura, do gado leiteiro, da produção de grãos, a questão biogenética, a poluição, enfim, é uma região que tem um grande potencial.

Thomé, também, lastima o rompimento do projeto pelo fato de serem instituições co-irmãos que tinham um projeto muito bem planejado, em que a repercussão da universidade na sociedade seria muito significativa.

T – Foi ruim. Por que era o melhor projeto que tinha. Eram fundações co-irmãs, todas juntas, unidas, tinham um ideal, um vizinho do outro. Era o melhor projeto possível, mas, não deu. O que estava sendo feito era uma divisão de áreas de atuação, onde cada fundação se especializaria mais numa área. Se o projeto tivesse tido continuidade, a inserção ou repercussão da universidade na região seria maior por causa da identidade. Se você analisar Caçador, Videira, Joaçaba e Concórdia, há uma natureza histórica da colonização. Não do Contestado. Esse era o grande problema, Contestado não entraria nesse esquema por falta de Curitibanos, de Canoinhas e de Porto União, mas havia uma base, uma colonização italiana e alemã, no mesmo período, na mesma época. Então, o Vale do Rio do Peixe e Alto Uruguai eram uma composição étnica única. Uma origem única do Rio Grande do Sul. A grande maioria da população. Essa afinidade garantiria o sucesso da universidade. As pessoas se conheciam. As famílias não tinham problema nenhum.

As lutas, disputas e colisões de forças estão em todas as partes: algumas mais intensas, outras de forma mais branda, dependendo, basicamente, do estágio cultural de cada sociedade ou organização. Infelizmente, na região do Meio-Oeste de Santa Catarina, estas forças foram mais fortes. As narrativas dos entrevistados demonstram claramente que o projeto da FEMOC/UNIMOC se constituía numa idéia extremamente significava para o desenvolvimento desta região. Entendemos que, embora as demais fundações das regiões do Planalto Serrano e Extremo Oeste não tivessem constituído seus projetos de universidades, num tempo bastante curto isso viria a acontecer e os projetos seriam muito mais homogêneos e atenderiam com melhor qualidade as suas regiões de abrangências. Os custos operacionais, após a criação das novas associações, são muito mais elevados por conta das distâncias. Hoje, observando os posicionamentos dos entrevistados não é difícil constatar, o quanto determinados comportamentos individualistas podem prejudicar o desenvolvimento de determinadas regiões do País, especialmente quando estes “líderes” fazem parte do comando das instituições de educação superior, que têm por finalidade a produção de conhecimentos capazes de provocar a melhoria da qualidade de vida, pois, na hora das decisões importantes, não são estes os critérios levados em conta, mas, sim, os seus interesses. O projeto FEMOC/UNIMOC pode ser um exemplo.



O projeto FEMOC/UNIMOC era um modelo de educação superior muito significativo, tanto é que, a partir desta idéia, foram gerados dois novos projetos de universidades. Denardi destaca este aspecto:

D - Jamais se teria constituído uma universidade, naquela oportunidade, se não tivesse tido a FEMOC. Nós projetamos uma idéia de federação na época, fomos modelo para o Brasil. Na oportunidade, o Conselho Federal de Educação designou alguns elementos para vir ver esse modelo aqui, que era um modelo inédito e *sui generis* no Brasil. Essa idéia foi usada pelo Presidente do Conselho Federal de Educação.

A FEMOC foi uma idéia muito válida, que fortaleceu a educação superior no Meio-Oeste de Santa Catarina, fez desabrochar idéias, fez com que as pessoas buscassem, mais rapidamente, participar de programas de mestrado e doutorado. Não teríamos uma educação superior tão fortificada, tão qualificado na região, se não tivesse tido a FEMOC.

D - Foi a FEMOC que fez o primeiro curso de especialização como federação no interior de Santa Catarina, montou o projeto e com diversas especializações e a FEMOC bancou, apesar do Conselho Estadual de Educação não ter muita simpatia para isso.

Este programa de pós-graduação só pôde ser executado graças ao apoio da Universidade Federal do Rio Grande do SUL - UFRGS, que reconheceu o curso e, no final, concedeu certificado para os concluintes.

Diante de tais constatações, não há como negar o valor social que o projeto FEMOC/UNIMOC inspirava. Lamentavelmente, a idéia consta somente nos registros históricos que ainda conseguimos conservar. Um dos seus legados resultou na criação da Universidade do Contestado – UnC, objeto de nossas análises, que virão a seguir.

## 5.2 O PROJETO DA UNIVERSIDADE DO CONTESTADO

Os fatos sociais devem ser explicados por outros fatos sociais.

Durkeim

Após o rompimento do projeto FEMOC/UNIMOC, em 1990, deu-se o início da constituição de outra instituição, a Universidade do Contestado - UnC. A análise que segue estará dividida em duas partes. Na primeira parte, analisaremos alguns aspectos referentes à História do Contestado e o porquê da escolha do nome

pela Universidade e, na seqüência, faremos um estudo sobre a UnC. Sobre a UnC, estaremos dividindo nosso trabalho em duas fases. A primeira vai analisar desde a criação das fundações, início dos anos de 1970, até a constituição do projeto da Universidade do Contestado, início dos anos de 1990, e a segunda tratará do projeto de universidade, início dos anos de 1990, até a efetivação das idéias, tendo como período final o ano de 2005.

### **5.2.1 Breve relato sobre a História do Contestado e a escolha do nome pela Universidade**

A Questão do Contestado envolve fenômenos históricos acontecidos no início do Século XX, que deixou, nos seus registros, além dos marcos dos litígios, as marcas do maior conflito social de terras brasileiras, a Guerra do Contestado (VALENTINI, 1998). A origem do nome Contestado se deve, basicamente, às contendas existentes entre Santa Catarina e Paraná.<sup>108</sup>

A província do Paraná, instituída em 1853, resolve continuar a disputa pelo território contestado com Santa Catarina, esta, elevada à província ainda em 1821. O Paraná apenas deu seqüência ao caminho iniciado entre São Paulo e São Pedro do Rio Grande do Sul, ainda quando principiavam os acertos dos limites, nos vastos ermos do sertão, nos remotos Séculos XVIII e XIX.

Se a disputa já vem de longa data, continuará ainda por muito tempo ganhando os mais variados contornos. Entre alegações de direitos e de posses, acertos provisórios, tentativas de aprovação de projetos, discursos oficiais e disputas acirradas, a solução não acontece criando na região um ambiente de hostilidades. De ambos os lados, grupos eram incentivados a ocuparem espaços, na tentativa de garantias de jurisdição sobre a área. Perseguidos da justiça de um dos estados, passavam para o outro e estavam protegidos. As lutas eram levadas a termo.

A questão foi encaminhada ao Supremo Tribunal Federal que, em 1904, concedeu ganho de causa a Santa Catarina. O Paraná recorreu da decisão. Em

---

<sup>108</sup> Uma obra que consideramos importante para análises sobre a Questão do Contestado é: VALENTINI, Delmir j. Da Cidade Santa à Corte Celeste: Memórias de Sertanejos e a Guerra do Contestado. Caçador: UnC, 1998.

1910, pela terceira vez, o Supremo Tribunal Federal confirmou em definitivo a sentença em favor de Santa Catarina que aguardava a execução. Segundo Cabral (1960, p. 66), “a decisão da alta corte judiciária era criticada abertamente pela imprensa paranaense na insinuação de desrespeito às suas determinações”.

É neste ambiente de hostilidades entre Estados vizinhos que surgem os primeiros ajuntamentos em torno de José Maria<sup>109</sup> que se constituía num líder religioso, curandeiro, brasileiro simples que liderou os sertanejos até o Irani onde acontece a primeira batalha da Guerra do Contestado. A partida do grupo de Taquaruçu<sup>110</sup> para o Irani, que estava dentro da jurisdição do Paraná, foi assimilada como uma afronta por parte dos catarinenses, no sentido de forçarem a sentença do Supremo Tribunal Federal. Dá-se o primeiro enfrentamento entre forças oficiais e sertanejos.

Foi somente em 20 de outubro de 1916, que um acordo entre os Estados do Paraná e Santa Catarina colocou ponto final nas contendas pelo território contestado. Segundo Cabral (1960), o acordo foi acatado com constrangimento pelas populações dos dois estados, pois ainda pairava sobre os escombros dos redutos o fumo dos incêndios. E, “no fundo dos vales, à beira dos caminhos, na sombra das florestas, cruzeiros recentes diziam que a terra disputada ainda não consumira os corpos dos que haviam caído na luta” (CABRAL, 1960, p. 66).

---

<sup>109</sup> A História registrou a existência de três personagens messiânicos que marcaram a população do Contestado, conhecidos como monges. Em todo interior sertanejo do Brasil, era comum a presença de benzedores e curandeiros de ervas que encontravam grande receptividade do povo simples. No Contestado, a religião oficial só chegou a partir de 1892. Os padres franciscanos (alemães) que se estabeleceram em Lages para atender todo o vasto espaço do sertão catarinense, conviveram com as marcas deixadas por João Maria de Agostini, um italiano que passou por Sorocaba, Santa Maria – RS, e havia desaparecido pouco antes da chegada dos franciscanos. Um segundo monge, que atuou paralelamente aos frades, foi João Maria de Jesus, profetizando, benzendo, receitando ervas e batizando. Teve forte influência junto ao povo simples, deixando marcas até na atualidade. Quando desapareceu (início do Século XX), surgiu um líder que foi identificado como José Maria. Com fama de curandeiro, alcançou receptividade, tal a tradição dos monges bondosos, cujo nome depois se esclareceu, tratava-se de Miguel Lucena de Boaventura, um brasileiro simples que liderou os sertanejos espoliados, conduzindo-os até o Irani, onde tomou parte da primeira batalha da Guerra do Contestado. Foi morto e deixou o mito de que iria ressuscitar.

<sup>110</sup> O povoado de Taquaruçu era um pequeno arraial com bodega (comércio) e alguns moradores. Pertencia ao município de Curitiba-SC que, na época, possuía uma vasta área de terras que iam da divisa com Lages até a atual divisa com o Paraná. Taquaruçu hoje está localizada nas divisas dos Municípios de Fraiburgo e Frei Rogério (Frei Rogério em homenagem ao padre franciscano que se estabeleceu em Lages no final do Século XIX).

Além das disputas internas que envolveram províncias e estados brasileiros, no final do Século XIX, por arbitramento internacional, o Brasil tomou posse de parte das terras localizadas a Oeste do Estado da Santa Catarina, região também disputada por Brasil e Argentina, cuja solução foi o arbitramento do presidente norte americano Grover Cleveland, concedendo ganho de causa para o Brasil.

Para o governo brasileiro, ficava cada vez mais evidente a necessidade de ocupar e colonizar a região. Para ocupar a região constrói a estrada de ferro São Paulo–Rio Grande do Sul, cortando as *terras contestadas* no sentido Norte-Sul, isso, além de possivelmente resolver a preocupação geopolítica, também, provocaria um amplo processo de colonização da região que, por conseqüência, possibilitaria grandes transformações.

Como conseqüência da construção da ferrovia São Paulo–Rio Grande, que cortou as terras contestadas, deu-se a marginalização do sertanejo que vivia na Região do Contestado. As explorações comerciais da madeira, a colonização e outros condicionantes juntaram-se e o conflito foi inevitável. A Campanha do Contestado, como foi denominada na época, está relacionada com a chegada de poderosas forças econômicas do capital internacional e sua expansão no início do Século XX. As proporções que a Guerra do Contestado alcançou e a repercussão que teve são aspectos dignos de nota. Os dados levantados assinalam a participação de mais da metade do exército republicano brasileiro, a utilização de armamento pesado e o pioneirismo da aviação militar em operações de guerra. As somas apontam a morte de aproximadamente 8.000 brasileiros, na grande maioria, sertanejos.

Foi ainda durante o governo imperial que nasceu o projeto da construção da ferrovia. A preocupação do governo em ocupar os “espaços vazios” ficava evidente até na denominação: ferrovia colonizadora. Os moradores da região, que viviam isolados no sertão com suas roças de subsistência e não dispensavam burros, mulas, cavalos, bois e carroças nas veredas e trilhas abertas com picaretas, assistiam à chegada do que havia de mais moderno no mundo em termos de tecnologia de transportes.

O traçado da ferrovia cortava o chão contestado, não por coincidência, próximo ao território pretendido pela Argentina. A disputa se encontrava na esfera

diplomática, mas o temor era que ganhasse outros contornos. É importante observar que, em 1910, houve um estremecimento nas relações entre Brasil e Argentina e, de pronto, foram trazidos para a região milhares de trabalhadores de outras partes do País, para a conclusão imediata da ferrovia.

De São Paulo (Itararé) até o Rio Grande do Sul (Santa Maria), seriam aproximadamente 1.400 quilômetros. Empresas com capitais franceses e ingleses iniciaram a construção em ambas extremidades. A última etapa da construção coube à *Brazil Railway Company*, pertencente ao Sindicato Farquhar, atuando entre os rios Iguazu e Uruguai no sertão contestado.

Com o término da construção da estrada de ferro, encontravam-se na região, aproximadamente, 8.000 trabalhadores. Não foram levados de volta, conforme prometido anteriormente. Foram deixados na região e construindo seus ranchos nas proximidades dos trilhos, ou se internando nas matas. Segundo o comandante militar, Setembrino de Carvalho, “por uma deslealdade dos empreiteiros comumente praticada com esses homens desprotegidos” (CARVALHO, 1915, p. 04), ficaram abandonados, constituindo o fermento para os acontecimentos posteriores.

A *Brazil Railway Company*,<sup>111</sup> além de construir a ferrovia, também investiu na colonização e na exploração madeireira. Criou uma subsidiária a *Southern Brazil Lumber*. Adquiriu uma área de 180 mil hectares de terra, coberta por exuberante floresta de araucárias, imbuías e outras madeiras de lei, em Três Barras, próximo a Canoinhas-SC, instalando lá a maior serraria da América do Sul. Chegava a serrar 300 metros cúbicos de madeira por dia, utilizando as mais modernas tecnologias no beneficiamento das madeiras para exportação. Além disso, a empresa contou com uma concessão do governo brasileiro que autorizou a exploração das terras laterais aos trilhos numa extensão de até 15 quilômetros para

---

<sup>111</sup> *Brazil Railway Company* empresa que fazia parte do poderoso Sindicato Farquhar. Liderado pelo norte-americano Percival Farquhar que levantava grandes investimentos na Europa e Estados Unidos e aplicava em diversos países da América. No Brasil, além da construção de ferrovias o Sindicato investiu em construção de portos (Rio Grande-RS e Porto do Pará são exemplos). Grandes matadouros, Companhias colonizadoras, madeireiras (como a Lumber no Contestado, entre outras tantas) Gás, energia elétrica, siderurgia e Hotéis. Em artigo datado de 23 de setembro de 1912 o Jornal “O PAIZ” do Rio de Janeiro alertava os leitores mostrando a preocupação causada pela soma de poder que ficava nas mãos de um só grupo “dispondo de maior número de lugares e colocações do que o governo, pondo em cheque a autoridade pública, constituindo-se em verdadeiro estado no Estado”. Um exemplo dos investimentos e poderio do grupo liderado por Farquhar vem a público com a veiculação da Minissérie MAD MARIA, mostrando aspectos (mesmo misturado com ficção) da construção da ferrovia Madeira-Mamoré no Norte do país.

cada lado, desalojando posseiros instalados nestas áreas. A *Brazil Railway* criou também a *Brazil Development Colonization Company* para promover a colonização das terras após a retirada da madeira.

Embora existissem áreas consideradas devolutas em muitos lugares, existiam moradores estabelecidos de longa data. Nestes casos, os posseiros que não haviam formalizado a posse, “por ignorância do sistema burocrático ou incapacidade de redigir um requerimento, (...) eram desalojados sumariamente” (BORELLI, 1979). Expulsos os brasileiros, abriam-se espaços para a empresa estrangeira explorar a madeira e colonizar as terras. Com a ferrovia colonizadora, o governo brasileiro “pretendia ocupar vastas áreas vazias no Oeste do Estado de Santa Catarina” (HEINSFELD, 1996, p 119 – 145). Profundas mudanças estavam acontecendo na região. O capitalismo chegava, mostrando a sua força. Os “espaços vazios”, que o governo brasileiro pretendia ocupar, não estavam tão vazios assim. Foi preciso torná-los vazios antes de implantar a nova ordem emergente. Os lotes de terra de onde se retirava a madeira eram vendidos para colonos que chegavam na região, na sua grande maioria, oriundos das antigas colônias do Rio Grande do Sul, aliviando a densidade demográfica das antigas colônias com suas famílias de numerosos filhos.

Warren Dean registrou que o assalto à floresta primitiva resultou na súbita e decisiva destruição das matas. Quanto aos sertanejos, segundo o autor, “(...) a incapacidade dos caboclos pioneiros, dedicados à subsistência, de transformar seus direitos de ocupantes em títulos de propriedade e de passar para a pequena produção (...)”, fez com que continuassem abandonados, justamente aqueles que eram capazes de conviver com a floresta sem destruí-la.

Lembraram-se do sertanejo que vivia isolado no meio da mata, apenas para expulsá-lo das terras que ocupava. Escreve Cabral: “O sertanejo humilde, que se instalara nas terras devolutas das margens do Rio do Peixe, buscando encontrar trabalho para subsistir com a sua prole, como o alienígena ali fixado, viu-se expulso das que ocupara e sobre as quais construía o seu rancho” (CABRAL, 1960, p. 103).

No tempo dos redutos, não será tão difícil entender o significado da inscrição deixada na parede de uma venda com os dizeres: “O governo da república toca os filhos brasileiros dos terrenos que pertencem à Nação Brasileira e vende para os estrangeiros [...]” (SOARES, 1931, p.88). Ou ainda a carta manchada de

sangue, encontrada no bolso de um sertanejo morto em janeiro de 1915: “Nóis não tem direito a terra, tudo é para as gentes da Oropa” (ASSUPÇÃO, 1917, p. 245).

Lycurgo Aleixo Nora, ao ser entrevistado sobre seu envolvimento com a criação das Fundações em Santa Catarina, quando fala da sua história de vida, no período compreendido entre os anos de 1940 a 1950, faz um relato interessante sobre a estrada de ferro, dizendo: “Nós morávamos perto da estação da estrada de ferro, onde havia um viaduto e eu via o trem passar todos os dias. Eram uns quatro trens: o trem misto, o trem de carga, o trem direto, mais requintado, e o trem internacional, que era um trem que fazia a ligação de Uruguai a São Paulo, todo requintado, muito conforto. Levava a bordo cassino, restaurante. A cultura do País e da América Latina praticamente circulava por aí. Todo mundo comprava passagem e fazia economia para andar de trem até Porto União e voltar pela internacional, para ver o mundo circular ali dentro. (...) era somente a elite que circulava: os grandes fazendeiros, o abastecimento da cultura que passava por aí, bibliotecas, ambulantes, revistas, jornais nacionais e internacionais. Era uma coisa fantástica. Lamentavelmente, hoje a gente vê essa estrada desativada. É de chorar de dor”.

A epopéia da Guerra do Contestado, 1912 a 1916, foi escrita com sangue e deixou marcas na História de toda a Região do Contestado.<sup>112</sup> Hoje, os marcos e símbolos perpetuam a saga dos envolvidos na luta. Além da memória viva dos descendentes e remanescentes, existem os palcos dos combates e a pequena estação ferroviária que, em forma de réplica ampliada, transformou-se em casa de memórias: o Museu Histórico e Antropológico da Região do Contestado. O acervo diversificado contextualiza tempos e espaços com fragmentos de diferentes memórias, que vão desde os marcos da construção da ferrovia, a memória bélica da Guerra, as inovações trazidas pelos descendentes de imigrantes, a cultura do sertanejo da região e, numa verdadeira volta ao tempo em milênios, o acervo lítico e objetos pertencentes aos povos indígenas que ocuparam este palco, muito antes da

---

<sup>112</sup> Região do Contestado: denominação comumente utilizada para significar a vasta região situada entre os Rios Iguaçu e Uruguai, território disputado por Santa Catarina e Paraná, Brasil e Argentina e, em tempos remotos, alvo de disputa entre coroas européias (Espanha e Portugal). Entre Santa Catarina e Paraná envolveu uma ampla área de 48 mil quilômetros quadrados, tendo o acordo de 1916 estabelecido 28 mil para Santa Catarina e 20 mil para o Paraná. Entre Brasil e Argentina, a área total disputada (situada no Extremo-Oeste Catarinense e Sudoeste do Paraná) foi arbitrada para o Brasil, cujas pretensões argentinas buscavam fundamentos nas remotas disputas entre as coroas portuguesa e espanhola e resquícios dos Tratados de Limites entre ambos.





Para dar viabilidade legal ao processo, foi constituída uma nova federação, a Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC. Enquanto Associação Federativa, a FENIC congregou as mantenedoras dos Centros de ensino superior, isolados, de Caçador – FEARPE, Concórdia – FEAUC, Curitibaanos – FEPLAC, Canoinhas – FUNPLOC e Mafra – FUNORTE.<sup>113</sup>

Estas fundações<sup>114</sup> foram criadas, como as demais, nos anos de 1960 a 1970, período em que se dá o Milagre Econômico no Brasil e o início da expansão da educação superior, especialmente, após a Reforma Universitária de 1968, fortalecendo a idéia de que a educação superior possibilitaria o desenvolvimento regional. Com o objetivo de resgatar a origem das fundações, as trajetórias históricas, o envolvimento com o projeto da Universidade do Contestado e o desenvolvimento do projeto até a atualidade, fomos às fontes, realizamos entrevistas com um representante de cada Fundação (mantenedora) envolvida e com um professor mais antigo de cada unidade (mantida), mais o Reitor em exercício. Foram realizadas onze entrevistas, com cinco representantes das fundações,<sup>115</sup> cinco professores<sup>116</sup> e o Reitor,<sup>117</sup> compreendendo os municípios de Caçador, Curitibaanos, Concórdia, Mafra e Canoinhas, no período de novembro de 2004 a junho de 2005. A definição dos nomes dos entrevistados teve origem nas próprias fundações, por indicação de dirigentes e por acesso a documentos que demonstram o envolvimento dos entrevistados com as instituições. As informações obtidas dos entrevistados são

---

<sup>113</sup> FEARPE - Fundação Educacional do Vale do Rio do Peixe; FEAUC - Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense; FEPLAC – Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense; FUNPLOC - Fundação das Escolas do Planalto Norte Catarinense; FUNORTE – Fundação Educacional do Norte Catarinense.

<sup>114</sup> Ver o quadro 02 do capítulo IV.

<sup>115</sup> Os entrevistados foram: Dom Orlando Dotti, na época, Bispo Diocesano de Caçador; Lady Fahl Perdomo, na época, professora e diretora da 10ª UCRE – Coordenadoria Regional de Educação em Concórdia - SC; Lycurgo Aleixo Nora, na época, professor e inspetor escolar em Mafra – SC; Reinaldo Pellizzaro, na época, advogado; Luis Fernando Freitas, na época, empresário.

<sup>116</sup> Os entrevistados foram: Mário Bandiera - Professor mais antigo da FEARPE, hoje, UnC–Caçador, Ex-vice Diretor e Ex-Diretor Acadêmico da FEARPE/UnC, Ex-Reitor da UnC e, hoje, Assessor, na Pró-Reitoria, de Pesquisa e Pós-graduação e membro (suplente) do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina; João Rosa Muller - Professor mais antigo da FUNPLOC, hoje, UnC–Canoinhas, ex-dirigente da FUNPLOC/UnC, ex-Pró-Reitor de Ensino, Pesquisa e Pós-Graduação da UnC; Augustinho Webbelt - Professor mais antigo da FUNORTE, hoje, UnC–Mafra, ex-Dirigente da FUNORTE, hoje, Diretor do Colégio Mafrense que faz parte da estrutura da UnC-Mafra; Renato Schmitt - Professor mais antigo da FEPLAC, hoje, UnC–Curitibaanos; Altir Pedro Goedert – um dos primeiros funcionários administrativos, Professor mais antigo e ex-Diretor Acadêmico da FEAUC, hoje, UnC-Concórdia, ex-assessor da Reitoria, atualmente, Coordenador do Curso de Turismo em Itá, extensão da UnC-Concórdia.

<sup>117</sup> Reitor da UnC, período 2002 – 2006 e Presidente da ACAFE.

apresentadas a seguir, sendo que estarão divididas em pontos comuns. Também fazem parte de nossas análises documentos disponibilizados pela instituição, tais como: Estatutos de criação das Fundações Educacionais, Estatuto da Federação das Fundações Educacionais do Contestado, Carta Consulta, Projeto da Universidade do Contestado, Processo de Reconhecimento da Universidade, Estatuto e Regimento Geral da Universidade, Processo de Recredenciamento.

Para a análise das entrevistas, separamos os relatos em aspectos que nos possibilitem fazer uma radiografia do tempo, observando os diferentes momentos vividos pelas fundações isoladas até se constituírem no projeto da Universidade do Contestado. Portanto, dividiremos nosso estudo em dois momentos, o primeiro tratará do período anterior ao projeto de universidade, enquanto fundações isoladas, nos anos de 1970 a 1990; o segundo tratará do período após a autorização para criação da universidade, pelo CFE, nos anos de 1990 a 2005. No primeiro período, duas vertentes precisam ser consideradas: uma que envolve as fundações, as mantenedoras, e outra que envolve as mantidas, organização pedagógica, fim último da criação das fundações, que são os cursos de educação superior oferecidos. Para tanto, os aspectos priorizados, num primeiro momento, foram: histórias de vida dos entrevistados, a realidade da educação brasileira na época e os envolvimento com os projetos de criação das fundações; envolvimento das prefeituras municipais e a constituição dos patrimônios iniciais; os primeiros cursos criados; as dificuldades; o surgimento da ACAFE e sua importância para as Fundações. Para o segundo momento, analisaremos a Universidade do Contestado, desde o surgimento até 2005 e, para finalizar, apresentaremos as avaliações dos entrevistados sobre a instituição no que se refere ao compromisso social.

Durante a realização das entrevistas, foi possível observar o quanto os entrevistados se sentem ligados, envolvidos, alguns, se não de fato, mas sentimentalmente, com as Fundações. Isso pode ser observado no relato do Sr. Reinaldo Pellizzaro, quando afirma: “Eu não o conhecia (Pegoraro), mas eu parabeno você pelo teu trabalho, que é um trabalho fantástico. Eu acho que vai ser muito útil, porque você aqui está pegando no seu nascedouro, como elas vieram, com todo aquele envolvimento dos sentimentos das pessoas”. Nesta mesma perspectiva, o Sr. Lycurgo Aleixo Nora manifesta-se, dizendo: “É com muita emoção que me coloco à disposição do senhor, para prestar algumas informações, da

epopéia da criação da nossa fundação”. Augustinho Webbelt também se manifesta sobre a importância do trabalho, dizendo: “É importante essa pesquisa que você está fazendo, por que as instituições, como as pessoas, que não têm memória, elas deixam de contribuir para o futuro, em função de não fazer registros dos acontecimentos. O presente se constrói, também, em cima do passado. Por isso, eu acho muito importante”. Estas falas são a representação, o testemunho de uma história, de uma construção humana ainda em movimento, que teve um passado, tem um presente, mas, considerando o que se produziu na caminhada, não podemos precisar o seu futuro. As narrativas que seguem, tentam reproduzir essa trajetória.

## **A) PRIMEIRA FASE**

### **5.3.1 A criação das Fundações Educacionais a partir das histórias de vida dos idealizadores e, na época, da realidade da educação brasileira**

O valor singular das histórias de vida está naquelas frações do material que mostra as repercussões que as experiências de vida de um homem – compartilhadas ou idiossincráticas – têm sobre ele, enquanto ser humano moldado naquele ambiente.

Sedney W. Mintz

Quando olhamos para uma realidade, dependendo das lentes que utilizamos, não conseguimos retratar claramente, muitas vezes, os fenômenos, por isso, para nosso estudo, selecionamos aspectos que, ao nosso ver, inicialmente, são capazes de indicar o início de uma trajetória histórica de uma instituição. Nosso ponto de partida é a vida individual dos sujeitos envolvidos com a criação de instituições, os entrevistados, num contexto histórico, que através de seus processos de interação social, criam Fundações Educacionais objetivando o oferecimento de educação superior para uma determinada região. A partir dos aspectos individuais, é possível, também, observar a realidade educacional do País, num tempo histórico, numa determinada região. Ao colocarmos estes aspectos num contexto histórico, seremos capazes de identificar as circunstâncias pertinentes ao processo de criação das fundações e porque elas assumem determinadas características que vão definir

a sua identidade legal e que hoje são objeto de discussões e dúvidas por conta da mudança das lideranças, basicamente, e do contexto macroeconômico.

Iniciamos nossa trajetória teórica pelas histórias de vida dos idealizadores das fundações e, posteriormente, associamos as nossas análises, a participação dos professores, relacionadas a cinco instituições diferentes, com realidades diferentes, adotando os critérios que denotam pontos comuns na efetivação dos processos.

Foi solicitado para os envolvidos com as mantenedoras, fundações educacionais, para que cada um falasse dos primórdios da sua vida, período compreendido entre os anos de 1930 a 1960, até o envolvimento com a idéia de criação das fundações. Para os envolvidos com as questões pedagógicas, os professores, os relatos iniciam-se com sua participação como professores das instituições, embora alguns deles também estivessem envolvidos com os projetos de criação das fundações. Os relatos são elucidativos, ricos em experiências, trazem à tona as dificuldades da existência na época, salientam as diferenças regionais e também, evidenciam a realidade educacional do Brasil.

### **Dom Orlando Dotti e a FEARPE**

Dom Orlando Dotti, como Bispo Diocesano de Caçador, um dos idealizadores da FEARPE – Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe, fala das dificuldades enfrentadas pelos familiares na Itália e, posteriormente, em Antônio Prado – RS, como imigrantes italianos.

D - Meus avós eram da Itália. Meu avô era *bifolco*, naquela época, *bifolco* era o “cuidador de gado de estrebaria”. Ele vivia e morava com o gado de estrebaria (...). Ele veio da Itália e, como todos, buscando terras. Quando meu avô veio para o Brasil, trabalhou com transporte. Transporte de vinho, que ele produzia e vendia em Santa Catarina.<sup>118</sup>

Como não existiam muitas alternativas tecnológicas e nem, tampouco, estradas, grande parte da produção era transportada com animais. Esta foi a alternativa encontrada pela família Dotti, para transportar vinho, produção da família, para Santa Catarina, e trazer outras mercadorias. Para fazer este percurso entre Antônio Prado-RS e Luzerna-SC, levava-se aproximadamente 21 dias de viagem.

---

<sup>118</sup> Adotamos este procedimento, para as transcrições das entrevistas, objetivando diferenciar de uma citação bibliográfica.

Além disso, era preciso trabalhar na lavoura. Hoje, poucos da família Dotti estão trabalhando na agricultura.

Ainda muito jovem, com 12 anos, foi para o seminário, Veranópolis - RS. Com relação aos seus estudos, relata:

D - Meus estudos, na época, eram muito sérios. Dentre as disciplinas da época, que em sua maioria hoje são clássicas, como o Latim, Grego, Francês e Italiano, estudavam-se muitas línguas. Por interesse pessoal, comecei a estudar Inglês e fui até os Estados Unidos para aperfeiçoar a língua. Fiz curso de educação. Na época, eu chamava de educação comparada. Eu fiz trabalhos na França, na Itália, nos Estados Unidos.

Foi ordenado padre em 08 de abril de 1956, em Porto Alegre. Depois, foi para Marau-RS, trabalhar no ensino de 2º grau. Em seguida, para Ijuí, atuar na Fundação, hoje UNIJUÍ, que pertencia aos Capuchinhos. Após sua passagem por Ijuí, foi sagrado Bispo da nova Diocese de Caçador-SC, tomando posse no dia 29 de junho de 1969. Como bispo diocesano e com experiências advindas das atividades desenvolvidas no ensino superior, em especial, com atividades voltadas para a extensão que, na época, em Ijuí, era denominada de movimento comunitário, liderou as discussões sobre a criação da Fundação em Caçador. As primeiras preocupações locais estavam voltadas para o fortalecimento do ensino de 2º grau, com o objetivo de preparar os jovens para o vestibular e, na seqüência, surge a idéia da criação da Fundação, como relata Dom Orlando:

D - Quando fui para Caçador, existia a idéia de que se precisava preparar os alunos para enfrentar o Vestibular das Universidades e quase todo mundo ia ou para Curitiba - PR ou para Florianópolis - SC, alguns para Porto Alegre - RS. Os mais abastados iam para São Paulo - SP e muitos não conseguiam passar no Vestibular, porque não tinham um bom fundamento em química, física e todas estas matérias específicas do curso científico. Em conseqüência, surgiu então a idéia: "Por que prepararmos gente para estudar fora? Vamos abrir um curso Universitário aqui!" Houve os que disseram "mas quem vai fazer isso?" Chamamos pessoas que sabem, lá de Ijuí e vamos montar? E assim começaram as primeiras reuniões.

Iniciadas as discussões com relação à criação da Fundação, começaram a surgir os primeiros impasses. O primeiro foi:

D - Quem será a entidade mantenedora desta Entidade? Tem que ter a mantenedora e tem que ter os cursos. Ninguém duvidou um segundo: a Diocese.

Como Dom Orlando já tinha a experiência de que, em Ijuí, a mantenedora da Fundação, Sociedade São João Boaventura, que era mantenedora dos Capuchinhos, não havia dado certo, em Caçador, a Diocese também não poderia ser. Afirma ele:

D - Chegamos a uma conclusão de que isso não era bom. Se não foi bom para os capuchinhos, não vai ser bom para a Diocese. A Diocese não vai assumir esta responsabilidade.

Não sendo possível a Diocese assumir como mantenedora, a saída foi fazer como Ijuí: criar uma fundação.

D - Vamos fazer como Ijuí, vamos fazer uma Fundação. Como eu sempre fazia as Atas dessas reuniões de criação de Faculdades, eu conhecia bem alguns procedimentos. Então solicitei a Ijuí que nos encaminhasse um estatuto da Fundação e com aqueles estatutos adaptamos a nossa realidade de Caçador.

No dia 23 de setembro de 1971, o Prefeito Municipal, Sr. Ardelino Grando, criou, através da lei 27/71, no Município de Caçador, a Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe – FEARPE.

Dom Orlando acabou, por conta da sua experiência e influência como Bispo Diocesano em Caçador, participando do processo de criação de outras fundações no Estado.

D - O Prefeito de Concórdia me ligou, Sr Neudy Primo Massolini, me solicitando que eu criasse um curso em Concórdia: “Mas qual curso?” “O de enfermagem ou de assistente social, nessa linha”. As outras Fundações: a Fundação de Canoinhas se fez à parte. Eles olharam um pouco como nós tínhamos feito, copiaram e se criaram como Fundação, porém receberam muita ajuda de Caçador. (...) Mafra era quase que uma extensão de Joinville. Depois, nós fomos a Curitiba, apresentar um projeto lá. Eles queriam criar um curso de ensino superior e apresentei isso na Câmara dos Vereadores. Mas não foi bem aceito. (...) Depois, eles lamentaram e correram atrás. Eles achavam que, tendo um Bispo que entendia de Educação, ele iria dominar toda a região e, na época, existia assim um arripio de medo da dominação de uma cidade sobre a outra.

Dom Orlando permanece em Caçador até o dia 06 de junho de 1976, quando foi transferido para a Diocese da Barra, às margens do Rio São Francisco, no interior da Bahia.

### **Luis Fernando Freitas e a FUNPLOC**

Luis Fernando Freitas é natural de Florianópolis. Seu pai era funcionário público e, como tal, residiu em várias cidades de Santa Catarina. Em abril de 1954, a família mudou-se para Canoinhas. Nesta época, Luis Fernando Freitas estava cursando a Faculdade de Economia em Curitiba. Após concluir seu curso superior, passa a residir juntamente com sua família, em Canoinhas. Inicia suas atividades profissionais e juntamente com outros empresários, idealizam, em função das necessidades regionais, a criação de uma Fundação como forma de viabilizar o oferecimento do ensino superior.

F - Aí iniciei as minhas atividades empresariais, tanto no setor madeireiro, quanto no setor agropecuário, também no setor esportivo, setor cultural o setor de lazer. Em 1970, (...) com um grupo de amigo, nós resolvemos fazer uma fundação universitária, porque verificávamos em reuniões da Associação Comercial e Sindicato da Madeira, etc, a necessidade de um curso superior no interior, porque muitos jovens, muitas pessoas não tinham condições de se descolar aos grandes centros onde existiam universidades.

Foi a partir de 1970 que esta idéia ganhou corpo. O prefeito da época, Sr. Alcides Schumacher, aceitou a proposta e, através da lei municipal, Nº 954, de 7 de dezembro de 1970, criou a Fundação Universitária do Planalto Norte Catarinense – FUNPLOC. Mais tarde, por solicitação do Conselho Estadual de Educação, passa a se chamar de Fundação Educacional do Planalto Norte Catarinense, mantendo a mesma sigla.

F - No decorrer do processo de organização de implantação, tivemos que mudar de nome: Fundação Universitária para Fundação das Escolas do Planalto Norte, porque o conselho<sup>119</sup> não via com bons olhos o termo Universitária no momento.

Freitas relata a importância da participação da comunidade local e do Conselho Estadual de Educação, na efetivação do processo, dizendo:

F - Não fui eu que fiz sozinho, foi uma equipe. Era uma turma de pessoas que me acompanhava, que participaram desse início. (...) Eu assumi um compromisso com o Conselho Estadual da Educação, na época, que caso viesse a ser aprovado o nosso projeto, fazê-lo funcionar. E um fato muito interessante, num prédio de alvenaria, porque aqui a maioria desses colégios eram tudo de madeira, e nós tínhamos realmente o colégio das irmãs que prontamente nos cedeu algumas salas para funcionar. Criamos um processo, trabalhamos muito em cima dele, fizemos esse processo, encaminhamos ao Conselho e foi indicado o relator que era o Pe. Orlando Murphy, se não me engano. Nos ajudou muito, nos orientou muito a modificar aqui e ali, alguns cortes no processo e criamos a primeira faculdade, Faculdade de Administração de Empresa.

Freitas foi o primeiro presidente da fundação, primeiro diretor da faculdade e professor. Desligou-se da instituição em 1977, após a formatura da primeira turma. Continua residindo em Canoinhas.

### **Lycurgo Aleixo Nora e a FUNORTE**

Lycurgo Aleixo Nora, nascido em 1932, no distrito de Perdizes, município de Campos Novos-SC. Perdizes hoje é parte da cidade de Videira. Fazia parte de uma família que possuía boas condições econômicas.

Ly - O meu pai era empresário. Ele tinha um setor de madeira, cabanha, um aras que era usado para tração na época, setor leite com uma fabriqueta de queijo. Eu me criei ai, em pátio de serraria.

---

<sup>119</sup> Conselho Estadual de Educação.

Iniciou seus estudos numa pequena escola rural, miltisseriada, onde havia um professor para cada turma de 40 a 45 alunos, em Ibicaré-SC. Durante este período, entre os anos de 1930 a 1940, em que se deu a campanha de nacionalização, Lycurgo faz um relato chocante, aborrecedor, no que se refere à repressão nas escolas:

Ly - Nós passamos por uma transição difícilíssima na escola, porque veio uma campanha de nacionalização violenta, a professora era italiana, a colonização era italiana e não sabia nem falar português naquele período de nacionalização. Então, o governo de Santa Catarina, o ditador Nereu Ramos, ele formou comitês de repressão em todas as comunidade, em repressão aos italianos, aos alemães. (...) Eles foram a nossa escola, piquetes daquele. Pegaram todos os mapas geográficos, mapas físicos e políticos e, como estava escrito em outro idioma, queimaram tudo em praça pública: livros, a Bíblia, os livros que o diácono fazia a encomendação da alma, sepultamento. Queimaram tudo. E nós chegamos a apanhar. Os “cara” analfabeto, eles batiam nos alunos que não sabiam falar o Português.

Mais tarde, com 14 anos, passa a residir, juntamente com sua família, no distrito de Iomerê que pertencia, naquela época, ao município de Videira-SC. Seu pai mudou-se, com a intenção de encontrar melhores condições para os filhos estudarem. Em Iomerê, havia o curso Primário e mais dois anos de reforço, que se chamava de Estudo Complementar, equiparando aos dias de hoje, era equivalente ao ensino de quinta à oitava série. Neste Estudo Complementar, além de valorizar o aprendizado das disciplinas, havia uma preocupação com relação ao conhecimento de três idiomas. Fato marcante na vida do Sr. Licurgo foi a existência de um personagem, que, neste período tinha a função de acompanhar as atividades escolares *in loco*, era o inspetor escolar. Essa pessoa chama-se Elpídio Barbosa,<sup>120</sup> que acabou por influenciá-lo significativamente na continuação dos seus estudos.

Ly - Então, ele vinha para nossa casa, se hospedava em nossa casa. Eu saía como guia, com dois animais, levando-o visitar as escolas. E ele era uma pessoa fantástica, formado em Direito, Filosofia. Pedagogo mesmo. E eu simpatizei muito com ele. Um dia, na despedida, na estação da estrada de ferro, eu disse: “O que é preciso fazer para ser inspetor como o senhor?” Diz ele: “Estudar”. Mais tarde, ele me encontrou de novo, me estimulou mais uma vez.

---

<sup>120</sup> Elpídio Barbosa (1909 – 1966), foi uma expressão na educação catarinense, participou na estruturação da Fundação Universidade de Santa Catarina. Com o advento da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC, fruto de estudos do Conselho Estadual de Educação, que presidia, aprovada pelo Decreto n. 2.802, de 20 de maio de 1965, implantou-a e foi o seu primeiro dirigente, Reitor, exercendo esta função até seu falecimento. Integrou o quadro associativo do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina. Entre 1951 e 1955 exerceu mandato eletivo como deputado estadual na Assembléia Legislativa do Estado, sendo secretário da Mesa Diretora. Foi Membro do Conselho Estadual de Educação desde de sua primeira composição, sendo, também, o primeiro presidente. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/premio.htm>> Acesso em: 20 jan. 2007.



Outro aspecto, que pode ser observado na fala, é a dificuldade em chegar nas escolas. Como a grande maioria delas eram isoladas, multisseriadas, o uso de animais era uma alternativa muito comum, não só pelos inspetores escolares, mas também pelos professores e alunos. O trem, igualmente, era uma alternativa de transporte muito importante, tanto para quem morava no interior, quanto para quem morava nos centros urbanos maiores.

Quando Celso Ramos assumiu o governo do Estado de Santa Catarina, no início da década de 1960, Elpídio Barbosa era o Secretário da Educação. Ao ficar ociosa a vaga de inspetor escolar na cidade de Mafra-SC, Lycurgo concretiza seu objetivo. É convidado pelo Secretário para desempenhar esta função.

Ly - O Elpídio me chamou: "Lycurgo eu preciso de você em Mafra". (...) "Eu preciso de você, eu preciso catarinizar esse pedaço do Estado aqui, que dá duzentos e poucos quilômetros de fronteira com o Paraná". (...) "Vagou a Inspeção Escolar de Mafra e você vai para Mafra. Lá você vai concluir seu sonho. Você vai fazer Direito e vai me ajudar".

Atendendo à solicitação, Lycurgo mudou-se para Mafra. Em novembro de 1969, no governo de Ivo Silveira, foi criado o Conselho Estadual de Educação, que gerou o Plano Estadual de Educação. O plano tinha, como meta principal, a institucionalização de um processo de desenvolvimento. Para viabilizar este processo, estava prevista a implantação de ensino superior de acordo com as necessidades de cada região. A partir de 1964, já vinha sendo elaborado, no Estado, um levantamento de quais seriam as necessidades de cada região. Em meio a outros aspectos, aparece a necessidade da implantação do ensino superior. Na época, quem conseguia fazer curso superior, na região, era privilegiado. Isso não era prerrogativa só desta região, embora estando a 100 km de Curitiba-PR, pois eram poucas famílias que conseguiam manter seus filhos estudando em centros maiores. Para implementar a idéia de ensino superior, Lycurgo enfrenta algumas dificuldades. A fala, abaixo, demonstra claramente um conflito que, embora camuflado em algumas regiões e mais explícito em outras, sempre esteve presente na educação brasileira. A intervenção das oligarquias no oferecimento de oportunidades de escolarização para as camadas com maiores dificuldades econômicas pode ser, neste momento, identificada.

Ly - As elites não tinham tanto interesse em ver a classe média, o povo estudar. Achavam que o "status" de doutor era um privilégio dos que tinham dinheiro. (...) E eu tive que vender a idéia da necessidade da criação do sistema universitário, com a rejeição de quem poderia contribuir.

A partir do Plano Estadual de Educação,<sup>121</sup> em 1969, que orientava a expansão do ensino de 1º e 2º graus no Estado, cresce a necessidade de professores habilitados para trabalhar nestes níveis. Isso pressionou o poder público local para a criação de uma fundação que viabilizasse a implantação de cursos visando à formação de professores.

Em 04 de novembro de 1971, foi instituída pelo Prefeito Municipal, Sr. Edegar René Evers, a Fundação Universitária do Planalto Norte Catarinense - FUPLAN. Mais tarde, em 13 de abril de 1972, através da Lei 744, a instituição passou a se chamar de Fundação Educacional do Norte Catarinense – FUNORTE. Fazendo parte das diretorias da fundação, Lycurgo permaneceu por vinte e um anos na instituição. Hoje, embora um pouco afastado, ainda residindo em Mafrá, continua manifestando sua preocupação com continuidade da vida institucional.

Ly - Eu estou de olho. O dia em que eu entreguei, eu disse: “Oh! Estou de olho!”. Eu nunca usei um centavo, à guisa de ressarcimento, do meu investimento. Eu andei gastando dois, três veículos. Nosso dinheiro sagrado, dos nossos filhos, para viabilizá-la. (...) uns pecam por incompetência, outros falta de honestidade.

### **Lady Fhl Perdomo e a FEAUC**

Lady Fhl Perdomo participou desde o início do processo de criação da Fundação em Concórdia-SC. Nascida no interior do município, na localidade chamada de Rancho Grande, comunidade que hoje está submersa pelas águas da barragem de Itá, localizada na divisa com o Rio Grande do Sul. Ao se referir a sua vida escolar, relata:

La – Sou de família humilde, daqui, mas sempre dedicada ao estudo. Meu avô já era professor particular e muito dedicado às causas da educação. Acho que foi por aí que eu tomei amor pelas causas educacionais e de ensino. Estudei aqui, em Concórdia, o primário, na época. Não era primeiro grau. Era primário. Fiz o Ginásio na cidade de Erechim. Fiz o curso de Contabilidade aqui, no CNEC – Conselho Nacional de Escolas da Comunidade, à noite, e fiz o curso do Normal aqui em Concórdia, também. Depois fui prosseguindo. Fiz faculdade de Estudos Sociais em Passo Fundo, com uma extensão plena em História, em Palmeiras das Missões, e fiz mais Pedagogia, com Administração Escolar, em Palmas, no

---

<sup>121</sup> O Plano Estadual de Educação estava previsto para ser implantado no período de 1969 a 1980. Entre as metas estabelecidas, encontra-se nos itens “3.1.4 – Reciclagem e aperfeiçoamento dos diretores e professores lotados nos estabelecimentos em que for implantada a nova estrutura escolar”. “3.1.14 – Eliminação de toda e qualquer admissão de professores leigos para o ensino estadual e estimular os municípios a reduzirem gradativamente o ingresso de leigos nos quadros de magistério, paralelamente, estabelecer programas para a promoção daqueles já estáveis nos quadros estaduais e municipais”.

Paraná. Fiz um Curso de Especialização em Supervisão Escolar, em Pelotas – RS. (...) fui professora de Primeiro Grau e Segundo Grau. Fui Supervisora Escolar. Trabalhei naqueles movimentos, como por exemplo, o Mobral. Lecionei no Colégio Agrícola Federal. Lecionei no CNEC, particular. Lecionei na escola particular da Sadia, que era conveniada com a prefeitura. Assumi algumas funções na Coordenadoria Regional de Educação, como chefe do CROP, que era um Centro de Orientação Pedagógica para professores que, depois, chamou-se DIADE. No final, assumi a direção da 10ª UCRE - Coordenadoria Regional de Educação, aqui da região que, na época, envolvia nove municípios.

De origem alemã e procedente de uma comunidade onde a língua mais falada era o alemão, ao se mudar para a cidade, aos nove anos, apresentava dificuldades para falar o Português, aprendendo a língua na escola. Seu relato apresenta as dificuldades escolares da época, que não era só dos alunos, mas também dos professores que trabalhavam em escolas multisseriadas, modelo predominante no interior dos municípios da região neste período.

La – Eu vim pra cidade, aqui pra Concórdia, com dificuldade de falar o Português. Dominava só a língua alemã. Aprendi o Português na escola. (...) Tanto é, que a professora daquela escola isolada, de São Miguel do Rancho Grande, que é o nome correto da localidade, dedicava horas da semana exclusivamente atendendo à língua alemã, para facilitar a comunicação entre nós, que não dominávamos o Português. Ao mesmo tempo, havia um esforço tamanho pra nos ensinar o Português correto. Essas professoras eram heroínas, por que tinham que trabalhar simultaneamente com quatro séries e com duas línguas diferentes.

Sempre trabalhando como educadora e, também, muito ligada ao esporte, Lady, destaca como surgiram as primeiras idéias para a criação da Fundação em Concórdia-SC:

La – A gente, estando no ensino, a gente percebe mais e melhor as necessidades dos alunos e dos próprios pais, da comunidade em si. Eu me lembro bem de um exemplo. Eu gosto muito de esportes. Até hoje eu pratico vôlei. Nós tínhamos uma equipe expoente aqui em Concórdia. Voleibol, havia as escolinhas. A Sadia proporcionava, conveniada com a prefeitura. Assim que nós tínhamos uma equipe excepcional, digamos assim, pronta pra levar algum título, algum campeonato. Chegava a época deles cursarem a faculdade, iam embora. (...) Surgiu à idéia de nós criarmos um Terceiro Grau, para que eles permanecessem aqui (...) outros alunos não tinham a possibilidade de se deslocar para outras cidades. Os custos eram elevados. Nós tínhamos todas as condições sócio-econômicas aqui, possíveis.

Concórdia é uma das cidades que apresenta bom índice de qualidade de vida, um dos melhores do Estado. A Sadia, dentre outras instituições, é uma das empresas de maior destaque no que se refere ao crescimento econômico na região. Esta, juntamente com o Governo do Estado e a Prefeitura Municipal, acabou influenciando o processo de criação da Fundação.

La - A Sadia nos deu uma grande força, o próprio Governo Estado, através do Sr. Vitor Fontana, que foi Vice-Governador, nós tínhamos trâmite livre das coisas, a Prefeitura, através do Prefeito, Adílio Hilário Mültzenberg, em 1972, que constituiu uma comissão pró-

faculdade. Eu fazia parte dessa comissão, como outros concordienses. (...) Mas esse conjunto de pessoas já alinhavou as primeiras idéias, os primeiros passos da Fundação.

Mais tarde, houve mudança de Prefeito. Assumiu a prefeitura o Sr. Neudy Primo Massolini, que reiterou a proposta do prefeito anterior de criar a Fundação, nomeando nova comissão, composta por membros da comissão anterior e, também, novos membros, com o objetivo de efetivar a criação da Fundação do Alto Uruguai Catarinense – FEAUC e, através da Lei 1.392, em 09 de abril de 1976, cria efetivamente a Fundação.

Lady, além de fazer parte das comissões de criação da fundação, trabalhou como docente e até hoje continua com atividades na instituição, não mais como docente.

### **Reinaldo Assis Pellizzaro e a FEPLAC**

Nascido em Capinzal-SC, Vale do Rio do Peixe, Reinaldo é descendente de família italiana. O pai era sócio-fundador da Indústria Ouro, que hoje é a Perdigão em Capinzal. Ele foi um dos fundadores da Indústria Ouro. A mãe era costureira. A família sempre morou em Capinzal. Passou sua infância nesta cidade, fez seus estudos do Primário e Ginásio, o que corresponde hoje ao Ensino Fundamental, em escola pública. No Segundo Grau, fez o curso de Técnico de Comércio, no CNEC – Conselho Nacional de Escolas da Comunidade. Trabalhou nos Correios e Telégrafos de Capinzal. Em 1960, fez vestibular para Direito, em Passo Fundo, sendo aprovado, precisou mudar-se para Curitiba-SC. Como o curso não era com frequência regular, precisava permanecer na faculdade apenas 30 dias por semestre, foi trabalhar com seus irmãos.

R – Nós tínhamos 75% de frequência. Fazíamos uma compensação de frequência com trabalhos, que era permitido na época. Foi o que possibilitou para que fizesse um curso superior.

Concluiu seu curso superior em 1970 e já trabalhava como adjunto do promotor em Curitiba, onde começou sua carreira como advogado. Com livros editados na área do ensino de Direito, assumiu várias atividades na comunidade, dentre elas, destacamos a presidência do Lions Clube, fundação do CDL – Clube de Diretores Lojistas e de clubes sociais, inclusive, foi vereador por um mandato e, também, pertence à maçonaria. Como católico, destaca:

R - Sou católico e, na verdade, a minha formação religiosa é aquela formação de berço. Então, eu sou do tempo que a missa era rezada em latim e o padre virado pra parede do lado do altar.

Um dos idealizadores da instituição, em Curitiba, foi o Sr. Helio Anjos Ortiz, acompanhado da Secretária Municipal de Educação, Sra. Shedid. Porém, a Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense – FEPLAC, foi criada, oficialmente, em 24 de junho de 1976, pelo senhor Onofre Santo Agostini, Prefeito Municipal. Como as demais, também, foi criada para viabilizar o ensino superior na região. Neste período, a maioria das fundações e, inclusive a Associação agregadora, a ACAFE, já estavam em funcionamento. Quando Reinaldo passa a fazer parte da Fundação, após a sua criação, ingressa na presidência para resolver conflitos existentes, conforme destaca:

R - Eu entrei no momento em que a Faculdade de Ciências Contábeis estava no segundo ou primeiro ano de funcionamento. Funcionava numa salinha no Casimiro de Abreu, e eu entrei no momento em que deu um problema de ordem política. Até se acreditava, os alunos acreditavam, que eu estava entrando na Fundação por interesse político. Aí é que o tempo mostrou que não era, e até criou-se um problema sério na época, porque eu aglutinei os cargos de diretor de Fundação e da Faculdade e os alunos estavam fazendo um movimento. Assim que eu entrei, eu entrei com o Luiz Fernando Damiani, (...) que ficou como secretário, e era minha pessoa de confiança, lá, e ele, uma noite, após ter vindo para casa, deixei tudo em ordem, tudo certo, e aí, quando já tava de pijama em casa me ligaram: “Olha. Os alunos estão fazendo uma passeata e vão fazer o enterro do prefeito”. E a prefeitura era mantenedora. Então, eu tinha que trabalhar como um verdadeiro bombeiro, porque eu queria salvar a instituição e não queria me submeter ao prefeito, mas isso aí que deu, então, uma situação desagradável.

Reinaldo, como representante do poder público municipal na presidência da fundação, após um início conturbado, estruturou o novo espaço onde deveria funcionar a faculdade, comprou terreno, construiu prédio, etc, pois as dificuldades estruturais eram muito grandes. Conquistou a confiança dos estudantes que, no início, estavam reticentes, porém com a troca do poder municipal, uma vez que quem indicava o presidente da fundação era o poder público municipal, é forçado a deixar o cargo. Sua participação final na instituição é assim explicitada:

R - O trabalho que eu fiz na instituição era o trabalho voltado para o interesse do ensino superior. (...) na verdade, foi um período assim, muito duro, difícil (...) Eu ganhei força e nós conseguimos fazer um trabalho (...) Então, foi um período duro, como foi duro também quando eu tive que entregar a Fundação por causa de política, quer dizer, isso daí foi, assim, terrível, porque quem entrou lá disse assim: “Você não tem como se sustentar”. Me lembro até o local onde nós estávamos quando ele me falou isso. Aqui na frente do Fórum, naquela cerquinha. Ele me disse: “Reinaldo, você não tem como se sustentar, nós não vamos repassar mais nada para vocês e o que nós queremos é que você saia”. E eu saí.

(...) Como optei por um partido, que não era o do prefeito, fui pressionado e acabei saindo da instituição. (...) Então, hoje, se tem que ficar um registro da fundação educacional, que fique esse, que a gente fez com toda a alma.

Reinaldo permaneceu como presidente da fundação por um bom tempo. Após sua saída, por questões de saúde, passou a residir em Balneário Camboriú – SC, onde permanece até hoje com sua família.

Com relação às histórias de vida, foi possível observar que os entrevistados são todos oriundos de famílias de imigrantes. Lady é de descendência alemã, Freitas é de portugueses e os demais são de italiana. Com exceção de Lady, que é de confissão protestante, os demais são fortemente ligados à Igreja Católica. Todos acabam se envolvendo com os projetos de criação das fundações, por estarem, também, envolvidos com outras atividades na comunidade, em especial, com a educação. Ficou evidente, durante as entrevistas, que as rivalidades locais eram mais fortes em algumas regiões do que em outras. Dependendo da colonização, os conflitos étnicos ficavam mais explícitos, especialmente quando se tratava das relações entre italianos e “caboclos”, moradores que há um bom tempo já residiam na região. Isso se revela com mais intensidade durante a nacionalização da educação, em que só a língua portuguesa poderia ser utilizada. Não foi uma dificuldade enfrentada só pelos alunos, mas, especialmente, pelos professores, pois grande maioria, nessa região, era de descendência italiana ou alemã e tinha dificuldades no domínio da língua portuguesa.

Com relação aos projetos de criação das Fundações, é notória a importância do poder público municipal, que via na educação superior a possibilidade de desenvolvimento da região. Com relação ao Estado, é possível constatar que, se por um lado não oferece ensino superior nos municípios do interior, por outro, através do Conselho Estadual, ajuda a orientar os processos de criação e estimula a demanda por diploma de ensino superior, com a exigência de qualificação de professores para atuar no 1º e 2º graus, o que lhe era extremamente conveniente.

Outro aspecto a ser considerado é a desigualdade entre os municípios envolvidos. Todas as Fundações nascem com características regionais. O município mais estruturado em cada região acaba aglutinando os demais, porém, entre os cinco municípios-sede, bem como entre os municípios que pertenciam a cada microrregião, onde a Fundação seria instalada, observava-se diferentes situações

sócio-econômicas. Concórdia, por exemplo, era um município mais bem estruturado sócio-economicamente, do que Curitiba, Mafra, Canoinhas e Caçador, por estar numa região onde se concentrava grandes agroindústrias e alta concentração de renda. Caçador, município de maior porte na sua região, tendo sua economia basicamente voltada para a extração da madeira, tinha ao seu redor municípios que apresentavam baixos índices de desenvolvimento social, com uma taxa alta de concentração de renda, situação que não se alterou ao longo dos últimos anos.

Cabe ainda salientar que as interferências político-partidárias se manifestam na vida institucional desde sua criação. Entendia-se que comandar partidariamente a instituição dava prestígio. Quem assumia a presidência da fundação, embora, muitas vezes, bem intencionado, não conseguia fazer um bom trabalho por conta das amarras advindas dos interesses individualizados. Essa problemática dos interesses são oscilantes, aumentam ou diminuem de acordo com os partidos que assumem o poder público municipal. A vida institucional será permeada por estas questões ao longo de sua história. Isso poderá ser constatado em todos os relatos aqui apresentados.

### **5.3.1.1 O envolvimento das prefeituras municipais, Estado e/ou Federação na constituição legal e patrimonial das fundações**

Se para criar uma instituição é preciso apresentar, inicialmente, um patrimônio, nossa investigação segue nesta direção e as questões apresentadas foram: por que as fundações foram criadas por lei municipal, como foram constituídos os patrimônios e quem bancava os custos iniciais? Assim sendo, percebe-se que a participação das prefeituras, no processo de criação das Fundações, foi não só importante, quanto decisiva. Era preciso que alguém instituísse a Fundação, e a alternativa encontrada foi através do poder público municipal.<sup>122</sup> As falas, abaixo, sintetizam essa problemática inicial comum:

D - Quem era a instituidora? Então se julgou que a Prefeitura deveria fazer isso e a Prefeitura fez.

---

<sup>122</sup> Consta no Estatuto das fundações de Caçador, Mafra, Art. 1º e Canoinhas, Art. 2º, que são entidades de Direito Público. Em Concórdia e Curitiba não é feita nenhuma referência à forma de administração.

R - Nasceu dentro da prefeitura. Ela tem origem essencialmente municipal. (...) Ela é pública municipal.

Ly - A primeira orientação, que recebemos no movimento do interiorização do sistema ensino superior, foi a criação da lei, criando uma fundação que abrigaria a pretensa instituição, uma fundação que abrigaria a instituição de ensino superior. Seu Idemar, prefeito municipal, acolheu a idéia.

F - E a prefeitura, na época, era muito importante, porque, além do prefeito baixar o decreto criando, ele nos deu o que nós precisávamos.

La - A Fundação foi criada, ligada ao município.

Naquele tempo, não se discutia se as instituições deveriam ser públicas ou privadas, o importante era criá-las, porém as declarações, acima, são fundamentais no sentido de percebermos a definição jurídica da instituição, uma vez que ela é instituída por um órgão público, conforme Paes (2003, p. 156-191), ela assume personalidade jurídica de direito público e enquanto existir manterá esta identidade. Por isso sempre será pública de direito público, impossibilitando-se de se constituir numa instituição, juridicamente, de terceiro setor, porém, de fato, as prefeituras, no decorrer do processo, na maioria dos casos, por conta das disputas político-partidárias, e os conflitos que são produzidos a cada troca de prefeito e a cada substituição do representante do poder público municipal na presidência da fundação, vão abandonando estas entidades, exigindo que elas construam suas autonomias. Há uma tendência de privatização do público.

Com relação às constituições dos primeiros patrimônios, uma exigência legal para a criação das instituições foi possível identificar diferentes situações. Na maior parte dos casos, o poder público municipal,<sup>123</sup> em parte, e os governos estadual e federal, em outra, atenderam esta exigência, mas também houve outras participações, como podemos observar nos relatos abaixo:

D - O único que doou bens foi a Diocese. Fui eu. Foi pago depois. Foi um terreninho que nós demos como Diocese para dizer que se constituía com um patrimônio inicial. Daí era constituída desse patrimônio, de renda.

Caçador, através de Dom Orlando, conseguiu no Ministério da Educação da época, através do Ministro, Sr. Jarbas Passarinho, um valor significativo para investimentos iniciais.

---

<sup>123</sup> Com relação à contribuição dos municípios, para a criação e manutenção das fundações, ficou estabelecida, no estatuto, uma percentagem sobre receita que cada um deveria repassar. Constam, nos Estatutos, as seguintes percentagens que deveriam ser repassadas às fundações: Caçador – 2% (dois por cento); Canoinhas – 5% (cinco por cento); Concórdia 3% (três por cento); Curitiba – 4% (quatro por cento). Mafra – não há nenhuma percentagem específica, apenas que a o município manterá a fundação.



D - Ele nos deu um bom dinheiro, 300 mil, não sei o que significa hoje. Sei que a Prefeitura de Caçador tinha sido construída um pouco antes e gastou duzentos e poucos mil. Esse dinheiro foi aplicado em biblioteca, material, menos em terreno e ajudou muito.

Em Canoinhas, além da contribuição da Prefeitura, existia uma participação coletiva dos envolvidos no processo e, também, de empresas da comunidade.

F - Nós fizemos o seguinte: os custos do processo em si, alguma coisa, foi dada pela prefeitura, inicialmente, mas nós nos cotizávamos também. Eu lembro perfeitamente, e arranjávamos com algumas indústrias para manter os custos.

Mas também houve uma participação significativa do Poder Público Municipal e do Governo do Estado, especialmente no mandato do Sr. Antônio Carlos Konder Reis,<sup>124</sup> conforme destaca Freitas:

F - A prefeitura, na época, era muito importante, porque, além do prefeito baixar o decreto criando, ele nos deu o que nós precisávamos. Segundo o próprio Conselho, era um patrimônio físico. Nós recebemos um alqueire de chão, 24.000 e 200 metros quadrados, dentro da cidade, que era onde tinha um campo de futebol e, algumas ações que ela possuía no frigorífico Canoinhas S.A. Então isso reforçou muito o projeto. A fundação começava com um patrimônio. Posteriormente, construímos uma sede física também, porque conseguimos uma verba municipal de 60 milhões de cruzeiros e compramos um imóvel onde se instala hoje a UnC e construímos quatro módulos com as verbas do Governo do Estado com o então governador Antônio Carlos Konder Reis, que nos deu, a fundo perdido.

Em Curitiba as coisas não são muito diferentes dos outros municípios. Há uma participação local e também do Estado. Reinaldo explica os trâmites para a constituição do patrimônio físico:

R - Eu tinha um terreno que era meu, na saída, onde está hoje é o Campus Universitário, com 24.200 m<sup>2</sup>, que eu havia comprado da família Ortiz. Acertei com a Prefeitura, fizemos uma permuta. Essa família tinha um terreno ao lado e tinham o interesse de lotear, aí eles fizeram uma doação do terreno que era meu e me repuseram em outra área. Tivemos a condição de construir. Foi feito um convênio com o Governo do Estado, na época, parece que o Governador era o Konder Reis, o qual foi repassado para a prefeitura e a prefeitura usou máquinas, pessoal, equipamentos. É tudo o que podíamos fazer com que a prefeitura ajudasse, nós fizemos. Nós construímos o primeiro bloco.

Mafra e Concórdia recebem, inicialmente, um valor específico da Prefeitura. Em Concórdia, a Sadia também tem uma participação inicial, embora não sejam revelados valores. A participação do Estado vem mais tarde, quando a faculdade já estava em funcionamento.

Ly - Nós fizemos o projeto do Campus aqui, a primeira área do Campus, e levamos para o, então, Secretário, membro do Conselho Estadual da Educação, Salomão Ribas. E o

---

<sup>124</sup> O Governador do Estado, Antonio Carlos Konder Reis vai repassar recursos, do FAZ - Fundo de Apoio Social, a fundo perdido, para a maioria das fundações do Estado. Com estes recursos, começam a construir ou ampliar suas estruturas físicas.

Salomão nos ajudou muito, com Antônio Carlos Konder Reis. Ele repassou recursos para construir o Campus próprio.

Estas falas são confirmadas pelo professor Augustinho Webberlt,<sup>125</sup> diretor da faculdade na época.

A - Aí, em 1979, o então Governador, Konder Reis, ele destinou para todas as fundações de Santa Catarina, uma verba do antigo FAS, Fundo de Apoio Social, a fundo perdido. E cada fundação pode construir o seu Campus. Foi o que Mafra fez, foi o que Canoinhas fez e outras fundações, também, fizeram. Com esse dinheiro, foi construído esse Campus que aqui está hoje. E, lógico, é só estas quatro primeiras alas, então ficou um espaço sobrando.

A constituição de um patrimônio mais consistente vai sendo feita de forma bastante lenta. Inicialmente, os projetos procuraram atender apenas as exigências legais. Posteriormente, como podemos perceber nas falas acima, através da participação do poder público municipal e do Estado, começam-se a adquirir os terrenos e construir as primeiras estruturas físicas.

De certa forma, a maior preocupação estava em manter os custos iniciais dos processos e a manutenção da instituição. Como não se tinha outra saída, a solução foi estabelecer uma contribuição mensal da Prefeitura Municipal. Outras questões também foram resolvidas pelo poder público municipal, como é o caso de liberação de secretárias, automóveis e equipamentos de escritório. Em alguns Municípios, foi estabelecido na Lei Municipal um percentual mensal que deveria ser repassado para a Fundação, objetivando pagar parte dos custos. O restante viria das mensalidades dos alunos.

Em alguns casos, como a idéia inicial era a de criar uma fundação com característica regional, havia a participação de outros municípios de cada microrregião,<sup>126</sup> que repassava recursos, como destaca Lady:

La – Eu não posso agora lhe garantir o percentual. Mas todas as prefeituras colaboravam, dentro das suas possibilidades, das suas finanças. Concórdia absorvia a grande parte. (...) Toda a AMAUC – Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense, os municípios ajudavam a manter.

Mafra também reúne uma série de municípios da região para estruturar a fundação, mas a idéia não deu muito certo. No final, apenas o município proponente

---

<sup>125</sup> Augustinho Webberlt começa a trabalhar na FUNORTE, em 13 de agosto de 1973, quando teve início a primeira turma do curso de Letras. Era suplente de um professor de Florianópolis que nunca compareceu para lecionar, por isso, foi responsável, também, pela primeira aula no curso.

<sup>126</sup> Nesse particular, é importante salientar que, embora houvesse a tentativa de fazer com que os municípios das micro-regiões contribuíssem com as fundações, não encontramos nenhum registro que validasse essas informações. Houve, sim, muitas informações desencontradas. A princípio os municípios só entraram com o nome.

assume as despesas e banca todos os custos da implantação da fundação e da constituição do patrimônio inicial. Faziam parte do processo inicial 14 municípios da região, inclusive alguns do Estado do Paraná. Após a apresentação da relação dos municípios, manifesta:

Ly - aqui está a relação dos municípios que deveriam participar como tributários na manutenção e que depois deu ciuquinho e deu todo mundo para trás e o prefeito daqui teve que bancar. (...) Ninguém participou com nada e nós tivemos que se virar.

Diante dessas problemáticas iniciais de alguns municípios se comprometerem, inicialmente, e não bancarem, posteriormente, seus compromissos, em Mafra e Curitiba foi colocado no orçamento municipal, um valor pré-definido que era repassado para as Fundações.

Ly - Nasceu uma fundação pobre, sem mantenedora. Então, tivemos que buscar o órgão mantenedor na prefeitura municipal, que destinou, 3% da receita total do Município para a Fundação. (...) Também, o Executivo Municipal autorizou a abrir um crédito especial, para manter as despesas de implantação, funcionamento e manutenção da Fundação para o ano de 1972. Para os exercícios subsequentes, houve uma dotação específica no orçamento municipal.

R - A prefeitura tinha uma participação expressiva: 76 mil cruzeiros por ano. Daria uma média de 6 mil cruzeiros por mês. Isso representava em torno de 60% da folha. Os outros 40%, vinham dos alunos, porque eu sempre imaginei a Fundação como uma cooperativa de ensino. Essa sempre foi a minha tese. Nós gastávamos aquilo que recebíamos. Esta foi a forma de administrarmos. Se da prefeitura sobrava dinheiro, esse dinheiro não ia para a aplicação, ia para pagamento de alunos carentes. Na verdade, a minha política na administração foi de que nenhum aluno ficaria sem estudar, desde que fosse carente.

A partir dos relatos, é possível observar que estas Fundações teriam mais dificuldades para serem criadas se não houvesse a participação das prefeituras, do Estado ou da União, do poder público, pois só se percebe algum investimento privado em Canoinhas e que não terá continuidade, onde, também, mais tarde, todas as despesas ficarão sob responsabilidade dos cofres públicos. Essa tônica irá se prolongar por algum tempo ou, não sendo exagero afirmar, até nossos dias.

### **5.3.1.2 Os primeiros cursos criados**

Quais cursos criar? Essa era uma pergunta que todos faziam. Não havia muita clareza de como fazer, além de não saberem o que era o ensino superior, não se sabia como proceder. As primeiras tentativas foram as de buscar junto à UDESC orientações e até mesmo a possibilidade de implantar cursos em convênio com a

Universidade do Estado, mas isso não foi possível. Os relatos, abaixo, esclarecem estes momentos vividos.

Ly - A gente endereçou isso ao Celestino Sachett, na época o reitor da UDESC. Nós pedimos pra que ele viesse, chegasse, conversasse conosco para dizer o que é um ensino superior, porque ninguém sabia dessas coisas e ele veio, realmente, nos trouxe a idéia, o que é um curso superior. (...) fizemos a tentativa de trazer um curso da UDESC, mas a UDESC só colocaria um curso, não abriria o leque. Então, passamos a fazer a nossa fundação.

D - Depois de constituída a mantenedora, passamos a pensar no processo pedagógico. (...) O que se discutia muito era se esta Fundação seria ligada a UDESC ou não. Conversei com o Celestino Sachett, reitor da UDESC, e eles não tinham este interesse.

F - É. Nós queríamos buscar um relacionamento com as outras escolas de ensino superior do Estado. (...) O Estado foi totalmente omissivo.

La - Se bem que ainda hoje se pleiteia uma UDESC, algum outro curso gratuito pra cá.

Passado o primeiro período e, legalmente, constituídas as fundações, e não havendo interesse do Estado em oferecer educação gratuita para o interior, começa-se a pensar em quais cursos deveriam ser oferecidos. A realidade da época era muito semelhante em todas as regiões, pois as criações dos cursos vão acompanhar as necessidades que cada um sentia na vida do dia-a-dia, isto é, a partir das atividades que cada um dos envolvidos com a criação das fundações desenvolviam e quais eram as suas carências mais prementes. Quem estava mais envolvido com questões sócio-educacionais prioriza cursos na área da educação. Os que estavam mais envolvidos com questões sócio-econômicas priorizam os cursos na área empresarial. Isso pode ser observado quando analisamos, conjuntamente, o quadro, abaixo, que apresenta a relação dos cursos criados pelas fundações, e as histórias de vida dos entrevistados, acima, por um lado, e, de outro lado, é importante considerar que as opções são também por cursos que demandam pouco investimento, com exceção da fundação de Concórdia que opta, inicialmente, por um curso de Enfermagem.

Quadro 05: Relação dos cursos instituídos pelas fundações educacionais desde a criação, início dos anos de 1970, até o ingresso dessas instituições no projeto da Universidade do Contestado, em 1992.

Instituição/Local	Ano de criação da Fundação	Cursos	Ano de criação do curso
Fundação Educacional do Planalto Norte Catarinense – FUNPLOC – Canoinhas	1970	Administração	1973
		Pedagogia – Magistério das Disciplinas Pedagógicas de 2º Grau	1985
		Pedagogia – Orientação Educacional	1989
		Pedagogia – Administração Escolar	1990
		Pedagogia – Supervisão Escolar	1991
		Ciências Contábeis	1992
		Engenharia Florestal	1992
		Serviço Social (Porto União)	1992
Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe – FEARPE – Caçador	1971	Pedagogia – Magistério das Disciplinas Pedagógicas de 2º Grau	1972
		Letras – Português / Inglês	1972
		Ciências 1º Grau – Licenciatura Curta	1975
		Administração	1977
		Serviço Social	1977
		Ciências Contábeis	1990
		Educação Artística	1990
		História	1991
		Tecnologia em Processamento de Dados	1992
		Pedagogia – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Fraiburgo)	1992
Fundação Educacional do Norte Catarinense – FUNORTE – Mafra	1971	Ciências – Matemática	1973
		Letras – Português/Inglês	1973
		Ciências Contábeis	1985
		Ciências – Biologia	1992
		Administração	1992
		Pedagogia – Magistério das Disciplinas Pedagógicas de 2º Grau	1992
Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense – FEAUC – Concórdia	1976	Ciências 1º Grau – Licenciatura Curta	1977
		Enfermagem	1977
		Ciências Contábeis	1981
		Educação Física	1988
		Pedagogia – Magistério das Disciplinas Pedagógicas de 2º Grau	1989
		Administração	1992
Fundação Educacional do Planalto Catarinense – FEPLAC – Curitiba	1976	Ciências Contábeis	1976
		Administração	1986
		Pedagogia – Magistério das Disciplinas Pedagógicas de 2º Grau	1992

Fonte: Secretaria geral – Reitoria

Canoinhas e Curitiba terão seus primeiros cursos ligados à área empresarial, enquanto Caçador, Mafra e Concórdia vão criar cursos mais ligados à área educacional, formação de professores. Não havia discussões, nem, tampouco, pesquisas para analisar quais cursos criar. Os cursos surgem das intencionalidades, das vontades dos instituidores.

Em Canoinhas, os instituidores criam a fundação em 1970, mas somente em 1973 terão aprovado, pelo Conselho Federal de Educação, o funcionamento do seu primeiro curso, Administração de Empresas. Em 1977, acontece a primeira formatura. Os demais cursos serão autorizados doze anos mais tarde.

F - Então ela foi fundada, realmente, no dia 7 de dezembro de 1970. O primeiro curso foi a Faculdade de Ciências Administrativas de Canoinhas. É um curso de Administração de Empresas. Em 73 nós fizemos o primeiro curso. (...) quando fundamos a primeira turma, nós já estávamos com a faculdade reconhecida. Um pouquinho antes da formatura, veio o reconhecimento da faculdade. (...) o primeiro vestibular, foi 24 e 25 de fevereiro de 1973. 2 de Março de 1973 nós fizemos a aula magna e o Nereu do Vale Pereira foi o ministrante, ele era o presidente do Conselho Estadual da Educação.

Caçador apresenta maior articulação política com relação à criação da fundação e implantação dos cursos. Sob a liderança de Dom Orlando Dotti, a fundação é criada em 1971 e, no ano seguinte, já começa a oferecer os primeiros cursos. Inicia com Pedagogia, Letras e Ciências, mas apenas os dois primeiros são implantados imediatamente. Ciências foi oferecido dois anos mais tarde. Não foi feito nenhum levantamento para saber dos interesses da comunidade, havia a intencionalidade, a vontade em fazer.

D - Então nós abrimos um curso de Pedagogia e Letras. Foram criados três cursos ao mesmo tempo: Pedagogia, Ciências e Letras. Letras com Português, Francês e Inglês. Pedagogia com duas terminalidades, que não me recordo e Ciências. (...) Não fizemos pesquisa escrita. Mas tudo aquilo foi muito às pressas. E não houve tempo pra fazermos uma pesquisa na demanda. Houve uma pesquisa oral, mas tínhamos que abrir cursos dentro da nossa possibilidade. Mas qualquer curso que abrisse, haveria demanda, pois não havia professores formados.

Mafra cria a fundação em 1971, mas somente em 1973 vai oferecer os primeiros cursos. Por conta dos idealizadores, tendo na pessoa de Lycurgo Nora a liderança principal, ligado ao setor educacional, os cursos também como Caçador, vão estar direcionados à área de formação de professores. Somente doze anos mais tarde, 1985, oferecem um curso ligado à área econômica, Ciências Contábeis. Houve, inicialmente, algumas discussões para definir quais cursos criar, mas no final prevaleceu a necessidade maior da região que, segundo os instituidores, era a área pedagógica. Essa problemática é assim explicitada:

Ly - Foram criados dois cursos: Ciências com habilitação em Matemática e Letras: Português-Inglês. (...) houve uma relutância: todo mundo queria Direito. Outros queriam Recursos Humanos e, para implementar o Plano Estadual de Educação sem educadores altamente qualificados, nós não podemos implantar com sucesso. Então os professores dos vários currículos que nos foram acolhidos, completados com os cursos locais, eles passaram a fazer curso de História fora, faculdade de curta duração, faculdade de férias e assim por diante. Modéstia à parte, montamos um corpo docente altamente qualificado, conseguimos dar um atendimento ao Plano Estadual de Educação, suas metas, seus objetivos e, com isso, a comunidade docente começou a sentir a necessidade de buscar conhecimento, aqui ou fora, porque, se eles não fizessem, perderiam o salário, o emprego porque viriam outros de fora, mais tarde.

As instituições de Concórdia e Curitiba só aparecem no cenário das fundações do Estado de Santa Catarina em 1976. Concórdia, com fortes lideranças econômicas e lideranças ligadas ao poder político do Estado, por recomendações do CFE, oferece, embora seus líderes estivessem ligados aos setores econômicos, cursos ligados à área social. Foram criados dois cursos: um para atender a necessidade de formação de professores ligados à área biologia e outro ligado à área da saúde.

La – Nós tivemos, como curso, o primeiro mesmo foi Ciências, com habilitação em Biologia. Esse curso se destinava, ou melhor, a intenção era preparar professores para a área de Ciências. Nós tínhamos uma grande defasagem de professores habilitados na área de Ciências. Então, ele viria a preencher este espaço. O segundo curso foi Enfermagem e Obstetrícia, que foi um apelo da região, por que nós tínhamos a falta de pessoal preparado para atuar nos hospitais e nos pronto-socorros.

Professor Altir,<sup>127</sup> também, na época, como estudante no Colégio Agrícola de Concórdia, fazia parte da comissão que elaborou o processo para o CFE solicitando a abertura dos cursos, e relata como se deu todo o processo de criação:

Al - Eu comecei datilografando a ata do processo de criação da faculdade, em março de 1976, com a comissão pró-ensino superior de Concórdia, na presidência do meu chefe da Escola Agrotécnica, que se chamava Armando Rodrigues de Oliveira (...). Era engenheiro agrônomo, era funcionário da Sadia. (...) Eu fazia isso todos os sábados. Eu morava na escola, descia aos sábados com a kombi, trazendo a máquina de datilografia, que não tinha nos locais das reuniões da comissão. Eu vinha e datilografava as atas pra eles. Isso foi em março de 1976. Aí, em 1977, veio a notificação do MEC que nós tínhamos sido aprovados, o pré-projeto da faculdade. Isso no final do ano de 1977. Em dezembro, e que em 1978, era para programar tudo para começar o curso e nós iniciamos em 20 de março de 1978 com a primeira turma. (...) Nós tínhamos o curso de Biologia e o curso de Enfermagem, por que, na época, a prioridade do MEC era cursos na área da saúde. Tinha sido pedido Ciências Contábeis e Veterinária. Eles negaram e propuseram: "Se vocês quiserem, é essa área aí". Aí, assumiram para não perder o bonde e iniciaram, então, em março de 1978, esses dois cursos.

---

<sup>127</sup> Altir fez parte, como estudante, da primeira turma do curso de Biologia. Na seqüência, recém-formado, trabalhou como agente de laboratório, posteriormente, professor e diretor da instituição.

Passado esse primeiro estágio, foram criados novos cursos: Ciências Contábeis, Educação Física, Pedagogia e Administração, como tentativa de atender as necessidades regionais.

La - E, assim, gradativamente, toda vez nós fazíamos uma pesquisa. Por isso, eu não posso deixar de citar a grande importância dos Prefeitos da região, sua equipes, por que eles nos traziam subsídios do que se esperava. A gente criou, também, uma grande expectativa nas reuniões, nos debates, de como seria e o que seria o Terceiro Grau. Então, eles nos davam respostas.

Curitibanos, dentre as fundações em análise, é a que apresenta maiores dificuldades para a estruturação dos seus cursos. O curso criado, por conta das condições locais, foi o de Ciências Contábeis. A fundação vai funcionar apenas com este curso por dez anos. Somente em 1986 é criado um segundo curso, o de Administração.

R – A Fundação para que viabilizasse a faculdade, porque o ensino superior era importante, a interiorização do ensino superior apenas começava a engatinhar. Então, encaminharam a Fundação como uma forma para criar a Faculdade de Ciências Contábeis que, na época, era a única viável que tinha. Sempre imaginei iniciarmos pelas Letras, como não deu para nós fazermos a Faculdade de Pedagogia. Como a Fundação já estava criada, foi feita a Faculdade de Ciências Contábeis.

Se observarmos os períodos das criações dos cursos, poderemos constatar que as instituições vão viver três momentos de expansão. O primeiro se dá no período da criação das fundações e interiorização da educação superior em Santa Catarina. Quem tem mais influências econômicas e políticas conseguem oferecer, inicialmente, mais cursos, como é o caso de Caçador e Mafra, onde seus dirigentes, Dom Orlando por Caçador e Lycurgo por Mafra, são representantes de suas regiões no Conselho Estadual de Educação, embora, nesse período, os cursos fossem reconhecidos pelo CFE. O segundo período se dá nos anos de 1980, momento em que cresce significativamente no Brasil, após o regime militar, a oferta de cursos superiores. E o terceiro momento acontece nos anos de 1990, período em que as políticas neoliberais começam a ganhar corpo, a uma liberalização para criação de universidade e que as fundações começam a se unir para constituírem, a partir de fundações isoladas, um projeto de universidade. Nesse período, as instituições começam a fazer intercâmbios entre si, dos cursos que cada uma já oferecia. Isso, também, favoreceu para o crescimento da oferta de cursos para cada região de abrangência das fundações.



### **5.3.1.3 As dificuldades**

Num primeiro momento, quase não se pensava em dificuldades, embora elas existissem. E era um período de euforia. O que se queria, era uma instituição que oferecesse cursos superiores para a região. Como existia um movimento no Estado de Santa Catarina, iniciativas da sociedade civil, criando fundações com esta intencionalidade, e as regiões ou municípios, se não criassem as faculdades, ficariam para trás, porque acreditava-se que a faculdade traria prosperidade e, também, com ela os jovens não precisariam se deslocar para outras regiões para fazer sua formação profissional, embora, nesse período, fossem poucos os jovens que procuravam cursos superiores fora. Quem fazia isso eram os filhos das elites, e estes, mesmo criando cursos na região, não ficavam aí, pois os grandes centros eram mais atraentes. Mesmo assim, uma faculdade para a região gerava possibilidades a mais para que outros também conseguissem estudar.

D – Bem, foi uma fase de muita euforia e colaboração. Todos queriam. Queriam porque perceberam que outros também estavam se mobilizando para criar cursos superiores e Caçador não queria ficar pra trás. Eu tinha acabado de instalar a Diocese e achava que ela era um trampolim para isso.

La - (...) No começo, aquele entusiasmo total, depois começou a vir os problemas (...).

Os obstáculos a serem superados para que as instituições funcionassem como mantenedoras das faculdades eram dos mais variados possíveis. A seguir, trabalharemos as dificuldades por ordem de prioridade. Por ordem decrescente, aparecem os seguintes problemas: Profissionais não habilitados, estrutura física e financeira, conhecimento da legislação, reconhecimento dos cursos, interferências externas, comunicação. Para darmos conta destas análises, estar-nos-emos baseando, também, nas falas dos professores entrevistados.

#### **a) Problemas pedagógico-administrativos**

Afim de oferecer um curso de graduação, na época, era preciso que tudo passasse pelo CFE. Eram feitas inúmeras cobranças que, pelas condições daquele tempo, não eram fáceis de serem cumpridas. A que mais preocupava, as agências de formação, era a falta de profissionais habilitados. Como as regiões não

dispunham desses profissionais, era preciso que eles viessem de fora, o que aumentava em muito custos administrativos.

Como tudo era novo, também não existia uma política institucionalizada, tanto pedagógica, quanto administrativa. Tudo passava pela cabeça de quem comandava a instituição, o que acarretava inúmeros problemas administrativos com o CFE.

D - O mais difícil foi termos professores que tivessem uma certa titulação e que passasse no Conselho Federal de Educação. Mas nós tínhamos alguns. Em todas as áreas tinham alguns professores titulados, com a graduação normal. Alguns com especialização e tínhamos até doutor. (...). E outros foram estudar. Um foi para Florianópolis – SC, fazer o curso de inglês, três foram a Porto Alegre- RS, fazer curso de Mestrado. Isso foi logo no início, antes de começarem as aulas.

Professor Mário Bandiera, que começa a trabalhar nos primeiros cursos criados, complementa a fala de Dom Orlando:

M – Na maioria das vezes, procurava-se professores, como Diógenes, na idade média, procurava um homem justo. Não havia, na época, professores com habilitação. Aqui começou Pedagogia e Letras e nem nessas áreas havia professores licenciados. A maioria dos que começaram a lecionar eram graduados, assim como eu, não tinham pós-graduação. Aí, Dom Orlando, que era o fundador, começou a pedir para que as pessoas fossem fazer mestrado e, na época, ele fez um convênio com a UFRGS, onde alguns professores foram estudar, inclusive eu fui fazer mestrado. Aqui ninguém tinha mestrado. O único que tinha doutorado foi o Prof. Guerino que fez na França, como padre. Depois que se começou investir em capacitação, a grande maioria era só licenciado.

As situações de Concórdia, Mafra, Curitiba e Canoinhas são muito semelhantes às de Caçador. Os esforços para atender as necessidades e oferecer os cursos com qualidade são quase sobre-humanos.

La – (...) nesse particular, eu me lembro que, eu estava grávida do meu segundo filho, nós estávamos andando na rua, passando, assim, quase que de porta-em-porta, pedindo, solicitando, quem tinha um terceiro grau, pra dar aula, né, por que nós não tínhamos professores suficientemente preparados. Então, a gente apelou para os profissionais liberais e, a dificuldade deles, a maior, além de terem boa vontade em colaborar, era a disponibilidade de horário, tempo. Então esse foi um, digamos assim, uma dificuldade inicial.

F – A dificuldade maior realmente foi formar o corpo docente, porque eram todos de fora.

R - Na época, nós tínhamos professores, todos de Lages. Nós estávamos ligados a UNIPLAC.<sup>128</sup>

---

<sup>128</sup> A UNIPLAC é uma fundação pertencente ao município de Lages, localizada no Planalto Serrano, região da qual Curitiba também faz parte, e que havia sido criada no ano de 1965, conseqüentemente, pela sua trajetória histórica, acabava colaborando com as fundações que surgiram posteriormente.

O Município de Mafra, pelo fato de estar próximo de Curitiba, cerca de 100 km, e possuir no município organizações do governo federal, encontrava algumas facilidades em algumas áreas, neste caso, Matemática e Física:

Ly – Professores, nós não tínhamos dificuldades, porque daqui a 100 km nós tínhamos Curitiba. Então para começar, nós trouxemos tudo de lá: eram professores aposentados, pós-graduados, doutorados. Tivemos uma elite docente aqui. Inclusive, nós tínhamos o 5º Regimento de Carros e Combates aqui, chegou neste período também, e eram muitos oficiais com titulações em Matemática, pós-graduados, doutorados, sei lá mais o quê, na área Física e Matemática, e nós aproveitamos esse recursos humanos e conseguimos implantar os cursos.

Porém, na área das letras, isso complicava um pouco mais, conforme destaca Prof. Augustinho:

A – (...) eu era suplente de um professor lá de Florianópolis, de Língua Portuguesa, e apenas iria assumir as aulas quando ele não pudesse vir, mas, desde o primeiro dia, ele não apareceu e eu fiquei com as aulas, por sinal, desde o primeiro dia de funcionamento da FUNORTE, no, então, Curso de Letras eu dei a primeira aula. (...) Naquela época, justamente pela carência de professores nestas áreas.

Os relatos apresentados, abaixo, servem para identificar a problemática comum. Era uma batalha para conseguirem profissionais formados para atender as exigências do oferecimento dos cursos.

Al – O Diretor do Centro de Ensino Superior sentia a necessidade de contratação de professor. Ele fazia, assim, uma busca e o que aparecia eles contratavam. Eu, como sou da turma dos pioneiros, sei muito bem, nós tivemos professores, como por exemplo, de Citologia, que era um veterinário e nada contra ao profissional de veterinária, mas hoje não. Hoje você tem especialidades na área. Na época, falar em mestre e doutor, era uma coisa inexistente. O diretor do centro se quebrava atrás de professores. Nós ficamos no primeiro semestre sem aula de Citologia por que não se achava ninguém. Não existia. Erechim, Chapecó, na época se tinha um pouco de contatos com a FURB.<sup>129</sup> A FURB ajudou bastante, a URI<sup>130</sup> ajudou muito também, antiga FAPES de Erechim.

J – Eu era recém-formado em Matemática quando a fundação, aqui em Canoinhas, FUMLOC, ela teve problemas, e solicitou, como era o único professor formado em Matemática, na época, que eu viesse dar aulas aqui. Isso foi em março de 1977. A partir daí, eu continuei ininterruptamente trabalhando na fundação a disciplina de Matemática.

Os anos de 1970 e 1980 são os períodos mais críticos com relação a profissionais habilitados para trabalhar na educação superior, por conta que neste período, regime militar, as agências de formação estavam sob controle e havia muito pouco curso no interior, a grande maioria estava concentrado nas capitais. Era um período que se clamava por ensino superior, por isso, ficava difícil encontrar profissionais habilitados. Os que se formavam, já estavam, na maioria dos casos,

---

<sup>129</sup> Fundação Universidade Regional de Blumenau - SC.

<sup>130</sup> Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - RS

comprometidos com alguma instituição. Para as regiões do interior do País, isso fica mais evidente. Por questões estruturais, especificamente dificuldades de deslocamento, não havia muitos profissionais que se dispusessem a sair dos grandes centros para trabalhar no interior. A saída, para muitas das situações, era fazer parceria com outras instituições mais próximas para resolver os problemas. Esta problemática da falta de professores, na região, vai acompanhar a história das fundações por um bom tempo. Hoje, com algumas facilidades a mais, como rodovias asfaltadas, telefone, internet, etc, mesmo assim, alguns cursos não possuem profissionais habilitados para algumas áreas específicas, especialmente na área das ciências exatas.

Não bastando a falta de professores para lecionar, as fundações, no seu princípio, encontram outra problemática que também se torna comum: a falta de pessoal habilitado para gerir/governar os processos internamente. As questões administrativas se tornam, em muitos momentos, um entrave para a continuidade das da vida pedagógica. A falta de conhecimento ou de domínio dos procedimentos internos é transparente.

Professor Mário evidencia o despreparo, tanto dos dirigentes, como dos professores, na condução dos processos:

M - Outra questão muito séria era que não existiam dirigentes de instituições de ensino superior, preparados para a atividade. Quem assumia pela comunidade, como Presidente da Fundação, tinha todo o poder e não tinha nenhum conhecimento. Os professores que começavam a trabalhar no ensino superior eram egressos de faculdades de São Paulo. (...) mas não tinham nenhuma experiência em administrar curso superior, não tinham nenhuma experiência do que era uma faculdade isolada, do que era uma universidade.

O que entrava em discussão, mais uma vez, era a forma como são indicadas ou contratadas as pessoas para as funções. Como não existiam critérios, o que valia era influência política de quem indicava. Na maioria das vezes, são indicações dos partidos políticos ou do partido político ligado ao prefeito, sem levar em conta a capacidade técnica de gestão ou pedagógica. Desta forma, de um lado, a falta de recursos para o pagamento de professores, funcionários e fornecedores, são vivenciados de tempo em tempo e, de outro, são identificadas irregularidades na forma de ingresso, matrículas, modalidades de ensino, etc. Por isso, desde o princípio, os órgão de Estado, que efetuavam verificações, deparam-se com situações conflituosas e, por isso, precisavam tomar medidas drásticas para que houvesse correção.

Ly - Bom, veio a comissão de verificação, a faculdade estava uma bagunça, (...), assumiu outra estrutura administrativa (...). Alunos que não haviam feito vestibular e começaram, ingressaram à revelia, chegavam e diziam um tempo: “Quero fazer curso.” “Qual é o curso que quer fazer?” “Quero tal.” Matriculava e tocava. Tivemos que sumir com não sei quantas dezenas de alunos que estavam irregularmente aqui dentro, outros que haviam feito um período ou dois a mais, eles não acompanharam. Tivemos que isolar os três elementos da comissão, com o apoio da *maçonaria*, os oficiais do Regimento. O Jarbas Passarinho, que era Ministro, formamos pressão e trouxemos um técnico para nos orientar, o que deveríamos fazer para acertar. Negociamos uma outra verificação. Eu tenho um rascunho, ali, do que eles disseram para legalizar depois de três anos em função.

Este depoimento é confirmado pelo professor Augustinho Webberlt que assumiu a responsabilidade para conduzir o processo. Abaixo, relata o fato e salienta outras dificuldades encontradas na condução das atividades:

A - Em 1976, quando estava se formando a primeira turma, havia a obrigatoriedade do reconhecimento do curso. O, então, diretor da época, não tinha providenciado a documentação para fazer o reconhecimento e aí, o presidente da época, o Sr. Edmar e o Sr. Lyrurgo Nora, em outubro, eles foram verificar como é que estavam as coisas e acabaram destituindo o então diretor e, foi feita uma reunião com os professores, da época, e me indicaram para diretor da faculdade. Aí assumimos em outubro de 1976, e exigimos do Sr. Edmar que contratasse um técnico para se montar o processo de reconhecimento que, naquela época, era uma papelama mais ou menos grande. Não é, como hoje, que o número de papéis é bem menos. Foi montado todo o processo e foi nomeada, pelo MEC e Conselho Federal de Educação, uma comissão, composta por um professor da UFRGS, outro da USP e outro da UFF. Pra cá vieram e ficaram aqui durante três dias. Fizeram o levantamento de tudo e, feito os reajustes, foram embora. Em dezembro, quando saiu a formatura, nós já tínhamos conseguido o reconhecimento da faculdade.

Atender as exigências do CFE, na época, era também uma dificuldade encontrada por todos. Quando aconteciam situações de irregularidades na condução dos trabalhos, profissionais de universidades públicas são convocados, por conta de suas experiências, para resolverem os problemas. Caçador também é um exemplo e passa por situações de desconforto com o CFE:

D - Mas também tivemos dificuldades, porque muitas coisas não foram feitas do ponto de vista do ensino nos estritos termos da Lei. A gente favorecia, de várias maneiras, porque o aluno necessitava disso e porque também a Faculdade precisava do aluno. Então, fazíamos aulas de fim de semana, intensivos, que não constavam, que a lei não permitia e isso nos trouxe alguns contratemplos no reconhecimento e até quem fez a vistoria para o reconhecimento relatou isso. Quem fez a vistoria foi muito infeliz, foi descredenciado o trabalho dele, primeiro porque ele usou como datilógrafa a nossa secretária e ela nos disse tudo o que ele tinha escrito. Então, antes que o relatório fosse para o Conselho Federal de Educação, nós já mandamos complementos ao processo que estava lá.

A intenção, pelo que nos parece, sempre foi a de fazer o melhor para que a instituição atingisse maturidade. Foi um período muito difícil exatamente pela inexperiência dos gestores, porém uma outra cultura foi implantada na instituição ao longo desses anos de história e que hoje compromete a vida da instituição. Há uma cultura divisionista entre a mantenedora e a mantida, que se caracteriza como uma

cultura pedagógico-administrativa. De um lado, ficam as questões pedagógicas e, de outro, ficam as questões administrativas. Em outras palavras, o dinheiro. Ficam as questões de gestão dos cursos, as questões financeiras. Na maioria dos casos, estes gestores não conversam, porque há uma relação de poder em disputa. Quem deve deter o comando maior? Como até hoje não se chegou a um consenso, mesmo depois da junção das fundações para a constituição da universidade, o problema persiste e coloca em risco a continuidade do processo. Fazemos aqui, apenas, uma ressalva a esta problemática, porque, na seqüência, trataremos da questão com mais detalhes.

Sendo comuns os problemas pedagógico-administrativos, também são comuns as questões estruturais e financeiras.

#### **b) Problemas estruturais e financeiros**

Não havia como começar as atividades pedagógicas sem oferecer o mínimo de condições de estrutura física. Embora existissem muitos prédios, construções viáveis para o oferecimento dos cursos, as fundações não dispunham de nenhum espaço próprio. Era preciso alugar ou conveniar com outras instituições para que os cursos fossem viabilizados. Neste período, existiam na grande maioria dos municípios, colégios de congregações religiosas, que passam a abrigar a implantação dos primeiros cursos. Muitas congregações religiosas haviam-se implantado em municípios de pequeno para médio porte, durante as décadas anteriores, 1930, 40, 50 e 60, período em que a educação brasileira começa a ganhar corpo. Nessa época, havia uma certa disputa entre Estado e Igreja no sentido do controle da educação básica no País. Com isso, a Igreja construiu muitos colégios, tanto de irmãs, quanto de padres, com a ajuda da comunidade, com o objetivo de expandir a crença religiosa, oferecer ensino para a comunidade e formar jovens que viriam a integrar, mais tarde, a elite local e, em alguns casos, os próprios quadros internos da Igreja. Onde não há colégios ou não existindo acordos com as congregações religiosas, o próprio Estado fará o papel cedendo espaço.

Em Caçador, Mafra e Concórdia, as aulas começaram em colégios de religiosas. Só mais tarde é que os prédios próprios vão ser construídos com a ajuda

financeira dos poderes públicos. Dom Orlando tinha uma perspectiva de futuro, por isso pensava que a instituição deveria crescer e um dia viria a se tornar uma universidade. Essa idéia vai-se efetivar no princípio dos anos de 1990.

D – Começamos no Colégio Nossa Senhora Aparecida. (...) Conversávamos sobre onde iríamos comprar um terreno para construir a Faculdade, futura Universidade: “Bem, tem tantos lotes por aí. Não, mas estou pensando em um grande, porque isso aqui vai ser Universidade um dia”.

Lycurgo também relata esse problema inicial:

Ly – (...)As maiores dificuldades eram no início, físicas. (...) Mas, antes, quando a faculdade começou, não tínhamos local. Aí o nosso prefeito, seu Edmar R., diz assim: “Agora, onde você quer colocar a faculdade?” Daí, então, eu falei com a nossa irmã da escola Básica Santo Antônio, a irmã Inês, já é falecida, e ela disse, eu falei com ela, se ela toparia se a gente instalasse os primeiros ,aí, a faculdade, lá na escola. Daí ela disse: “Ah para isso, eu concordo”. Ela era presidente da escola lá, da APP. Aí nós instalamos os primeiros dias de vida da faculdade. Ela funcionou lá na nossa escola, ficou uns dez anos lá na nossa escola básica, até que nós conseguimos trazer, ganhar, vamos dizer, a primeira parte do Campus Universitário aqui.

Professor Augustinho reforça a fala de Lycurgo, mas também salienta a preocupação com a construção de instalações novas que só vão acontecer seis anos após a implantação dos cursos.

A - Quando a Faculdade de Ciências e Letras, mantida pela FUNORTE, começou, ela funcionava em quatro salas de aula lá do Santo Antônio, à noite só, e havia uma casa ao lado alugada para a secretaria e a biblioteca. Era tudo muito precário, e quando se terminou de construir em 1979 (...), passou a existir uma estrutura para dois cursos, excelente. Eram salas, como são ainda hoje, salas com 100m<sup>2</sup>, com 70m<sup>2</sup>, com 60m<sup>2</sup>, com 50m<sup>2</sup> e muito bem estruturadas.

Concórdia encontra facilidades para resolver o problema do espaço físico.

As falas de Lady e Altir se complementam no sentido de como perpetravam os encaminhamentos:

La - A dificuldade inicial, também, foi espaço físico. (...) a prefeitura subsidiava, também, com recursos.

Al – (...) nós fizemos um contrato de comodato com o Colégio São José, que era das Camilianas, Irmãs Camilianas. Então, a estrutura do colégio era muito boa, excelente em termos de laboratório, especialmente, laboratórios de Biologia, Química, Física e Matemática. Era um luxo. Era um ponto de referência na região.

Curitibaanos começa seu funcionamento num colégio estadual, posteriormente, também, com a ajuda do Estado, consegue construir uma estrutura própria. Como a função de presidente e de diretor da faculdade era a mesma pessoa que exercia, os trâmites para a construção de um espaço físico ficavam facilitados.

R - Eu recebi a Fundação, como presidente da Fundação e da Faculdade, e havia um cargo que se acumulava. E recebi numa sala de aula, num colégio estadual. E eu sempre dizia para nossos alunos: “Nós temos que ir para casa, nós precisamos ter um Campus

Universitário”. (...) A maior dificuldade foi estrutural, e eu tinha um terreno que era meu, na saída, onde está hoje o Campus Universitário e com 24.200 m<sup>2</sup> que eu havia comprado da família Ortiz. Acertei com a Prefeitura, fizemos uma permuta. Essa família tinha um terreno ao lado e tinham o interesse de lotear, aí eles fizeram uma doação do terreno que era meu e me repuseram em outra área. Tivemos a condição de construir. Foi feito um convênio com o Governo do Estado, na época, parece que o Governador era o Konder Reis, o qual foi repassado para a prefeitura e a prefeitura usou máquinas, pessoal, equipamentos. E tudo o que podíamos fazer com que a prefeitura ajudasse, nós fizemos. Nós construímos o primeiro bloco. E fomos para casa. Os alunos viram que realmente o que nós queríamos era uma instituição permanente.

Canoinhas, embora tenha-se preocupado com a construção do prédio, conforme relata Freitas no item “construção dos patrimônios”, acima, quando começa a funcionar, sua estrutura também é precária. Prof. João Rosa Muller salienta a precariedade:

J – Nós tínhamos uma estrutura, eu diria pra você, que um pouco superior a de um estabelecimento de ensino médio hoje, apesar da precariedade de como eles funcionam. Nós tínhamos uma biblioteca pequena, nenhum laboratório, uma secretaria, seis ou sete salas-de-aula. Lembro-me que quando eu assumi o cargo de diretor da Faculdade de Administração, uma das primeiras ações que eu desenvolvi foi uma mobilização interna dos acadêmicos, no sentido de localizar entre eles, anseios, pra gente dar respostas mais rápidas, e uma das coisas que os acadêmicos pediram, em 1986, foi que a FUNPLOC entrasse na era da informática. Seis meses depois, nós estávamos com o primeiro computador sendo utilizado na parte administrativa. Isso já era motivo de satisfação dos acadêmicos. Eles viam pela janelinha o computer, e isso já era motivo de felicidade. Hoje, nós temos em torno de 500 computadores na estrutura do Campus.

Outra dificuldade apresentada, que retrata a realidade da época, era a questão da comunicação. O sistema telefônico era precário, as estradas, grande maioria, não eram asfaltadas, distância da capital e falta de equipamentos, inclusive para elaboração dos processos para a criação dos cursos, dificultavam o andamento das atividades. Apesar disso, sempre se procurava fazer o melhor. Mário e Lady salientam isso:

M – (...) mas a história foi muito penosa e as dificuldades foram as maiores possíveis. Não havia estradas, não havia aeroporto, a comunicação era por terra, em dias de chuva, os carros só iam acorrentados.

La - Na criação do processo, a gente até tinha mais dificuldade nos meios de comunicação. Hoje você passa um e-mail, acessa a internet. É uma beleza. Na época, a gente dependia de malotes, dependia de uma reunião em Florianópolis, na Secretaria de Educação, pra analisar o processo e voltar. Então, era dificuldade de trâmites, até próprios de qualquer criação de curso, por que, na verdade, tem que ser uma coisa bem pensada. Não é simplesmente aprovar sem conseqüências. Tinha que ver a possibilidade de um resultado positivo, tinha que ver a possibilidade de qualidade.

A dificuldade em se adequar às exigências, tendo em vista as condições estruturais, também é salientada.



La – É. Mas, também, da gente se adequar às exigências, por que o processo ia e voltava com mais exigências e a gente tinha que ir tentando sanar essas dificuldades e atender, evidentemente.

Quando os cursos entram em funcionamento, surgem outros problemas. Em que período oferecer? Os cursos, na maioria dos casos, eram oferecidos no período noturno, pois uma parcela significativa de estudantes precisava trabalhar durante o dia para poder pagar as mensalidades. Concórdia começa suas atividades oferecendo cursos no período diurno, mas não consegue manter devido às evasões. A instituição é forçada a mudar o horário do oferecimento.

La – (...) depois começou a ter evasão. A gente começou se questionar o porquê? Era por que o nosso curso era diurno. E o nosso estudantado, uma boa parte trabalhava. Então, nós começamos a adequá-los para noturno. Aí, já melhorou a evasão. A evasão era em função do trabalho dos alunos. E uma pequena parte, também, era em função dos recursos, digamos assim, as mensalidades. Mas não foi assim tão significativa. A maior problemática foi consorciar trabalho e estudo.

Hoje, ainda, há dificuldades em oferecer cursos no período diurno, tendo como motivo principal à baixa frequência, por conta da cobrança das mensalidades e de que muitos estudantes, para se manterem na universidade, precisam trabalhar.

Também se manifesta aqui um exemplo do ideal dos movimentos sociais, a disposição voluntária em prol de um bem comum. Não era por falta de recursos financeiros que o projeto de educação superior na região poderia fracassar. A disposição individual se constituía no motor das causas comuns. Dom Orlando e Freitas salientam esta característica:

D - A maior dificuldade que encontramos foi a financeira, pois tínhamos que fazer tudo por amor, eu fui diretor e não recebia como diretor. Enquanto fiquei em Caçador, fui o diretor. Outros diretores recebiam salários muito bons naquela época, de outras instituições. Nós fazíamos um trabalho de doação. Nesse sentido, a gente tem o mérito do voluntariado.

F – (...) um pouco de boa vontade de todo mundo, a gente, naquela época, tinha bastante e, a medida que as coisas iam acontecendo, a gente ia se virando.

Aqui, também, destacamos a intenção primeira da idéia de criação de uma instituição socialmente relevante, a de beneficiar os cidadãos que estão desassistidos, pelo Estado, dos seus direitos. Neste caso, a educação, embora conte com alguns recursos públicos para os benefícios, são canalizados para sociedade civil organizada, a fim de serem distribuídos a quem necessita.

R - os alunos carentes são mantidos com verbas especiais através do plano de crédito educativo. Como se pode ver, o ensino superior em nossa região, funciona como um todo, integrado, tendo participação ativa da comunidade. (...) Essa sempre foi a minha tese. Nós gastávamos aquilo que recebíamos. Esta foi a forma de administrarmos. Se da prefeitura

sobrava dinheiro, esse dinheiro não ia para a aplicação, ia para pagamento de alunos carentes. Na verdade, [...] nem um aluno ficaria sem estudar, desde que fosse carente.

Com relação às estruturas físicas, na atualidade, todos os *Campi* da universidade já possuem estruturas próprias com o básico para funcionamento, só que os grandes financiadores já não são mais os poderes públicos, são os estudantes através das mensalidades, porém é importante considerar, mais uma vez, que quando faltavam recursos financeiros, na época, as prefeituras se constituíam em salvadoras da vida econômica da instituição. Os recursos advindos do poder público municipal, muitos assegurados por lei municipal, eram os que mantinham, por um lado, muitos dos custos administrativos das Fundações, no entanto, de outro lado, isso acabava por acarretar problemas conjunturais.

### **c) Problemas conjunturais**

Os problemas conjunturais advêm das mais diversas instâncias. Temos questões internas e questões externas às instituições. O que está em discussão aqui, é a vida funcional da instituição em todas as suas dimensões. Todos os aspectos até aqui discutidos são relevantes, porém as questões conjunturais assumem uma dimensão particular, porque elas não aparecem objetivamente. Estão nas entranhas das fundações, são subjetivas e eminentemente complexas. As questões conjunturais são de difícil trato porque uma vez que os processos são personalizados e não institucionalizados e o que vale é a política da conveniência. Elas poderiam ser usadas para ajudar a resolver os problemas até aqui apresentados, como também poderiam torná-los intransponíveis. As questões conjunturais são, a nosso ver, a retratação das relações de poder personalizadas numa instituição e podem determinar, com mais facilidade, a continuidade ou a falência de um processo, porque são ideológicas, personalistas na grande maioria dos casos, intencionais, corporativas, excludentes, limitantes, etc.

É possível que, nas questões conjunturais, resida um dos grandes problemas dos processos de gestão das instituições de educação superior, no Brasil, tidas como sociais. O projeto FEMOC/UNIMOC é um exemplo disso, como, possivelmente, poderíamos destacar o conjunto de Fundações Educacionais em Santa Catarina e, mais especificamente, a Universidade do Contestado.

É evidente que cada local possui suas especificidades e precisa ser considerado a partir dos seus contextos. Nós aqui retrataremos alguns aspectos referentes a uma experiência de vida institucional, embora tenhamos consciência que, por conta dos movimentos que ocorrem, oriundos das mudanças dos personagens, poderemos não retratar com segurança o que hoje se manifesta. Por isso, demarcamos os fatos no tempo e também no espaço. No primeiro momento, trataremos das questões externas e, na seqüência, das internas. Essa divisão não é uma tarefa fácil de ser feita, uma vez que um aspecto acaba por interferir no outro.

Os fatos são, na grande maioria dos casos, eminentemente de ordem político-partidárias. As questões de gênero, raça e étnicas são de pouca relevância ou praticamente inexistentes nas fundações. Os pré-conceitos são da mesma ordem que algumas regiões do País. Era uma sociedade com traços predominantemente dos colonizadores europeus, por isso, basicamente branca, patriarcal e machista. No que se refere à crença, é basicamente cristã, com predominância da Religião Católica, embora existissem outras igrejas, mas, no período, elas não se sobressaem. A influência não era explícita, estava implicitamente, pois na maioria das instituições havia padres e ex-seminaristas que trabalhavam como professores ou dirigentes. O que era comum, na época, no que se refere ao regime político, era não aceitar críticas à Igreja e nem tampouco ao Estado. Estas questões aparecem novamente, abaixo, quando discutiremos as questões conjunturais internas.

As questões conjunturais externas, como já nos referimos, advêm das interferências dos partidos políticos, mais especificamente dos prefeitos municipais. Como as prefeituras repassavam recursos de seus orçamentários para as fundações, ao assumirem as prefeituras como representantes do executivo, os prefeitos entendiam porque os Estatutos previam isso, que poderiam interferir diretamente nas fundações, nomeando, sem muitos critérios de competência, pessoas para administrarem as fundações. Na totalidade dos casos, o prefeito, ao assumir a prefeitura, assumia automaticamente alguma influência sobre as fundações e tinha o poder para indicar, a partir de lista tríplice, quem deveria ser o diretor administrativo. Em muitas circunstâncias, essa regra não era seguida e o prefeito nomeava quem ele bem entendesse. Isso provocava muitos descontentamentos, pois alguns dos idealizadores foram afastados das fundações quando o partido que assumia a prefeitura era, supostamente, diferente de quem

estava administrando a fundação. A instituição perdia muito com isso, pois quem entrava, na maior parte dos casos, não estava inteirada dos processos e levava muito tempo para que isso acontecesse, contando também com os casos em que a pessoa que assumia não tinha formação para conduzir uma instituição de educação superior.

Embora todas as fundações tenham sido criadas por lei municipal, a intenção era, no princípio, que estas não ficassem atreladas ao poder público ou a um partido político, o que era salutar, por um lado; porém, de outro lado, embora grande parte dos financiamentos e até mesmo a constituição da fundação sendo pública, seus dirigentes, muitos representantes da classe empresarial, preferem privatizar sua administração, procurando fazer o que bem entendessem com os recursos advindos dos poderes públicos. Isso deixava transparecer que era muito mais iniciativa de um governo do que política de Estado. Não bastando isso, não priorizam, administrativamente, os procedimentos de uma instituição pública quando se refere à contratação de pessoal qualificado para o exercício do magistério, fim último da instituição. Os compadrios e apadrinhamentos são critérios decisivos para escolha de dirigentes, professores e funcionários.

A vida funcional das instituições sempre esteve à mercê das políticas individualizadas das conveniências. A conveniência é a lógica mais utilizada. Assumia postura pública quando convinha, como também assumia postura privada quando convinha. Dependia da oportunidade. Infelizmente, há que se salientar a omissão da Promotoria Pública. O promotor público, sendo o primeiro curador das fundações, omite-se no sentido de tomar decisões que privilegiassem a vida institucional séria das fundações. Sendo assim, há um favorecimento para que alienígenas façam parte dos processos. A projeção da instituição está envolta das decisões político-partidárias, por isso mais uma vez a conveniência, se convém, faz, se não convém, não faz. Isso não se dá só de fora para dentro, ou melhor, das forças externas à universidade, tentando definir o que ela deve fazer e quem ela deve contratar para trabalhar, mas, também, internamente, demitindo ou não contratando professores e ou funcionários competentes que, por hipótese, não têm o mesmo posicionamento ou sigla político-partidária ou, então, contratando familiares, amigos e correligionários dos partidos. Perguntado, para os entrevistados, se eles

sentiam influência político-partidária nas instituições, Reinaldo sintetiza esse sentimento com muita veemência:

R - Haaaaaaaaa, Bastante. Isso é uma coisa terrível. Eu não sei como é que as instituições resistem a este tipo de gente. Não sei. O indivíduo assume e entende que a instituição é dele e aí, então, começa aquela pressão em cima das pessoas. Eu, inclusive, tive que entregar a Fundação porque não tive como resistir à pressão política de dentro da Prefeitura Municipal. As fundações deviam ficar imunes a esse tipo de política partidária e serem voltadas apenas ao ensino superior. As pessoas passam, mas a instituição fica.

Em algumas fundações, as interferências são sentidas, e por isso manifestadas com veemência, mais do que em outras. Em Canoinhas, essa problemática é vivida por Freitas. Como constava do estatuto da Fundação, as prerrogativas do Prefeito Municipal, a de indicar quem seria o Presidente ou o Diretor Administrativo da Fundação, sempre que mudava de prefeito, a instituição entrava em crise. Isso desgostou em muito os seus dirigentes fundadores, porque no princípio não se imaginava que isso poderia acontecer. Como era necessário assegurar no orçamento da prefeitura recursos para a fundação, também era necessário que o poder público tivesse alguma ingerência, do contrário o prefeito não repassava os recursos e isso comprometia o pagamento dos salários dos professores e funcionários.

F – (...) o problema que surgiu posterior a isso, que eu acho, foi o modo da indicação do presidente da fundação, porque ele era escolhido numa lista sêxtupla e enviada para o prefeito. Aí, a política começou a interferir, tanto, que depois que eu a deixei, aí foi o Paulo .... que ficou muito tempo lá dentro. Ficou alguns anos, e a fundação realmente deu uma parada. Com a idéia de criação da universidade, depois de 1990, as coisas começaram a fluir novamente.

Professor João ressalta esse problema, apontado por Freitas e vivido pela fundação de Canoinhas:

J - As coisas mais complicadas sempre se deram no campo político-partidário. Lembro também que há uns 30 anos atrás, ocorreu, inclusive, uma pequena rusgazinha, onde um presidente da fundação não queria entregar a presidência pra outra pessoa, por que havia sido nomeada, na época, era uma lista tríplice, e o prefeito não queria por que era de partido contrário. Essa pessoa foi tomar posse e foi obrigada a entrar com mandato de segurança, com uma ação judicial.

A política partidária irá transparecer também em Caçador e Concórdia. Em Caçador, o Presidente da Fundação era automaticamente o Prefeito Municipal. A instituição vinha sendo comandada por um grupo político-partidário desde sua criação, quando, em 1982, foi eleito um prefeito de outra diretriz partidária. Como quem assumiria a fundação, a partir do que estava estabelecido no Estatuto, era a oposição partidária, a alternativa encontrada foi alterar o Estatuto antes que o novo

prefeito assumisse. Essas disputas não se dão só na presidência da Fundação, mas também se estende para os órgãos internos decisórios da instituição como é caso da composição da Assembléia Geral. Mário destaca esses ocorridos:

M - O presidente da fundação no começo, veja bem, era automaticamente o prefeito da cidade. Quando a Arena, Arena 1 e Arena 2 perceberam que haveria mudança de partido para governança do município, eles mudaram os Estatutos da Fundação para que o presidente da Fundação fosse eleito pela Assembléia Geral da FEARPE. Ali deu uma briga enorme com o prefeito, inclusive o Menta,<sup>131</sup> que foi eleito, ficou a vida toda sem pisar na FEARPE, por que ele diz que foi desrespeitado, por que foi exatamente na saída do Reno e na entrada dele que mudaram os Estatutos. (...) A mudança foi por que se percebeu que o MDB ia assumir a Prefeitura. (...) Isso ficou muito mal: de um lado, de outro lado, coibiu uma certa influência direta na determinação de cargos dentro da Fundação por conta do prefeito, mas continuou dos partidos. Inclusive, a própria indicação dos membros da Assembléia sempre teve viés político-partidário. Isso está muito explícito, se bem que, para poder disfarçar, colocava-se três ou quatro de um partido e um de outro. Por conta disso, a prefeitura deixou de repassar 1,5% do seu orçamento para a FEARPE. Era uma verba danada, que era utilizada para pagamento de pessoal e edificações. Depois trancaram tudo.

Uma questão fundamental apresentada, acima, é de como serão feitos os controles da fundação. Se, por um lado, politicamente, interessa a participação do prefeito, mesmo correndo alguns riscos do ponto de vista do controle, por outro lado, esse controle é assegurado através da nomeação dos membros da Assembléia Geral, órgão deliberativo, máximo, da mantenedora. Desta forma, a Assembléia Geral ficava composta maciçamente por uma corrente ideológico-partidária, que também são representantes das forças econômicas do município, empresários basicamente, ficando, de certa forma, assegurado o controle sobre a fundação.

Em Concórdia, as intervenções também são significativas. Estas seguem sempre a mesma ordem. Muda a administração pública municipal, troca-se os dirigentes da Fundação. Altir resgata estes ocorridos:

Al – A Política partidária sempre houve. Partidário sempre houve e eu sou um exemplo disso. Eu nunca me manifestei politicamente e não sou filiado a partido nenhum, mas eu era diretor do centro. Fui o primeiro diretor do centro, eleito, por interesse da comunidade fundacional. (...) Resolveram fazer eleição, eu era vice-diretor, na época, indicado. A Diretora, na época, não quis mais continuar. Aí, ela resolveu reunir todo mundo, professores, alunos e funcionários: “Vamos estudar”, comunicou a prefeitura. A prefeitura autorizou, processo eletivo, voto direto, aluno, professor e funcionário, igualitário, eu fui candidato com a ex-secretária, já falecida. Eu tive 98.7% dos votos. Era mandato para quatro anos. No segundo para o terceiro ano de mandato, mudou a administração municipal. Um dia, pela manhã, chegou o Secretário da Educação do município. Logo no começo, assumiu em janeiro, veio lá e trouxe uma pessoa e disse: “Olha esse vai ser o Diretor”.

---

<sup>131</sup> Onélio Francisco Menta assume a prefeitura em 1983 e governa até 1988. Posteriormente volta ao governo municipal por mais duas vezes, mas as relações com a Fundação não são mais restabelecidas.

Como assim? É, nós decidimos na prefeitura. Aí deu um sururu danado. (...) Na época, fui afastado da faculdade.

O único princípio utilizado para indicar quem deveria ser o dirigente da Fundação era político-partidário. Estas atitudes causavam muitos constrangimentos entre quem comandava a prefeitura, quem comandava a instituição e a comunidade. Eram decisões arbitrárias e que atrapalhavam os processos da visibilidade da vida institucional da Fundação. Mesmo que o dirigente da instituição utilizasse critérios iguais com relação à condução dos processos internos e aos direitos no que se refere à relação fundação/sociedade, na hora da escolha, quando entrava as influências de quem representava o governo municipal, isso não se levava em conta. A decisão sempre era privilegiar uns em detrimento de outros.

Al – Todos os que vieram lá, as portas estavam abertas. Aí houve interferências, por que fulano pode e beltrano não pode. Eu disse: “Aqui não. Aqui é igual para tudo mundo”. Aí, machucou muito. Então, quando eles venceram, vieram lá pra mudar.

Esses fatos se dão entre os anos de 1989 e 1990. Quem assume a prefeitura é o grupo da antiga Arena, mais tarde, PDS e PFL. Entrou o Odacir Zonta<sup>132</sup> para prefeito. Ele nomeou Hermogenes Balena, para Diretor-Superintendente. Em Concórdia, existia a figura do Diretor-Superintendente nos Estatutos. Esse grupo, juntamente com o grupo de Caçador, da mesma linha partidária, que se unem e se opõem ao grupo de Joaçaba e Videira, de outra posição partidária, quando da inviabilização do Projeto FEMOC/UNIMOC, relatado acima.

A lógica que imperava nas Fundações era sempre a mesma, tanto para um lado quanto para o outro, quando assumiam seus mandatos trocavam tudo, basicamente as pessoas, não interessava o que faziam e nem, tampouco, se eram competentes no que faziam. Mas as ações não ficavam só nisso, eliminavam, inclusive, projetos em construção. Eliminavam qualquer iniciativa de quem era supostamente adversário politicamente. Era uma postura revanchista. O Projeto FEMOC/UNIMOC é apenas um exemplo. Era uma cultura excludente e sem limites. Para alguns dirigentes das fundações o que mais interessava eram suas corporações e privilégios, com isso, a instituição ia perdendo credibilidade. Altir salienta esses procedimentos:

---

<sup>132</sup> Odacir Zonta assume o governo municipal, em Concórdia, em 1989 e fica no poder até 1992, porém as interferências político-partidárias continuam até hoje.

Al - A administração que entrava, a primeira providência era fazer aquela operação limpeza. Troca tudo. Não importa o que esta fazendo, bem ou mal, sempre foi assim.

Com característica de instituição pública, no princípio, as Fundações, devido a esses episódios, vão perdendo a sua originalidade, e os recursos públicos, que eram repassados para a Fundação e tinham um destino social, beneficiavam quem não tinha condições de pagar as mensalidades, deixam de existir. Com isso, as Fundações começam a construir uma outra identidade, a de negócio, diminuindo sua interferência e significação social.

Essas políticas partidárias acabam por se refletir negativamente no julgamento dos órgãos do Estado. O Conselho Estadual de Educação, Secretaria Estadual de Educação e Universidade Federal de Santa Catarina não viam com bons olhos os procedimentos adotados pelas instituições. Mario retrata esses sentimentos:

M - Mas o Conselho Estadual de Educação em Santa Catarina, sempre discriminou muito o interior. (...) mesmo a Secretaria de Educação, em que eu comecei a trabalhar nela, em 1976, a gente chegava na Secretaria e era discriminadíssimo. Não davam muita atenção. Consideravam a gente caipira do interior. O homem do contestado era chamado de jagunço, caipira, de burro, coisas desse tipo, muito desprezível. A gente sentia na carne isso. Os próprios professores da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), quando participávamos de reuniões conjuntas, eles eram explícitos quando diziam que no interior só se fazia porcaria. O próprio Conselho não considerava como sérias as fundações do interior do Estado.

É possível considerar, também, a partir da fala do Prof. Mário, que as discriminações advindas do Conselho Estadual de Educação, Secretaria de Educação e da UFSC, para com as instituições do interior do Estado, não são só provenientes das questões político-partidárias praticadas no interior das fundações, mas também por considerarem que as instituições do interior do Estado não estavam devidamente preparadas para desenvolverem processos que viabilizassem a educação superior e, por conseqüência, praticavam um tratamento de preterição.

As interferências político-partidárias externas se transportam para a vida interna da instituição e acabam direcionando ou interferindo em muitas das ações de seus dirigentes. A academia procura construir uma autonomia com relação a estas interferências, o que não é muito fácil. Em função destas disputas, criou-se, internamente, uma cultura divisionista entre os segmentos administrativos e acadêmicos. Esta cultura, que separa ações de administração e ações acadêmicas, passa a definir os procedimentos. As ações não são conjuntas. É como se



houvesse, internamente, duas entidades, uma responsável pelas finanças, pela administração, e outra responsável pelo ensino, de caráter pedagógica. Essa disputa acadêmico-administrativa vai-se estender até os dias atuais, inclusive interferindo, hoje, nas decisões da instituição, como universidade, análise que estaremos fazendo na seqüência. Por conseqüência, esquece-se do verdadeiro sentido do porquê da criação da instituição.

Quando falamos das políticas institucionalizadas, o que percebemos é que elas não são evidenciadas. O que transparece é o poder de quem manda.

M - Não existia uma política oficial, mas existia uma política do comandante, do diretor.

Mesmo assim, quando se tratava do ensino, a preocupação era sempre em fazer o melhor, por isso em algumas áreas, basicamente no campo educacional onde residia a maioria dos cursos oferecidos, conseguia-se alguma relevância social.

M - Pensava-se sempre em qualidade do trabalho. (...) principalmente na área educacional. Esses cursos sempre tiveram uma boa aceitação, não só na redondeza, mas no Estado de Santa Catarina, existiam bons expoentes nesta área, por que havia esta política implícita.

Se pedagogicamente tentava-se fazer o melhor, administrativamente não se dava da mesma forma. As questões externas estavam sempre presentes, pois o dirigente administrativo, por conta das relações político-partidárias, não possibilita a instalação de procedimentos ou de políticas que dessem visibilidade de futuro para a instituição. As relações de poder se acirram e as disputas aumentam de tempo em tempo, reforçando e instalando, decisivamente, a segmentação acadêmico-administrativa.

Alguns aspectos, tomando por base a legislação Federal, não são objeto de discussão, como por exemplo, a forma de contratação e o pagamento dos professores. Seguia-se a CLT para a contratação<sup>133</sup> e o sindicato para o pagamento da hora-aula trabalhada, porém, no momento do pagamento dos salários, como as mensalidades dos alunos não cobriam todas as despesas, se não viesse a subvenção da prefeitura, a crise do pagamento salarial era instalada.

---

<sup>133</sup> Embora as instituições fossem, na sua origem, públicas, nunca seguiram os procedimentos de órgãos públicos para a contratação de pessoal, tanto para atividades técnicas, bem como, acadêmicas.

R –Esse pagamento dependia de uma subvenção da prefeitura, que bancava parte dos custos dos professores, por que as mensalidades dos alunos não cobriam tudo. E se a prefeitura não repasse os recursos, se atrasava os pagamentos.

Considerando as condições financeiras, não existiam professores contratados em período integral. Tudo funcionava por hora-aula. Só para as funções essenciais é que eram contratadas pessoas com uma carga-horária maior.

AI - Era tudo por hora. A instituição não tinha condições financeiras para aumentar a carga horária para períodos integrais ou semi-integrais. O Diretor era o único com 40 horas.

Se não eram objeto de discussão estes aspectos técnico-administrativos, por que seguiam orientações legais federais, também não eram objeto de discussão os procedimentos específicos da academia, como por exemplo, a forma de ingresso dos estudantes, que seguia legislação federal, basicamente o vestibular, e os procedimentos de avaliação, que seguiam um regimento interno e que também seguia normas federais.

Efetivamente, a avaliação era feita por disciplina e pelo professor. Não fazendo parte das discordâncias acadêmico-administrativas. Era objeto de preocupação do segmento pedagógico. Havia um regimento que normatizava os procedimentos, porém o que predominava eram as fórmulas tradicionais. Trabalhavam-se conteúdos em sala-de-aula e se marcava a prova.

M – De acordo com o regimento, havia segunda chamada, o aluno que não tivesse média mais que cinco, teria direito a uma segunda chamada. Penso que desde o início a aprovação sempre foi por disciplina, embora as disciplinas, não lembro muito bem, acho que eram anuais e não semestrais, mais isso bem no início. Havia um ciclo básico. A avaliação era feita através de provas e trabalhos. Havia o semi-intensivo que se fazia na época, que eram muito mais trabalhos do que provas, mas combinava-se as duas coisas e havia um regimento que ditava as normas.

J - essa avaliação ainda é muito deficitária, por que eu me arriscaria dizer que um quantitativo bastante elevado de professores ainda tem dificuldade de entender a real função da avaliação. Naquela época, eu acho, que a avaliação era menos planejada e era comum o professor fazer uma avaliação sem estar preparado, efetivamente, para aquela avaliação. Quem levava a pior, naqueles casos, eram os alunos que, muitas vezes, davam as respostas que o professor perguntava e que não eram aquelas que eles queriam, e eles acabavam tirando nota baixa por isso.

AI – Era no estilo tradicional: conteúdo, e marcava as provas e era assim, perguntas e respostas, a maioria escritas. Não diversificava nunca.

R – Naquele tempo, ainda era bem tradicional. O professor ensinava aquilo que ele sabia e, depois, cobrava através de prova.

A – Honestamente, não mudou muito de como é hoje, embora, na época, não havia tanta ênfase para os trabalhos. Eram provas mesmo. O professor fazia as provas. Até 1973, era ano, depois mudou para semestre. O professor dava a sua aula e ele era quem marcava as provas e ele tinha que entregar duas avaliações durante o semestre e a secretaria fazia a média.

Os processos avaliativos planejados refletiam o que eram os planejamentos pedagógicos, praticamente inexistentes. Eram feitas reuniões para discutir o que deveria ser feito, mas nada que definisse uma linha pedagógica. Cada um lecionava o que sabia e como bem entendesse, porque também criou-se uma cultura nas instituições de que lecionar nas fundações, uma vez que eram entendidas como instituições da sociedade, era uma contribuição social, por isso, as cobranças internamente eram menores.

M - todos os professores tinham, impregnado nas suas cabeças, de que lecionar (...), especialmente na época da FEARPE, era uma contribuição social que eles faziam. Então, muitos trabalhavam nas empresas ou nas escolas e vinham para contribuir para com a sociedade. Tinham este espírito de doação. A Fundação, ela era da sociedade e nós precisávamos colaborar com ela. No começo, era muito vivo isso.

AI – Não existia projeto pedagógico. O pedagógico era baseado na LDB. Cumpria-se aquilo lá, a gente tinha um regimento interno que já havia sido bolado pela comissão pró-ensino superior. E aquilo andou anos.

A – Não existia projeto pedagógico. Na época se falava do Plano de Ensino e só. Quem fazia o Plano de Ensino era o professor.

O máximo que se fazia, na época, eram algumas reuniões dos professores que lecionavam disciplinas afins, para que os conteúdos não ficassem muito diferenciados, porque havia uma certa preocupação com as cobranças advindas dos órgãos federais.

A – (...) pegavam a grade e, a partir das disciplinas, combinavam o que iriam trabalhar em cada uma delas. Eles, os professores, é que faziam os ementários e depois, cada professor fazia o seu plano de ensino. Na época, não era plano de ensino, era plano de curso. Esses planos de curso eram fiscalizados, pois quando o MEC veio pra cá para aprovação, eles não entraram na sala-de-aula. Eles não entrevistaram professores. Eles foram na papelama, nos diários de classe, nos planos de curso, nos registros, nas notas.

Não bastando os problemas da falta de planejamentos, voltam à tona as questões das interferências externas, quando da decisão da contratação de pessoal para as diferentes funções internamente na instituição. Quando o presidente da Fundação não é o próprio prefeito, é ele quem nomeia, através de uma lista tríplice, indicada pela Assembléia Geral da Fundação, e esses, por sua vez, acabam sendo o reflexo dos interesses dos contextos externos à instituição, por isso os critérios de escolha vão ser, prioritariamente, político-partidários. O presidente, por sua vez, nomeia o Diretor Administrativo e esse, na seqüência, escolhe quem vai desempenhar as atividades internamente, mais especificamente os funcionários técnicos. Assim, não são raros os casos que, anoitece e quando amanhece, um novo funcionário administrativo já está contratado para trabalhar, por que era

parente de alguém que possuía alguma interferência na instituição. Quando se trata da contratação dos professores, o Diretor Acadêmico é quem tem o poder para a contratação, porém as interferências são fortes e, por consequência, acabavam afetando os ambientes de trabalho.

Mário, como professor e, posteriormente, como diretor, relata fatos que sintetizam a realidade interna das fundações:

M – Com relação às possibilidades de se poder trabalhar, eram as piores possíveis. Os caciques mandavam e não tinham escrúpulos pra tal. Quando eu fui Vice-Diretor, (...) a Presidente na época, (...) ela chegou e falou, manda embora fulano e cicrano, aí perguntamos: Por quê? Por que são do partido tal. Foi quando nós simplesmente falamos: “Antes de mandar embora os professores a senhora terá que nos demitir”. Aqui se proibiu um ex-governador vir fazer palestra por que era de partido contrário ou diferente. Então, a intervenção político-partidária sempre foi muito grande, o patrulhamento ideológico foi sempre muito grande. Eu não digo que hoje não exista. Existe, sim. Apenas com um pouco mais de “respeito”. Bota aspas nesse “respeito”. Ele sempre foi muito grande e infelizmente continua. Imagine, se existe hoje, na época como era, era uma ditadura total. Os mais conscientes tinham condições de fazer frente, mas alguns simplesmente rezavam a cartilha e pronto. (...) Inclusive, vinham determinações para demitir os professores que fossem de partidos contrários e que falassem qualquer coisa.

Não bastando às questões locais, ainda existiam os aspectos do contexto nacional, o período da ditadura militar. Quem ousasse se pronunciar de forma mais incisiva sobre as questões políticas, corria riscos.

M - No período entre 1972 a 1982, época do período militar, nós tínhamos espiões do DOPS em sala-de-aula. Eu mesmo lecionei com espiões em sala, que ficavam lendo jornal. Dia de prova não apareciam, porque o professor não falava nada e Dom Orlando nos alertou de tudo isso. Nós tivemos professores em que seus “dociês” foram mandados para Brasília e vindo ordem de Brasília para “amansar” o fulano ou então ele ia ter as consequências merecidas.

Com o passar do tempo e, mais especificamente, após o regime militar, a pressões vão diminuindo, especialmente quando se refere às questões das políticas nacionais, porém, do ponto de vista local, as interferências continuam. Os processos internos modificaram-se significativamente, porque academicamente, as instituições foram-se estruturando e exigindo que as interferências político-partidárias diminuíssem. Com isso, muitos prefeitos municipais deixaram de ter ingerências sobre as fundações. Como consequência disso, as fundações, para se manterem, passaram a contar, principalmente, com recursos advindos das mensalidades dos estudantes, porém ainda continua a separação acadêmico-administrativa. Os professores e funcionários elegem os representantes acadêmicos (Diretor e Vice), e a Assembléia Geral elege o Presidente da Fundação que nomeia o Diretor Administrativo.

É bom salientar que, no princípio, quando as fundações começam a surgir, só existia um dirigente, o Diretor Geral, que normalmente era um professor ou o bispo ou um padre. As questões políticas partidárias não eram tão evidentes, porque quem nomeava os dirigentes eram correligionários ou as pessoas nomeadas estavam diretamente envolvidas com os processos. Com o passar do tempo, vai sendo necessário criar outras funções internamente. A instituição cresce, e, por isso, as disputas começam a se acirrar. Alguns problemas se prolongam até nossos dias, especialmente esta divisão que denominamos de acadêmico-administrativa. Quando do processo de criação da universidade, em que as fundações se aglutinam para constituição de um projeto único, essa questão diminui sua transparência, porém permanece subjacente e só vai-se revelar, outra vez, após o reconhecimento da universidade.

Por conta das dificuldades encontradas desde a origem, foi necessário criar, para orientar os procedimentos das instituições, uma associação das fundações, que criasse instrumentos técnicos e políticos, orientando os trabalhos. Com isso, nasce a ACAFE em 1974.

#### **5.3.1.4 O surgimento da ACAFE e sua importância para as Fundações**

Nossa intenção aqui não é fazer um relato histórico da Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE, até porque caberia um estudo mais consistente sobre esta instituição e não recolhemos dados suficientes para isso, mas apenas destacar, como associação, sua importância no processo de fortalecimento das fundações e expansão da educação superior no Estado de Santa Catarina.

Tendo em vista as dificuldades enfrentadas pelas fundações que se instalavam em diferentes regiões do Estado, e percebendo que muitos desses problemas eram comuns, surge a necessidade de criar uma organização que contribuísse na solução desses problemas, bem como orientasse na condução dos processos promovidos pelas fundações. A maneira encontrada para isso foi a de criar uma associação. Desta forma, em 02 de maio de 1974, nasce a Associação Catarinense das Fundações Educacionais - ACAFE. Surge com o objetivo

declarado de dinamizar a expansão da educação superior em Santa Catarina que, com a perspectiva do milagre econômico, neste período, ganhava força, no plano nacional.

Dentre os entrevistados, responsáveis pelas criações das fundações, Dom Orlando também se destaca como um dos idealizadores da criação da ACAFE e ressalta este fenômeno da seguinte forma:

D - Um dado que me parece importante é a ACAFE. A ACAFE, quando explodiram as Fundações no interior, ou interiorização do ensino superior, sentiu-se a necessidade de criar uma associação que aglutinasse um pouquinho as preocupações de todas essas Fundações. (...) Eu sou um dos fundadores. (...) Era um número pequeno de pessoas, não chegavam a 10.<sup>134</sup> E minha preocupação era de não criarmos Fundações em toda a parte e que elas ficassem isoladas. Então criar um órgão que juntasse ou aglutinasse todas elas e que distribuisse também os cursos, para que não criássemos muitos cursos idênticos nas mesmas regiões e que praticamente um fosse prejudicar o outro.

Como podemos perceber, entre os objetivos maiores da ACAFE, na sua concepção, estava a idéia de aglutinação, evitando isolamentos e ajudando na distribuição de cursos, evitando concorrências entre as fundações. É uma associação que nasce com uma função endógena, isto é, a de beneficiar suas associadas e será mantida pela própria organização. Logo de início, a associação assume um papel importante junto às associadas: o de organizar o sistema de ingresso dos estudantes junto às fundações.

D – O objetivo principal da ACAFE era juntar, aglutinar as preocupações das Fundações, olhando para o futuro. (...) A ACAFE veio e resolveu um grande problema, o problema dos vestibulares. Ela passou a fazer os vestibulares para todas as Instituições.

Freitas e Reinaldo também destacam a importância da ACAFE, no seu nascedouro, para as fundações:

F - Em 1975, foi o primeiro curso do vestibular da ACAFE, e nós já participamos como sócio fundador.

R - E através da ACAFE, nós tivemos a oportunidade de dar uma maior abertura, inclusive, trazer novos cursos, e esta era a nossa intenção.

É importante destacar que existia uma preocupação dos associados de que a ACAFE poderia assumir funções das fundações e estas, por sua vez, perderiam suas identidades regionais. Reinaldo salienta essa preocupação inicial,

---

<sup>134</sup> Dentre as instituições citadas por Dom Orlando, que fizeram parte da criação da ACAFE, embora não represente a totalidade, destacamos: A FURB de Blumenau, A FUNDESTE de Chapecó, a FUOC de Joaçaba, a UNISUL de Tubarão, a FURJ de Joinville, a FEARPE de Caçador, a FUNORTE de Mafra, a FUNPLOC de Canoinhas, a FERJ de Jaraguá do Sul, FEPEVI de Itajaí. As fundações de Concórdia e Curitiba começam a fazer parte mais tarde da Associação. Quando as fundações desses municípios foram criadas, a ACAFE já existia.

mas evidencia a superação dessa preocupação, destacando, na seqüência, a importância da associação na vida das instituições.

R - Mas quando se criou a Associação das Fundações do Estado, até nós discutimos porque uma fundação tem uma finalidade própria que é dada pelo instituidor. A nossa finalidade era de implementação da cultura e do ensino superior. (...) eu só concordei em participar, porque nós não perderíamos as nossas características, nem uma das fundações, isso foi o que realmente aconteceu. Criou-se a Associação das Fundações, mas cada uma manteve a sua própria característica e aí se fez constar um documento que deve estar ainda hoje lá na associação, de que uma das características que seria das Fundações, seria a da proximidade das fundações com seu próprio município ou em torno dela. E isso foi o que nos manteve ligados à associação. E com a associação, tivemos um implemento muito grande. (...) a restrição que sempre coloquei quanto à associação das Fundações, porque a minha preocupação sempre foi de que, uma vez estabelecido um regime associativo, nós perderíamos a característica fundacional, mas realmente não foi isso que aconteceu, porque a associação, a ACAFE, sempre respeitou as Fundações. Inclusive, a primeira finalidade da ACAFE é a manutenção do espírito comunitário. (...) A ACAFE, ela não descaracterizou as Fundações. Ela apenas aglutinou e nos orientava com maior competência. Nós íamos lá, fazíamos reuniões, nos reuníamos, discutíamos. E sempre que tinha um problema ou tinha uma idéia, eu levava para lá, eles acolhiam. Acho que foi muito benéfico.

Vencida a primeira etapa, a ACAFE ganha força e passa a coordenar significativa parcela das atividades das fundações. Dentre suas contribuições importantes, é possível destacar: Canalização de recursos; reconhecimento da importância do Sistema Fundacional para Santa Catarina, pelo Congresso Nacional, incluindo, na Constituição Federal, de 1988, o art. 242 no Capítulo das Disposições Constitucionais Gerais, possibilitando o funcionamento das instituições públicas, comunitárias e dispensando o regime de gratuidade; e, na Assembléia Legislativa, na Constituição Estadual de 1989, incluiu o artigo 170, fixando recursos do orçamento do Estado para as fundações; criação de um modelo de educação superior no Brasil, em parceria com a sociedade civil organizada; unificação de procedimentos entre as instituições isoladas; limitação da área de abrangência de cada instituição e, por conseqüência, a minimização das disputas ou concorrências, entre as fundações, quando do oferecimento dos cursos.

A ACAFE<sup>135</sup> continua sendo uma associação representativa, porém hoje sofre, juntamente com as fundações associadas, as dificuldades advindas das políticas econômico-sociais dos últimos anos.

Com relação a esta primeira fase, é possível considerar que a vontade em desenvolver educação superior nos municípios de médio e pequeno porte, em Santa Catarina, é muito forte, porque se entendia que, através da educação superior, trar-

---

<sup>135</sup> Outras informações sobre a ACAFE poderão ser obtidas no site: [www.ecafe.org.br](http://www.ecafe.org.br)

se-ia o desenvolvimento e o progresso e, também, diminuiria a necessidade dos jovens terem que sair para estudar em outros centros. Foram iniciativas que, apesar das dificuldades, refletiram-se positivamente em determinados aspectos na vida coletiva das comunidades. Seus idealizadores foram abnegados, lutaram por uma causa social, a educação superior para suas regiões, embora isso também fosse motivado pelas disputas regionais, o que, para alguns, pode ser um problema. Nós vemos como salutar naquele momento histórico.

O contexto da educação brasileira, naquela época, não era nada animador. As dificuldades, em todos os sentidos, eram imensas e, por isso, justificavam-se as iniciativas regionais para a criação das fundações que viessem a atender as urgências daquele tempo, especialmente na formação dos professores, que atenderiam as escolas que não dispunham de profissionais habilitados. Nesta perspectiva, as fundações nascem com um compromisso social declarado e foram, dentro das suas condições, fundamentais no desenvolvimento da educação. porém nosso questionamento segue na direção do compromisso do Estado. Se os representantes políticos e até mesmo a sociedade civil, na época, antes de terem se envolvido com a criação das fundações, que por consequência, favoreceu a desresponsabilização do Estado, tivessem-se mobilizado no sentido de exigir educação superior pública gratuita, hoje as comunidades não estariam vivenciando um outro desenvolvimento social?

Na constituição legal e patrimonial das fundações, é possível observar que o setor público municipal foi fundamental para a existência das fundações, porém com o passar do tempo as pressões aumentam em todos os aspectos. De um lado, as fundações crescem e exigem, cada vez mais, recursos dos poderes públicos para suas manutenções e, de outro, os poderes públicos, por interesses partidários individualizados, querem ter mais interferências na vida das instituições. As questões econômicas foram resolvidas parcialmente com o aumento na cobrança das mensalidades dos estudantes, porém as questões políticas se arrastam até nossos dias. Apesar de que as prefeituras tenham diminuído, em algumas comunidades, as suas intervenções ou interferências, as questões político-partidárias continuam existindo nos órgãos internos das fundações, como por exemplo a Assembléia Geral.



Os primeiros cursos criados tinham um objetivo explícito, formar professores para as escolas que não dispunham de profissionais habilitados. Outro fator relevante para o oferecimento de cursos voltados para a área educacional é o baixo custo. Como as instituições não possuíam condições financeiras para investimentos, inicialmente foram oferecidos cursos que tivessem alta procura e baixa exigência de estrutura, tanto na área educacional, quanto de infra-estrutura.

Quando olhamos para o quadro que apresenta os primeiros cursos criados, poderemos identificar com clareza os momentos vividos pelas instituições. Há duas fases importantes. A primeira é quando da sua criação. As mudanças que ocorrem, posteriormente, na maioria dos casos, são apenas alterações nas habilitações. Caçador e Concórdia sofrem alterações mais significativas por estarem participando do Projeto UNIMOC, relatado anteriormente. As instituições de Caçador, Concórdia, Joaçaba e Videira, pertencentes ao projeto, começam a trocar cursos entre si. Mais tarde, por ter havido o rompimento do projeto, estas ações cessam. Mafra, Canoinhas e Curitiba sofrem poucas alterações. A segunda fase se dá a partir de 1991 quando as fundações já estão fazendo parte do projeto da Universidade do Contestado. Neste período, são criados vários cursos que serão objeto de nossas análises na seqüência. As iniciativas que se dão em meados dos anos de 1980 são motivadas pelos movimentos de expansão da educação superior privada pelo País. Como havia dificuldades para criar novos cursos, a questão era alterar a habilitação dos que já estavam sendo oferecidos..

As dificuldades são de ordem diversa. Começam pela falta de estrutura física e financeira, estendem-se para as questões pedagógicas, como a falta de professores e se concentram nas questões conjunturais, como as questões político-partidárias. Aos poucos, algumas dificuldades são superadas, porém outras vão-se arrastar e, como não são resolvidas, farão parte da vida institucional até nossos dias.

A ACAFE, como órgão associativo e representativo de todo o sistema fundacional catarinense, mantenedor da maior parte dos cursos de educação superior no Estado, por sua vez, consegue resolver algumas questões que estão mais relacionadas às questões das relações das instituições com o Estado, mais especificamente, num primeiro momento, com o Conselho Federal de Educação e, num segundo, com o Conselho Estadual de Educação, exigências de legalidades

que precisavam ser cumpridas, porém as questões específicas de cada unidade permanecem estáveis, olhando a partir da autonomia de cada fundação.

Passa o tempo, estamos no final da década de 1980, e surge um novo contexto social: as alterações das políticas nacionais e a vigência das políticas de mercado e, por consequência, a expansão da educação superior privada no Brasil. Isso pressiona as fundações a se organizarem em torno de novos projetos, aglutinando forças, porque sozinhas não obteriam êxito, para se manterem competitivamente no mercado. A primeira tentativa de aglutinação é o projeto FEMOC,<sup>136</sup> relatado acima, que já tinha nesse período praticamente dez anos de caminhada. Como este projeto não teve continuidade, surge outra iniciativa que vai configurar-se no projeto da Universidade do Contestado.

## **B) SEGUNDA FASE**

### **5.3.2 Da criação do projeto à consolidação da Universidade**

Março de 1990. Havia, nesse período, no País, um número significativo de instituições especialmente privadas, que já se haviam transformando em universidades, e outras em vias de reconhecimento. Isso era decorrente das políticas do Governo Federal e deliberações do CFE e MEC, temática analisada no Capítulo III, e que expressavam uma nova trajetória da educação superior no País. Era um período pós-Constituição Nacional e Constituições Estaduais em que tudo indicava que o Brasil entraria numa nova fase de sua história. Em Santa Catarina, através da ACAFE, as Fundações já haviam assegurado na Constituição Federal, de 1988, através do artigo 242, no Capítulo das Disposições Constitucionais Gerais, a possibilidade de cobrança de mensalidades, uma forma de se manterem financeiramente. Já na Constituição Estadual Catarinense de 1989, as instituições asseguraram, através da inclusão do artigo 170, valores que deveriam ser fixados no orçamento do Estado e serem repassados, mensalmente, às Fundações. Isso

---

<sup>136</sup> A FEMOC (Federação das Fundações Educacionais do Meio-Oeste Catarinense) foi criada em agosto de 1980. Em 1987, as fundações de Caçador, Joaçaba, Videira e Concórdia, pertencentes ao projeto, já haviam adotado um regimento que unificava todos os procedimentos acadêmicos com vistas ao projeto da UNIMOC.

representava, de alguma forma, um certo compromisso do setor público, tanto na instância federal, quanto na estadual, com o modelo de educação superior fundacional que tem nos municípios a sua gênese e sustentação inicial.

Era um momento que exigia das instituições, tanto públicas, como privadas, um certo remodelamento, adaptando-se às novas formas de relações em que a lógica de mercado, modelo neoliberal, define as ações nos mais diferentes campos da vida humana. Esse movimento provoca, também, mudanças no modelo de educação superior catarinense, mexendo com a aparente estabilidade das fundações. Outras instituições concorrentes começam a se instalar no Estado, obrigando o sistema a se reestruturar e agilizar seus processos. Uma saída foi a transformação das instituições existentes em universidades. Isso pode ser constatado ao analisarmos o Quadro 3 (Transformação das fundações em universidades), apresentado no capítulo anterior. A grande maioria das fundações pertencentes ao sistema ACADE, no final dos anos de 1980 e princípios dos anos de 1990, entram com processos, pleiteando a transformação para universidade, inicialmente, no CFE, e posteriormente, no CEE, quando este adquire sua autonomia para legislar sobre educação superior.

No Meio-Oeste catarinense, já existia uma caminhada de dez anos de história – o Projeto FEMOC – que congregava fundações isoladas, mas que eram afins nos seus objetivos, e que alimentavam a idéia de se transformarem numa universidade, a Universidade do Meio-Oeste Catarinense - UNIMOC, temática analisada no início deste capítulo, deixa de existir. Como a idéia não obteve êxito, os dirigentes das fundações precisaram estabelecer novas estratégias e ações com vistas à continuidade da vida institucional das fundações e à manutenção da educação superior na região. As pressões, tanto de estudantes, objetivando ter um diploma universitário, bem como da sociedade como um todo, aumentam, e com a efetivação das políticas neoliberais e a necessidade de se manterem no mercado, os dirigentes das fundações reelaboram novos projetos de universidades. Dois novos são construídos: o da UnC – Universidade do Contestado, com sede em Caçador, e o da UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina, com sede em Joaçaba, os dois pólos que disputavam a sede da UNIMOC, ambos localizados no Meio-Oeste, mas com áreas de abrangências maiores.

Nossas análises, inicialmente, neste Capítulo V, primeira fase, contemplaram as questões das fundações ainda isoladas. Nesta segunda fase, as abordagens seguirão na direção especificamente da história da Universidade do Contestado, agora como um ente jurídico que congrega as fundações de Caçador, Concórdia, Mafra, Canoinhas e Curitiba num único projeto. Para isso, como norteamo do trabalho, dividiremos este estudo em dois tempos históricos. O primeiro, que vai de 1990, criação da idéia, até 1997, reconhecimento da universidade. O segundo tempo histórico vai de 1998 até 2005, período de consolidação da universidade e que definimos como limite para a coleta dos materiais para nossas análises. Para a estruturação de nossas análises, fundamentaremos os argumentos nos seguintes documentos: Carta-Consulta, Projeto da Universidade do Contestado, Processo de Reconhecimento, bem como parte das entrevistas realizadas com professores mais antigos e reitor, Prof. Gaston Mário Cazamajou Bojarski, exercício 2002 a 2006.

### **5.3.2.1 Histórico sobre a Criação da Universidade do Contestado: 1990 a 1997**

Como havia chegado ao fim um projeto institucional regional, que possuía uma trajetória histórica de uma década e o propósito básico de desenvolver um sistema de educação superior no Meio-Oeste de Santa Catarina, o Projeto FEMOC-UNIMOC, agora, é preciso reelaborar uma nova proposta de instituição, com novas fundações parceiras, que estabelecessem objetivos comuns e que fossem relevantes para a comunidade regional. Com isso, é constituída a idéia da Universidade do Contestado<sup>137</sup> e que aos poucos vai tomando corpo e se torna uma realidade na região do Meio-Oeste, parte do Planalto Central e Planalto Norte do Estado de Santa Catarina.

Neste primeiro tempo histórico, serão analisados os seguintes aspectos: a) A constituição da idéia da UnC e sua estruturação; b) O compromisso social declarado no Projeto da UnC; c) Perfil e dimensionamento da UnC; d) Cursos

---

<sup>137</sup> O nome “Universidade do Contestado - UnC” já havia sido proposto anteriormente pela FEARPE aos integrantes da FEMOC, mas foi vetado pela FUOC de Joaçaba, em 1988, quando então foi escolhido o nome “Universidade do Meio-Oeste Catarinense – UNIMOC” para a pretensa nova IES.

projetados na Carta-Consulta, protocolação do documento e acompanhamento pelo CFE; e) Comissão Pró-Universidade; f) O acompanhamento do Projeto UnC pelo CEE/SC; g) Estruturação legal; e h) Mudanças no projeto e reconhecimento.

As considerações sobre estes aspectos elencados estarão fundamentadas, basicamente, na documentação dispensada pela instituição e em falas de alguns entrevistados que contribuem no esclarecimento das problemáticas.

### **a) A constituição da idéia da UnC e sua estruturação**

Nosso marco inicial para esta trajetória histórica é março de 1990, período em que se dá o rompimento do Projeto FEMOC/UNIMOC e, imediatamente, começam-se as tratativas para a elaboração de um novo processo com vistas à criação de uma universidade para a região Centro-Oeste do Estado, incluindo o Planalto Norte. Como os interesses particularizados foram mais fortes que os interesses coletivos, e fizeram sucumbir o projeto FEMOC/UNIMOC, os dirigentes das fundações de Caçador e Concórdia começam a articular com as fundações de Curitiba, Mafra e Canoinhas a possibilidade dessas instituições virem a fazer parte de um provável novo projeto de universidade, pois, antes, estas fundações não se haviam movimentado no sentido de criarem ou fazerem parte de processos que as transformassem em Universidades<sup>138</sup>. O tempo para protocolar o processo no CFE é exíguo. Era questão de dias e tudo precisava ser feito, porém, era necessário tomar alguns cuidados para não cometer os mesmos erros do projeto FEMOC/UNIMOC. Como já havia, no nosso entender, um certo acordo entre as fundações de Caçador e Concórdia de que a sede da pretensa universidade poderia ser Caçador, o primeiro passo já estava dado. Com isso, Caçador criaria uma federação para congregar as demais com o propósito de ser a sede da universidade e quem quisesse participar do processo, após o convite feito por Caçador, entraria sem problemas. A questão não era só a sede da universidade, mas a distribuição do poder se constituía num aspecto polêmico. Fazia-se mister, antes das adesões, que houvesse alguns acordos prévios.

---

<sup>138</sup> Conforme Prof. Nilson, em 1988, a FEARPE de Caçador havia demonstrado interesse em convidar a FEPLAC de Curitiba para integrar a FEMOC, mas a proposta não interessou à FUOC de Joaçaba e à FEMARP de Videira.

Confirmada a desestruturação da FEMOC e diante de notícias de que as fundações de Videira e de Joaçaba, mais a de Chapecó, iriam reelaborar a carta-consulta original (agora sem a participação das fundações de Caçador e de Concórdia),<sup>139</sup> na segunda quinzena de março de 1990, no interior da FEARPE, aflorou a idéia de não se desistir do projeto. Assim, foi formado um pequeno grupo de trabalho com a missão de elaborar uma nova Carta-Consulta pró-UnC, aproveitando a experiência adquirida pelos docentes quando da elaboração da Carta-Consulta da UNIMOC. Desta “força-tarefa” que, ao final, trabalhou ininterruptamente durante três dias e duas noites, participaram: Antonio Elizio Pazeto, Darci Martinello, Dorvalino Galotto, Gelson João Tesser, Guerino Beber, Jacir Leonir Casagrande, Mário Bandiera, Nilson Thomé e Rosali Fezer Freiburger (de Caçador), Edi Antonio Inácio (de Curitiba), mais Elisete Maria Pedotti Dick e João Carlos Biezu (de Concórdia), contando com o apoio de uma equipe de técnicos-administrativos da FEARPE.

Nilson Thomé, um dos entrevistados sobre o caso FEMOC/UNIMOC e então Diretor Geral da fundação de Caçador, na época, relata estes encaminhamentos:

N - Primeira decisão da FENIC: onde vai ser a sede? Segunda: Como vai ser eleito o Reitor? Terceiro: Quem quer entrar? Tudo ao contrário da trajetória da FEMOC foi feito pela FENIC. Começou assim: Caçador vai fazer a FENIC, Concórdia quer entrar? Entra! Quais são as condições? Nenhuma. Então tá. Curitiba quer entrar? Entra! Quais são as condições? Nenhuma. Então a sede é Caçador. Tudo bem? Tudo bem. Reitor? Vamos fazer um sistema rotativo. Começa com Concórdia, depois Curitiba e depois Caçador, de acordo? De acordo. Tudo isso com documento. Fizemos e assinamos.

O processo foi constituído, inicialmente, só com as fundações de Caçador, Concórdia e Curitiba. Mais tarde, como também haviam sido convidadas, mas inicialmente não haviam aceitado fazer parte do processo, Mafra e Canoinhas passam a integrar o projeto, porém, para se integrarem ao processo, as duas novas fundações fizeram algumas exigências, entre elas a de que aceitavam que a sede fosse Caçador, porém não concordavam com a forma adotada para a eleição do reitor, fazendo com que os acordos anteriormente firmados perdessem a

---

<sup>139</sup> Os rumores que motivaram Caçador e Concórdia a constituírem o projeto da UnC são os mesmos que motivaram Joaçaba e Videira a constituírem o projeto da UNOESC. Como os dirigentes, após o rompimento e depois de algumas tentativas de reaproximação, não se conversaram mais, as informações que circulavam, na sociedade, eram reflexos das estratégias estabelecidas nos bastidores. As informações circulavam, mesmo o jogo sendo escondido, porém, tudo é confirmado quando os processos são protocolados no CFE.

validade. O critério novo proposto e aceito era de que a eleição do reitor seria por sorteio e assim ficaram firmados os encaminhamentos. A Carta-Consulta foi protocolada<sup>140</sup> em Brasília, inicialmente, só com as fundações de Caçador, Concórdia e Curitiba como participantes. Semanas mais tarde, com a adesão das fundações de Mafra e Canoinhas, o projeto é reestruturado e são substituídos os documentos iniciais em Brasília. Nilson, como um dos protagonistas, relata:

N - Posteriormente, convidamos Mafra e Canoinhas que não quiseram entrar e não entraram no início. Nós protocolamos o projeto em Brasília: só Curitiba, Caçador e Concórdia. Depois eles entraram. Concordaram. Daí nós fomos a Brasília. Eu fui a Brasília com os projetos em baixo do braço e troquei a capa de todos os volumes, trocando o primeiro volume. Usamos o mesmo protocolo. Aí entrou Mafra e Canoinhas. Daí já sobre nova regra. Eles aceitaram Caçador ser sede da universidade, fixa, mas a eleição seria por sorteio. Não valia mais aquela de começar por Concórdia, Curitiba e depois Caçador. Aí foi por sorteio. Isso para nós era irrelevante na época. O que a gente queria era ser universidade e não cargos. Nós concordamos sem problema nenhum.

A parte final da fala do Prof. Nilson também retrata uma outra realidade. Era um período de euforia, todos queriam universidade, por isso as rivalidades que aqui existiam, não transparecem. Elas só vão tornar-se evidentes durante os processos de efetivação das ações planejadas, ou melhor, durante a organização jurídica da instituição.

A Federação das Fundações Educacionais do Contestado foi constituída, legalmente, no dia 28 de março de 1990, dois dias antes de ser protocolada no CFE a Carta Consulta, com vistas à criação da Universidade do Contestado, pela via da autorização<sup>141</sup>. O modelo adotado para a efetivação do projeto é multi-campi. Para a elaboração desses documentos é constituída uma Comissão Pró-Universidade que ficou composta por dirigentes e docentes universitários dos cinco *Campi* envolvidos com o projeto. Esta comissão teria como incumbência elaborar o projeto da Universidade do Contestado<sup>142</sup> que só seria apresentado ao CFE após o acolhimento, pelo mesmo Conselho, da Carta-Consulta.

Conforme consta da Carta Consulta, a Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC, foi constituída como a mantenedora da

---

<sup>140</sup> Protocolo CFE n° 23001000992/90-91.

<sup>141</sup> Naquela época, era possível entrar com processos de criação de universidades, no CFE, de duas maneiras, uma pela via do reconhecimento e outra pela via da autorização. O projeto da Universidade do Contestado segue a via da autorização.

<sup>142</sup> O Projeto da Universidade do Contestado foi protocolado no CFE em 02/09/1991.

Universidade do Contestado, sendo as cinco fundações que integram esta federação consideradas as suas co-mantenedoras.

A FENIC foi constituída como instituição de caráter regional e comunitário, de fins públicos, filantrópicos e científico-culturais, com personalidade jurídica de direito privado, regida por estatuto registrado no Cartório de Registro Civil de Títulos e Documentos da Comarca de Caçador, no Livro A-03, sob o nº 217, às fls. 30 e 30v., em 07 de agosto de 1990. A entidade foi declarada de Utilidade Pública Municipal pela Lei 400, de 13 de dezembro de 1990, e pela Lei nº 8.237, de 10 abril de 1991, declarada de Utilidade Pública Estadual.

#### **b) O compromisso social declarado no Projeto da UnC**

O substrato histórico sobre o qual a UnC se fundamenta tem o compromisso de resgatar a história da região e desenvolver sua cultura, sua economia e seu bem-estar. O desenvolvimento político e o progresso técnico-científico, objetos de comprometimento da Universidade, fazem com que ela centre seu plano de ação em dois eixos que caracterizam sua essencialidade.

Eixo político-cultural: terá como preocupação a dinamização dos fatores sócio-culturais e educacionais da área de abrangência da UnC. Em torno deste eixo, a Universidade desenvolverá cursos de graduação e pós-graduação, linhas de pesquisa e programas de extensão, interagindo com instituições congêneres, com que manterá convênios e intercâmbios.

A execução de projetos relacionados ao eixo político-cultural promoverá as dimensões política, cultural e educacional da comunidade regional. Em vista destes projetos, a identidade cultural e o processo de modernização desenvolver-se-ão conjugadamente, propiciando crescimento político-cultural e fortalecimento social. Neste sentido, a UnC dará especial atenção à dinamização administrativa e pedagógica à rede de ensino de 1º e 2º graus.

No eixo econômico, a preocupação da UnC orientar-se-á para a realidade e potencial sócio-econômicos de sua região de atuação, com particular atenção para as atividades econômicas dos setores primário e secundário, de intensidade e



extensão relevantes, como é o caso dos sistemas produtivos integrados, envolvendo a agro-indústria nas áreas da zootecnia e da fitotecnia.<sup>143</sup>

### **c) Perfil e dimensionamento da UnC**

O perfil da UnC pode ser identificado por diferentes ângulos. Em relação a sua concepção, dois são os princípios que a sustentam. O primeiro diz respeito à dimensão institucional. A UnC, ao ser assim concebida, traz implícito um conjunto de características de cunho filosófico, sociológico e político muito peculiares.

A dimensão institucional diz respeito ao projeto político da universidade. A idéia de constituição contém em si a concepção estratégica, diretamente relacionada à contextualidade. Esta Universidade tem caráter estratégico porque está diretamente referida à sociedade da qual se origina. A dimensão estratégica diz respeito ao conjunto de relações e dos processos instituintes que se estabelecem entre a Universidade e a realidade social no seu contexto.

O segundo princípio está relacionado com o caráter histórico. A dimensão histórica inerente a uma instituição diz respeito ao dinamismo, às interações e à dimensão prospectiva, configuradora de situações novas que a Universidade pode gerar na sociedade e que, por sua vez, esta pode gerar àquela. Neste sentido, a Universidade é concebida como uma instituição em processo instituinte, isto é, em constante vir-a-ser. Ela se constitui na medida que contribui para a formação da sociedade que a informa.

A dinâmica relacional Universidade-Sociedade é fator de mútua interação. Nesta perspectiva, a Universidade é uma instituição voltada para o futuro, comprometida com a realidade social em processo de construção e, portanto, geradora de novas situações dentro e fora dela. Assim concebida, a UnC torna-se ágil, contribui para mudanças e transformações, mantém elos alimentadores com a sociedade e não se torna um fim-e-si-mesma.

---

<sup>143</sup> Projeto da Universidade do Contestado, 1991, p. 9, e Processo de Reconhecimento, PCEE 749/966, 1997, p. 32-33.

Ainda em relação a sua concepção, outro ângulo do perfil desta universidade diz respeito à dimensão organizacional. Fundamentalmente, a dimensão organizacional diz respeito ao plano operacional e às condições necessárias para sua execução. Enquadra-se, neste campo, toda a linha programática em relação ao ensino, à pesquisa, à extensão e à pós-graduação, bem como à infraestrutura e aos recursos necessários para garantir a execução dos projetos e a consecução dos fins da universidade.

O plano programático será desenvolvido, de forma integrada, através das funções de ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação.

Outro ângulo do perfil da UnC diz respeito ao seu dimensionamento. Em relação ao dimensionamento externo, o perfil da Universidade do Contestado representa a associação de cinco instituições de Ensino Superior das regiões, agora unidas numa única instituição e regida por um documento unificado.

Outro dimensionamento que caracteriza o perfil da UnC diz respeito ao seu vocacionamento por *campus*. Cada *campus* terá por especificidade desenvolver determinados programas de ensino, pesquisa e extensão, especialmente voltados para a situação sócio-econômica própria.<sup>144</sup>

#### **d) Cursos projetados na Carta-Consulta, protocolação do documento e acompanhamento pelo CFE**

Pela Portaria do Ministério da Educação nº 1941/91, foram aprovados os atos de transferências dos cursos superiores, até então dos cinco centros de ensino das fundações, para a FENIC, bem como os remanejamentos e transferências de vagas entre cursos e entre as fundações, ao mesmo tempo em que foi aprovado o Regimento Acadêmico [unificado] dos Centros de Ensino Superior mantidos pela FENIC

Nos anos de 1994 e 1995, o CEE emitiu parecer favorável ao reconhecimento dos cursos de graduação de Administração do Campus de Curitiba, de Educação Física em funcionamento no Campus de Concórdia e de

---

<sup>144</sup> Idem, 1991, p. 9 a 11.

Tecnologia em Processamento de Dados em funcionamento nos diversos *campi* da UnC.

Durante os meses de março e abril de 1996, o CEE/SC reavaliou todos os cursos de graduação da UnC que haviam sido reconhecidos até o ano de 1991. Os cursos avaliados foram: Enfermagem e Obstetrícia, Ciências-1º Grau com habilitação em Matemática e em Biologia, Letras, Ciências Contábeis, Administração, Pedagogia e Serviço Social. As avaliações, realizadas por comissões designadas por Portarias do CEE, verificaram *in loco* a situação do corpo docente, grade curricular e ementários das disciplinas, acervo bibliográfico, laboratórios e material didático-pedagógico dos diversos cursos.

Vigorando em 1989, havia uma instrução na Câmara de Ensino Superior do Conselho Federal de Educação, de que somente até 30 de março de 1990 seriam aceitos cartas-consultas de instituições para a implantação de novas universidades – tanto pela via da autorização, como pela via do reconhecimento.<sup>145</sup> Era um prazo aberto para as IES que, depois, viriam a integrar um complexo denominado de “Novas Universidades”.

Até o final de 1990, por iniciativa do Conselho Federal de Educação, foram realizados cinco seminários nacionais específicos sobre as novas universidades, reunindo conselheiros e dirigentes destas IES de todo o País.

Constituída a Federação das Fundações Educacionais do Contestado (FENIC), por iniciativa das três fundações educacionais – de Caçador, de Concórdia e de Curitiba – no expediente final do último dia do prazo estabelecido pelo CFE, a 30 de março de 1990, às 14 horas – foi protocolada a “Carta-Consulta da Universidade Regional do Contestado – UnC”. Posteriormente, com a adesão das fundações educacionais de Maфра e de Canoinhas, no novo documento (de substituição) foi extraída a expressão “Regional” da denominação da universidade.

---

<sup>145</sup> Cite-se, aqui, entre estas, o caso da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), cujo processo era mais antigo que o dos catarinenses, que nasceu pela junção das fundações educacionais rio-grandenses de Erechim, Santo Ângelo, Santiago e Frederico Westphalen. Em 1989, a URI havia protocolado no CFE pedido de transformação dos seus centros de ensino em Universidade pela via do reconhecimento, mas não foi prontamente atendida. Assim, em 1990, recebeu autorização de funcionamento e o reconhecimento foi concedido em 1992, dois anos depois, assim que se atenderam as recomendações sobre o processo de fusão das mantenedoras dos respectivos centros de ensino.

Com relação à criação das novas universidades, a Lei nº 5.540, de 28/11/1968, assim estabelecia:

Art. 7º – As universidades organizar-se-ão diretamente ou mediante a reunião de estabelecimentos já reconhecidos, sendo, no primeiro caso, sujeitas à autorização e reconhecimento e, no segundo caso, apenas a reconhecimento.

Art. 8º - Os estabelecimentos isolados de ensino superior deverão, sempre que possível incorporar-se a universidades ou congregar-se com estabelecimentos isolados da mesma localidade ou de localidades próximas, constituindo, neste último caso, federações de escolas, regidas por uma administração superior e com regimento unificado que lhes permita adotar critérios comuns de organização e funcionamento.

Art. 10 – O Ministério da Educação e Cultura, mediante proposta do Conselho Federal de Educação, fixará os distritos geo-educacionais para aglutinação, em universidade ou federação de escolas, dos estabelecimentos isolados de ensino superior existentes no País.

Segundo as normas constantes na Portaria nº 21/90 do CFE, de 31 de janeiro de 1991, combinadas com as instruções emanadas da Comissão Especial de Universidades, o Conselho Federal de Educação havia concedido o prazo de seis meses para que a Federação das Fundações Educacionais do Contestado apresentasse o seu “Projeto de Universidade”. Entretanto, pelo Parecer nº 319/91 de 6 de junho de 1991, este prazo foi dilatado para um ano, para todas as IES que haviam protocolado processos pela via da autorização.

A 19 de fevereiro de 1991, pela Portaria nº 3, o Presidente do CFE havia designado os professores Dolores Ruth Simões de Almeida (da Universidade Federal de Santa Catarina), Lauro Ribas Zimmer (da Universidade Estácio de Sá), e Ignácio Ricken (da Universidade do Estado de Santa Catarina) para procederem o acompanhamento do processo de criação da Universidade do Contestado pela via da autorização.

Sempre sob a presidência da Conselheira-Relatora, Zilma Gomes Parente de Barros, esta comissão realizou quatro visitas técnicas à IES em 1991, reunindo-se com seus dirigentes: em Caçador (dias 14 e 15 de junho), em Joinville (dias 24 e 25 de julho), em Caçador (dias 12 e 13 de agosto), em Florianópolis (dias 24 a 26 de agosto). Os membros da comissão e os dirigentes da FENIC discutiram todos os pontos do projeto em elaboração, até alcançar consenso na reunião de 26 de agosto, quando se consideraram cumpridas todas as exigências contidas nas normas vigentes.

### e) Comissão Pró-Universidade

O Projeto de Universidade foi elaborado por um grupo de trabalho representativo das cinco fundações educacionais que integraram a FENIC. A Comissão Pró-Universidade, identificada com as concepções políticas da futura UnC, foi constituída pelas seguintes pessoas: Ademir Dallegrave, Antonio Elizio Pazeto, Armindo José Longhi, Carlos Dorival Homem, Darci Martinello, Dorvalino Galiotto, Edi Antonio Inácio, Elisete Maria Pedotti Dick, Gaston Mário Cazamajou Bojarski, Gelson João Tesser, Guerino Beber, Jacir Leonir Casagrande, João Carlos Biezus, João Rosa Müller, Leoberto Weinert, Mário Bandiera, Mário Fritsch, Neivor Canton, Nilson Thomé, Rosali Fezer Freiberg, Ruben Azileu Carvalho da Silva e Sérgio Antonio de Souza. A destacar, ainda, a participação do assessor especial, contratado, prof. Ignácio Ricken.<sup>146</sup>

Sobre a equipe de elaboração e assessoramento do Projeto UnC, a Comissão de Acompanhamento considerou que

[...] estão elencados os integrantes da equipe responsável pela elaboração do Projeto da UnC, e sua qualificação, sendo todos professores da Instituição. Eles são responsáveis pelos estudos preliminares, as pesquisas, o processo de elaboração e o assessoramento do Projeto.

A Comissão de Acompanhamento conclui que a equipe responsável pela elaboração da Carta-Consulta da Universidade do Contestado, e agora do projeto da UnC, é competente, integrada e bem coordenada, demonstrando suas qualificação ao longo do período de acompanhamento, mormente quando das visitas/reuniões à Instituição. Seus integrantes constituem o núcleo responsável pela implantação e implementação do projeto de Universidade da UnC (CFE, Parecer nº 0589, p. 40).

Nas suas conclusões, a relatora do processo informou que “atesta a idoneidade dos dirigentes, a seriedade e competência na condução e gerência da Instituição bem como do projeto de Universidade da UnC” (CFE, Parecer nº 0589, p. 43). Neste sentido, a FENIC foi orientada pelos membros do Conselho Federal de Educação a nomear todos os integrantes desta comissão para comporem o Conselho Universitário da UnC (CONSUN) de forma permanente, para não se perderem os princípios norteadores do projeto durante a autorização e o reconhecimento da Universidade.

---

<sup>146</sup> A relação consta no Projeto da UnC, apresentado pela FENIC ao CFE, às páginas 242-244.

A partir daí, a Comissão de Consultoria recomendou a continuidade da tramitação do processo de criação da UnC, pela via da autorização. Com isso, a FENIC deu entrada com o projeto<sup>147</sup> da Universidade do Contestado a 3 de setembro de 1991.

Com a autorização de funcionamento da UnC, logo em seguida houve mudanças significativas no processo. Realizadas eleições internas ainda no primeiro semestre de 1992, assumiram novas direções na presidência da fundação de Caçador e no Centro de Ensino Superior, ambas abrindo uma vala na IES na disputa pelo poder local:<sup>148</sup> Os setores chamados “administrativo” e “acadêmico” (este, na realidade, “pedagógico”, pois o administrativo também deveria ser considerado acadêmico) entram em conflito. As questões discutidas anteriormente, quando analisamos as dificuldades conjunturais vividas pelas fundações, agora se afloram novamente e com um agravante: as disputas passam a fazer parte, igualmente, da estrutura do novo ente jurídico, a FENIC. Neste âmbito o ocupante do cargo de Diretor-Superintendente do Projeto UnC, considerado “acadêmico”, deixou de se entender com o ocupante da Presidência da FENIC, este considerado “administrativo”, reabrindo, internamente, na universidade, disputas por poder e controle que já eram vivenciadas nas fundações quando, ainda, instituições isoladas.

Já em 1992, no princípio da implantação do projeto, começam a existir divergências entre os poderes. O Diretor-Superintendente do Projeto entra em confronto com os dirigentes das cinco fundações co-mantenedoras. Por orientação do CEE, objetivava-se criar um ordenamento jurídico que fundisse as entidades mantidas (UnC) e mantenedora (FENIC). Para Nilson, isso se constituía num golpe, por isso argumenta:

N - Como o processo estava sob acompanhamento, o Diretor-Superintendente do Projeto UnC aliou-se ao Conselheiro do CEE/SC, Presidente da Comissão de Acompanhamento, passando a atuar em confronto com as demais partes envolvidas.

A partir daí foi instalado na UnC um campo de disputas que hoje se reflete na vida institucional. Quando se pensava que o novo projeto, o da UnC, poderia superar as rivalidades e disputas existentes nas fundações pertencentes ao projeto,

---

<sup>147</sup> Protocolo no CFE nº 23001.000992 90-1.

<sup>148</sup> As disputas locais que existiram desde a criação das fundações e que, por um certo tempo, durante a tramitação do processo para a autorização da universidade, estavam “adormecidos”, começam, logo após a autorização, a vir à tona e estão presentes em todos os processos vivenciados na universidade.

observou-se que o que aconteceu foi o contrário, as disputas aumentaram. Muitos sujeitos que durante o processo de autorização haviam-se mantido no anonimato, agora começam a interferir, não só nos *Campi*, mas também na instituição maior, a universidade. Estes aspectos serão tratados, com mais propriedade, quando discutiremos, a seguir, a consolidação da universidade.

#### **f) O acompanhamento do Projeto UnC pelo CEE/SC**

Após o acolhimento da Carta-Consulta, o Conselho Federal de Educação deliberou que o acompanhamento da UnC, deste momento até o reconhecimento, poderia ser realizado pelo Conselho Estadual de Educação, desde que esta fosse a vontade da FENIC, o que efetivou-se em seguida. Assim, pelo Parecer nº 270/92 do CFE, aprovado em 05/05/92, deu-se a extensão da prerrogativa mencionada na Lei nº 4.024/61. A decisão foi homologada pelo Ministério da Educação, através da Portaria nº 1.037, de 07 de julho de 1992.

Investido das novas funções, o Conselho Estadual de Educação iniciou as atividades, assumindo o acompanhamento de diversas universidades do Estado que tiveram suas cartas-consultas aprovadas pelo Conselho Federal de Educação e cujo processo de acompanhamento já estivesse em desenvolvimento, incluindo a UnC.

O então Presidente do CEE/SC, Conselheiro Pe. Kuno Paulo Rhoden, instituiu a Comissão de Acompanhamento, formada pelo Conselheiro Almerindo Brancher (Presidente) e pelos professores Francisco Gabriel Heidemann, da Universidade Federal de Santa Catarina, Marli Schramm, da Universidade Regional de Blumenau e Wilson Schuelter, da Universidade do Sul de Santa Catarina, designados para acompanharem o processo de transformação, pela via da autorização, da Universidade do Contestado. A Comissão designada pelo CEE/SC tomou conhecimento do Parecer de acolhida da Carta-Consulta e do Relatório das atividades desenvolvidas pela Comissão de Acompanhamento do CFE, documentos que serviram como referencial para a retomada do processo em andamento.

Neste tempo, entre o final de 1992 e início de 1993, a IES elaborou o Estatuto da Universidade, o Regimento Geral da Universidade, criou o Conselho de

Administração Superior (CAS), o Conselho Universitário (CONSUN) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

Já na segunda reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, (a primeira foi realizada para sua instituição), em dezembro de 1992, começam a aparecer divergências com relação ao comando da universidade. Na ocasião, o Prof. Antonio Elizio Pazeto, designado pela Comissão Pró-Universidade como Diretor-Superintendente, apresentou-se como Reitor,<sup>149</sup> o que, ao nosso ver, não acarretaria nenhum prejuízo ao processo, desde que não melindrasse as relações de poder. Mas não foi isso que aconteceu. Aí começa a surgir uma cisão entre a Comissão Pró-Universidade, Diretor-Superintendente da FENIC e os demais dirigentes das co-mantenedoras, as fundações agregadas. Criaram-se dois grupos, estendendo-se esta disputa até o reconhecimento da universidade e culminando, após o reconhecimento, com o afastamento do então Diretor-Superintendente.

Na ocasião, Pazeto, como Diretor-Superintendente, já percebia que o modelo organizacional da pretensa universidade não permitia uma forma de gestão compatível com as necessidades da instituição, por isso, propôs uma reestruturação nos estatutos da FENIC, tentando juntá-la às cinco fundações co-mantenedoras sob o comando de um dirigente, transparecendo, para os demais, que se tratava de acúmulo do poder. Consta da Ata nº 2, da reunião, o seguinte relato:

[...] o Reitor Prof. Antonio Elizio Pazeto colocou ao Colegiado a necessidade de reformulação organizacional e do redimensionamento administrativo até então vigentes, tanto em nível de estatuto jurídico quanto em nível operacional. Constatado um descompasso entre o aprovado no projeto original da UnC e sua operacionalização concluiu-se pela revisão dos estatutos da FENIC, revisão dos estatutos de cada campus, à luz da concepção da Universidade constante no projeto da mesma (FENIC, CEPE, Ata nº 2 da reunião de 23 dez. 1992, p. 2).

Essa proposta não foi bem aceita, porém como poderemos perceber na seqüência de nossas análises, que não resolvido o problema das relações de poder, internamente, naquele período, hoje coloca em risco a continuidade da instituição.

A Comissão de Acompanhamento do CEE/SC efetuou sua primeira visita à Universidade do Contestado de 19 a 21 de maio de 1993, percorrendo os *Campi* de Caçador, Concórdia e Curitiba. Após a visita e fazendo uma avaliação,

---

<sup>149</sup> Enquanto a instituição estivesse em processo de reconhecimento, conforme a Relatora Zilma Gomes Parente de Barros, não era facultado o uso da terminologia “reitor”, pois, de fato e de direito, a instituição não era universidade.



detectando avanços e dificuldades e fazendo uma série de recomendações, encaminhou relatório à instituição.<sup>150</sup> Entre outras orientações técnicas, a Comissão recomendou à Instituição a elaboração de um novo “Estatuto da FENIC<sup>151</sup> ou denominação a ser dada, enquanto mantenedora”, considerando que “o cognominado Estatuto da FENIC constitui-se num protocolo de intenções e, na prática, causa entraves à implantação do projeto UnC”.<sup>152</sup>

### **g) Estruturação legal**

Em 1993, já sob a orientação da Comissão de Acompanhamento do CEE e através do Diretor Superintendente da UnC, na pessoa do Prof. Pazeto, são retomadas as discussões sobre a questão jurídica da mantenedora da UnC, a FENIC. A proposta é de transformar a Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC, para Federação Universidade do Contestado. A mudança não era só na denominação, mas na estrutura organizacional, prevendo a conseqüente fusão dos cinco centros integrados de ensino, das cinco fundações educacionais municipais, do ente mantenedor (FENIC) e do ente mantido (a Universidade), tudo convergindo para um só corpo institucional, com comando único. Constava no projeto: “Art. 14 – A presidência e a vice-presidência da Fundação serão exercidas, cumulativamente, pelo Reitor e Vice-Reitor da Universidade do Contestado” (FENIC, Proposta de estatuto). A reestruturação foi assim levada à apreciação das cinco fundações.

Essa questão se tornou, no decorrer do processo, um empecilho para a universidade, atrasando, significativamente o seu reconhecimento. Enquanto a UNOESC, que havia entrado com o processo na mesma data que a UnC, foi reconhecida em 2005, a unC só alcançou este objetivo dois anos mais tarde.

---

<sup>150</sup> Estas informações fazem parte do primeiro Relatório elaborado pela Comissão de Acompanhamento do CEE/SC.

<sup>151</sup> Foi designado pelo CEE/SC, Portaria nº 72/93/CEE/SC, de 28/09/93, para assessorar juridicamente a Comissão de Acompanhamento, Dr. Ricardo José Araújo de Oliveira. Posteriormente, em 1996, por motivos pessoais, afasta-se do processo, sendo nomeado como sucessor, pela Portaria nº 46/96/CEE/SC, de 25/03/96, o advogado, Prof. Arlindo Bernart, da FURB, Blumenau-SC.

<sup>152</sup> Relatório da Comissão de Acompanhamento do CEE/SC.

Por solicitação da Presidência e do Conselho Curador da fundação de Caçador, em outubro de 1993, o prof. Nilson Thomé<sup>153</sup> emitiu um parecer técnico sobre a proposta apresentada pela Comissão de Acompanhamento do CEE/SC e da Superintendência do Projeto UnC.<sup>154</sup> Lembrou que as dimensões das dificuldades foram levadas em conta quando da redação das linhas mestras da proposta de criação da FENIC, em substituição à esfacelada FEMOC. Delas nasceu o Estatuto da FENIC, criando um novo modelo institucional para viabilizar a criação da tão almejada Universidade regional. Compreendeu-se que o documento original da FENIC, mesmo com algumas deficiências, foi elaborado em atenção a um momento histórico e veio a atender as expectativas temporais e espaciais das partes envolvidas: os Centros de Ensino, as Fundações Educacionais e as Cidades-sedes.

Se colocada no contexto, as observações do Prof. Nilson fazem parte da defesa da interferência das co-mantenedoras, as fundações locais, no sentido de continuarem com seus privilégios locais e, também, sobre o ente agregador, a FENIC.

Assim se manifestou o Prof. Nilson:<sup>155</sup>

O documento não propõe alteração estatutária da FENIC, mas sim a criação de outro ente jurídico, intitulado “Federação Universidade do Contestado” com ordenação totalmente diferente do estatuto vigente da FENIC. Trata-se de proposição de um modelo diferente do atual e muito parecido com aquele implodido processo UNIMOC-FEMOC. Entendemos, pois, que está mais para retrocesso do que para avanço.

O documento ignora as Fundações Educacionais envolvidas no projeto, alijando-as totalmente, destruindo as diretrizes iniciais. A FENIC foi constituída como aliança das instituições de ensino superior, unidas pelo princípio do federalismo e, este, nada mais é do que o sistema que consiste na reunião das Fundações em um só corpo, conservando cada uma delas a sua autonomia em tudo que não afete os interesses comuns.

O que garantiu até agora, garante hoje e oferece garantias futuras para o desenvolvimento do projeto UnC são as finalidades, os objetivos, as políticas e as diretrizes constantes no atual Estatuto da FENIC que, ao contrário de quem o considera mero “protocolo de intenções”, é a lei orgânica do corpo coletivo que se denomina FENIC, é a carta constitucional

---

<sup>153</sup> Prof. Nilson Thomé era Diretor Administrativo da fundação de Caçador até maio 1992 e com a troca de diretoria foi afastado. Mais tarde, após o reconhecimento da universidade, em 1997, e com nova troca de diretoria da fundação, voltou a assumir, novamente, a Direção Administrativa da fundação.

<sup>154</sup> Esse documento não é oficial, não passou pelos trâmites legais da fundação de Caçador. Não foi discutido em assembléia.

<sup>155</sup> Prof. Nilson, também, fez parte do grupo que, em 1990, extinguiu o Projeto FEMOC/UNIMOC e, em seguida, contribuiu com a idealização dos ordenamentos jurídicos de constituição da FENIC.

que contém o ordenamento das idéias dos participantes do projeto (ao menos daqueles que idealizaram esta Universidade).

O atual Estatuto da FENIC foi aprovado na esfera federal competente – o Conselho Federal de Educação. Com seu ordenamento institucional é que o Ministério da Educação autorizou o Projeto da Universidade do Contestado. O modelo proposto para esta Universidade foi aceito por quem de direito e inclusive elogiado por imbutir uma fórmula ideal de interesses. Contendo os princípios norteadores do projeto, assegura a supremacia do anseio coletivo ante vontades individuais. Não pode a carta magna da instituição-Omaior ceder aos interesses particulares das pessoas.

A proposta é nitidamente centralizadora e totalitária, ao contrário do documento original que apregoa a descentralização e a democratização. Ao propor a fusão FENIC-UnC, ou seja, a unificação dos entes mantenedor, co-mantenedores e mantidos, confunde os princípios da “autonomia” e “soberania”. Quer se impor a autonomia-total pela soberania-plena à Universidade, num modelo que não existe nem nas universidades federais e estaduais, que são instituições oficiais dotadas de autonomia, mas cuja soberania compete aos governos.

O documento é intempestivo em toda a ordem. Antes de qualquer revisão estatutária da FENIC, o projeto da Universidade previa que comissões especiais deveriam elaborar o Estatuto da Universidade e o Regimento Geral da Universidade, ao mesmo tempo em que as unidades federadas deveriam adaptar seus estatutos às novas condições de avanços na padronização dos procedimentos administrativos.

Temos observado que ainda persistem rupturas de âmbito interno em algumas das Fundações Educacionais, principalmente na FEARPE – desde o início líder do processo – dicotomia agravada pela adição da FENIC como terceiro ente. Mesmo com o resguardo de responsabilidades e atribuições de cada parte, FENIC, FEARPE e Centro de Ensino revelam por seus procedimentos a existência agora de triplo comando institucional em Caçador, em prejuízo direto de todo o processo.

Salta aos olhos que há problemas estruturais, tanto na FENIC, na FEARPE como na Universidade, originários do campo das idéias das pessoas envolvidas, e não do estatuto da FENIC, documento que, ao nosso ver, deve ser preservado como está durante a implantação do projeto UnC sob acompanhamento do CEE/SC até o momento oportuno.

Lembramos que a Assembléia geral da FENIC, formada pelos dirigentes educacionais das cinco Fundações e representantes dos sete Municípios, têm soberania para modificar os Estatutos se esta for a decisão da maioria absoluta. Entretanto, em momento algum poderá a FENIC intervir nas decisões das Fundações Federadas, estas com soberania sobre seus próprios estatutos.

No nosso entendimento, a proposta de Estatuto da Federação Universidade do Contestado deve ser rejeitada *in totum*, tanto pelas incoerências que contém como pela sua inoportunidade.

Paralelamente ao parecer do Prof. Nilson, também solicitado pelos dirigentes da fundação de Caçador, em setembro de 1993, que o advogado Flávio Roberto Collaço,<sup>156</sup> elaborasse outro parecer, este jurídico, diante da proposta de alteração dos estatutos e da denominação da FENIC, formulada por técnicos

---

<sup>156</sup> Flávio Roberto Collaço foi membro do CEE e Procurador do Estado de Santa Catarina.

vinculados à instituição e autorizado por seu atual comando executivo, com base em relatório da Comissão de Acompanhamento do Projeto UnC. O parecer ficou assim estruturado:

No exame do anteprojeto de estatutos submetidos aos órgãos deliberativos da FEARPE, deve-se considerar se ela atende ao acordo de vontades celebrado pelas fundações co-mantenedoras da futura Universidade do Contestado, acordo pelo qual as instituições coligadas não aceitam perder sua identidade para não romperem os vínculos que mantêm com as respectivas comunidades e cuja representação jurídico-político-educacional, inatacável, é a FENIC.

Visto sob essa ótica, o anteprojeto não deve prosperar. É de ser rejeitado *in limine*. É fácil demonstrar isso, parecendo-me suficiente uma breve visita ao título e ao art. 7º da inusitada proposição, circunstância que me desobriga de analisar ou outros 36 artigos, seus parágrafos, incisos e alíneas do anteprojeto.

O art.7º mostra, por um lado, a tentativa de um golpe de cunho nitidamente corporativista e, por outro lado, a inviabilidade do anteprojeto.

Reside o golpe corporativista em a entidade mantida se apossar do controle da mantenedora. A Assembléia Geral da FENIC é substituída por um Conselho de Administração, no qual não terão voz nem voto os presidentes das co-mantenedoras, como acontece hoje. Mais: os empregados da mantenedora passam a dominar seu colegiado superior. Decreta-se o fim da FENIC e o surgimento de uma entidade, repito, corporativista, distante de controle comunitário significativo.

[...] Em face do exposto, recomendo a rejeição e o arquivamento do anteprojeto, comunicando-se o fato às demais fundações co-mantenedoras da FENIC (COLLAÇO, Parecer de 30 set. 1993).

Se lidos e interpretados, os pareceres, a partir do contexto, observamos que o que está em jogo não é o bem da universidade, mas sim as particularidades das fundações locais. Não há como criar, de direito, uma identidade institucional com seis instituições juridicamente constituídas, cinco fundações agregadas e, em certos aspectos, por obter o controle econômico, com mais interferência que a sexta instituição, a FENIC.

Em virtude das disputas e, mais uma vez, das corporações locais, o problema fica sem solução, permanecendo a divisão jurídica da universidade.

A efetivação da não aceitação da proposta de alteração do estatuto da FENIC se dá através do Conselho Curador da fundação de Caçador,<sup>157</sup> que baixou a Resolução nº 02/93, posicionando-se nos seguintes termos:

RESOLVE: Não aprovar a proposta de Estatuto da Federação Universidade do Contestado por ser inoportuna e por caracterizar a extinção da Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC,

---

<sup>157</sup> Concórdia segue a mesma orientação política de Caçador, as demais fundações seguem as orientações do CEE/SC.

rompendo o acordo que a originou e por não atender as diretrizes constantes do projeto UnC, aprovado pelo Parecer nº 589/91 do Conselho Federal de Educação, homologado por despacho do Ministro da Educação, publicado no Diário oficial de 07/05/1992 (FEARPE, CC, Resolução 02/93 de 07/10/1993).

Para possibilitar à UnC a oportunidade de ser observada e assessorada, como também de, progressivamente, demonstrar sua capacidade de auto-gerenciamento acadêmico e administrativo, a Comissão de Acompanhamento do CEE/SC realizou sua segunda visita nos dias 24 e 25 de novembro de 1993, agora percorrendo os *Campi* de Canoinhas e de Mafra, concluindo os trabalhos com o segundo Relatório de avaliação e recomendações.

Com a rejeição da proposta de mudar os ordenamentos jurídicos da IES, transformando a Federação das Fundações Educacionais do Contestado em Federação Universitária do Contestado, agora, por recomendação do então Presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, Conselheiro Kuno Paulo Rhoden,<sup>158</sup> foi apresentada uma nova proposta, a de se criar uma “Fundação Universidade do Contestado”, por transformação da FENIC, com novos ordenamentos jurídicos. Seria uma tentativa de incorporação das cinco Fundações Educacionais, co-mantenedoras, à Fundação Universidade do Contestado. Este aspecto se constitui numa exigência indispensável para que a UnC fosse reconhecida. Conforme recomendações da Comissão de Acompanhamento,<sup>159</sup> não fosse assim o projeto UnC seria extinto.

Isso aconteceu em 29 de abril de 1994, sendo dado o prazo de até 30 de setembro de 1994 para que as cinco fundações (a partir daqui não mais co-mantenedoras) reformulassem seus estatutos, o que fizeram, até dezembro, apenas as IES de Mafra, Canoinhas e Curitiba.

As fundações de Caçador e Concórdia, mais uma vez, como aconteceu no projeto FEMOC, resistem às mudanças, atrapalhando, novamente a continuidade do processo.

Assim, a 29 de abril de 1994, por transformação da Federação, nasceu a Fundação Universidade do Contestado - UnC, como mantenedora da Universidade

---

<sup>158</sup> Processo de Reconhecimento, 1997, p. 15.

<sup>159</sup> Anexo nº VII do relatório Final, Volume 3.

do Contestado - UnC, congregando as fundações educacionais envolvidas no Projeto UnC, estabelecendo no art. 1º do seu estatuto:

Art. 1º - A Fundação Universidade do Contestado, criada em 28 de março de 1990, então com a denominação de Federação das Fundações Educacionais do Contestado, com sede e foro na cidade e comarca de Caçador-SC, é uma entidade civil, sem fins lucrativos, de caráter comunitário e regional, filantrópica e com personalidade jurídica de direito privado...

Conforme Processo de Reconhecimento (1997, p. 15), a incorporação das cinco Fundações Educacionais, à Fundação Universidade do Contestado está fundamentada em leis municipais específicas. Por essas leis, deu-se a transferência de todos os seus bens para a atual mantenedora da UnC e, pelo Parecer 201/95-CEE/SC, deu-se a transferência dos cursos e o remanejamento das vagas, ratificando o que já preceituaram os Pareceres nº 41/91 e 589/91, ambos do Conselho Federal de Educação, à época da Carta-Consulta e da aprovação do Projeto da Universidade, respectivamente.

Analisando efetivamente o que foi estabelecido pelo Processo de Reconhecimento, constatamos que existem duas situações diferentes. A primeira diz respeito à transferência dos bens à Fundação Universidade do Contestado. Isso nunca aconteceu. As fundações co-mantenedoras continuam sendo geridas da mesma forma de antes do Projeto Universidade, como se fossem instituições isoladas, porém, no segundo caso, os cursos e vagas foram definitivamente transferidos. Esta questão demonstra claramente a divisão que existia enquanto fundações e que agora continua existindo enquanto universidade. De um lado, o segmento administrativo, com o patrimônio e o controle financeiro, e de outro, o segmento acadêmico, com os cursos e vagas.

Atendendo a diligências baixadas pelo Ofício nº 001/97, de 8 de janeiro de 1997, da Presidência do Conselho Estadual de Educação, e à luz de Pareceres Jurídicos do CEE, foi providenciada nova reformulação dos Estatutos.<sup>160</sup> Foram extraídas as menções anteriores, tanto a FENIC, como às cinco fundações instituidoras e co-mantenedoras, estas que passaram a ser tratadas apenas como “Unidades da UnC”. Deu-se, também, à Fundação Universidade do Contestado uma nova data de fundação, ficando assim especificado no Estatuto:

---

<sup>160</sup> Processo de Recredenciamento, 1997, p. 15.

Art. 1º - A Fundação Universidade do Contestado, criada em 29 de abril de 1994, com sede e foro na cidade e Comarca de Caçador-SC, é fundação pública de direito privado, sem fins lucrativos, filantrópica, de caráter comunitário e regional...

§1º - A Fundação Universidade do Contestado desenvolve suas atividades nas unidades universitárias de Caçador, Canoinhas, Concórdia, Curitiba e Mafra...

Entretanto, as cinco fundações educacionais originais não desapareceram. Mesmo sem serem admitidas estatutariamente na Fundação Universidade do Contestado como suas instituidoras, continuaram existindo de fato e de direito, como reais co-mantenedoras da Universidade do Contestado e como mantenedoras das respectivas “unidades da UnC”. O poder paralelo foi institucionalizado oficiosamente. As cinco entidades deveriam estabelecer novas alterações estatutárias, mantendo suas origens, registros e autonomias, com as citações de serem “criadas por leis municipais, sem fins lucrativos, filantrópicas e com personalidade jurídica de direito privado”, mas, mudando as denominações para o título padronizado de “Fundação Universidade do Contestado - Campus Universitário de \_\_\_\_\_”, inserindo o nome da cidade na sigla “UnC-\_\_\_\_\_” e incluindo um artigo comum, mencionando integrarem a Universidade do Contestado.

A terceira visita da Comissão foi efetuada à Universidade do Contestado em 16 e 17 de fevereiro de 1995, percorrendo os *Campi* de Concórdia e Caçador, para acompanhar o estágio em que se encontrava o processo de transformação em Universidade. Como fez nas visitas anteriores, a Comissão passou à UnC agora o terceiro relatório, com instruções para procedimentos.

O ano de 1995 assinalava o fim do prazo de cinco anos dado pelo Conselho Federal de Educação para a FENIC concluir o processo rumo ao reconhecimento da Universidade do Contestado. As instituições de Caçador e Concórdia continuavam resistindo às recomendações de mudanças estatutárias. Por isso, foi emitida, através do CEPE, a indicação 01/95, definindo o mês de maio de 1995, como prazo máximo para que estas fundações se adequassem aos novos ordenamentos.

Sem outra alternativa e como forma de se manterem no Projeto da UnC, as cinco fundações co-mantenedoras foram conclamadas a promover as respectivas alterações estatutárias, dentro de um modelo-padrão, sob pena de o processo de reconhecimento atrasar mais ainda.

Canoinhas, Curitiba e Mafra já haviam atendido as recomendações. O problema persistia em Caçador e Concórdia.

Em setembro de 1995, as fundações de Caçador e Concórdia, seguindo as orientações emanadas da Comissão de Acompanhamento do Projeto Universidade do Contestado, do Conselho Estadual de Educação, realizaram as respectivas assembléias internas e alteraram os estatutos, mantendo neles os princípios e as características originais da Instituição: criada por lei municipal, sociedade civil, comunitária, sem fins lucrativos, de direito privado e filantrópica.

À vista disso, a quarta visita à Universidade do Contestado foi de 15 a 18 de novembro de 1995, aos *Campi* de Curitiba e Caçador, para avaliar o cumprimento das recomendações do Relatório nº 03/95, e acompanhar o estágio em que se encontrava o processo de reconhecimento da Universidade do Contestado.

A 8 de março de 1996, a Comissão realizou a quinta e última visita a Caçador, para finalizar a avaliação do processo, quando apresentou à UnC suas últimas considerações. Após esta, a Comissão de Acompanhamento procedeu a uma avaliação final. Fez os devidos registros, apresentando suas recomendações e orientações para que a UnC elaborasse e encaminhasse ao CEE o processo final de reconhecimento.

#### **h) Mudanças no projeto e reconhecimento**

Pela idealização primeira, como “ente mantenedor”, a Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC, foi constituída por livre iniciativa das cinco fundações educacionais municipais (todas entidades públicas de direito privado), elas que continuariam existindo, da forma como estavam, como “co-mantenedoras”, cada qual apoiando a FENIC nas respectivas cidades-sede. As fundações subordinar-se-iam à FENIC em assuntos educacionais. O “ente mantido” seria a Universidade do Contestado – UnC, esta formada pela fusão dos cinco centros integrados de ensino superior até então mantidos pelas respectivas fundações.

Conforme Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p. 53-54), enquanto se implantava a Universidade do Contestado e a Comissão procedia o



trabalho de acompanhamento, várias mudanças ocorreram ao longo do processo, sendo que uma das mais significativas diz respeito à estrutura e organização acadêmico-administrativa da UnC.

A Universidade do Contestado possuía inicialmente a seguinte estrutura nos instâncias administrativa e acadêmica:

- Na instância administrativa, a mantenedora era a Federação das Fundações Educacionais do Contestado – FENIC, que se estruturava com a Assembléia Geral e Presidência. A Assembléia Geral era composta pelos dirigentes administrativos e acadêmicos de cada IES, um representante do Prefeito dos municípios-sede de cada *Campus* e dos municípios de Fraiburgo e Porto União.<sup>161</sup> A presidência era composta pelo Presidente e Vice-Presidente.

- Na instância acadêmica, a UnC estruturava-se por dois órgãos colegiados: o Conselho de Administração Superior - CAS e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, e por um órgão executivo composto por um Diretor Geral e quatro superintendentes, um de ensino de graduação, um de pesquisa e pós-graduação, um de extensão e cultura e um de administração.

- Em nível de *Campus*, a estrutura administrativa era composta pelas Fundações Educacionais, regidas pelos seus ordenamentos próprios.

Na parte acadêmica, o *Campus* organizava-se em torno do Centro de Ensino Superior. Este Centro era constituído pelo Conselho Departamental, Direção de Centro, Coordenador de Colegiado de Curso e Chefe de Departamento.

As mudanças estruturais ocorridas na UnC durante o processo de acompanhamento foram as seguintes:

- A FENIC deixou de ser uma federação e se transformou, por recomendação do CEE, na Fundação Universidade do Contestado. Esta apresenta a seguinte estrutura: o Conselho de Administração Superior - CAS<sup>162</sup> e a Presidência.<sup>163</sup> O CAS

---

<sup>161</sup> Fraiburgo é uma extensão do Campus de Caçador e Porto União é uma extensão do Campus de Canoinhas. O nome das extensões corresponde ao nome dos municípios onde estão instaladas.

<sup>162</sup> Conforme Estatuto da Fundação Universidade do Contestado (seção I, Art.9º), o CAS é constituído pelos seguintes membros: Presidente; Vice-Presidente; Reitor; Vice-Reitor; Pró-Reitores; Diretor Presidente de Cada *Campus* Universitário; Presidente do Diretório Central dos Estudantes da UnC e pelo Presidente dos Diretórios Acadêmicos da cada Campus; Presidentes das Associações de Professores e Funcionários; um representante do Poder Executivo Municipal de cada *Campus* e

assumiu as funções da Assembléia Geral da FENIC e a Presidência manteve a mesma configuração;

- A instância acadêmica passou a se estruturar da seguinte forma: dois órgãos deliberativos superiores, o Conselho Universitário - CONSUN e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, um órgão executivo superior, a Reitoria. Esta passou a ser composta pelo Reitor, Vice-Reitor e quatro Pró-Reitorias.<sup>164</sup>

- Em nível de Campus, a estrutura administrativa adequou-se às exigências da implantação do projeto de universidade, procedendo alterações nos seus Estatutos e denominações.<sup>165</sup>

A função mantenedora e a conseqüente responsabilidade pela Universidade junto aos órgãos oficiais foi assumida pela Fundação Universidade do Contestado, mantenedora da UnC, com sede em Caçador, tendo sido acolhidos seus Estatutos pelo Parecer 162/95 do CEE - SC, em 05.09.95. Os cursos e vagas foram transferidos da FENIC para a Fundação Universidade do Contestado pelo parecer 201/95 de 07/11/95.

---

Núcleos Universitários; um representante da Secretaria de Estado da Educação e um representante da Assembléia Geral de cada *Campus*, eleito pelos seus pares.

<sup>163</sup> O presidente e Vice da Fundação Universidade do Contestado são eleitos entre os integrantes do CAS, através de chapas integradas e por escrutínio secreto, com mandato para quatro anos (Estatuto da Fundação Universidade do Contestado, Seção III, Art. 19).

<sup>164</sup> Existe um acordo entre os *Campi* da UnC que o cargo de Reitor é exercido rotativamente. Cada Campus indica os candidatos para cada legislatura que é de quatro anos. A escolha do *Campus* que indica o Reitor é feita por sorteio. O primeiro campus a ocupar o cargo foi o de Caçador e depois foi Canoinhas. Atualmente, a terceira legislatura, o cargo está sendo ocupado pelo representante de Curitiba. Cada *Campus* responsável para indicar os ocupantes dos cargos de Reitor e Vice, encaminha para o CONSEPE uma lista com até três chapas para, através de voto secreto, o CONSEPE eleger o representante da instituição. A escolha das chapas, no Campus sorteado, é feita através de voto secreto, onde os votos dos alunos valem 1/4, os funcionários 1/4 e os professores 2/4. Os demais *Campi* que não participaram da escolha do Reitor vão indicar os Pró-Reitores. A votação dos que serão indicados pelos *Campi* para ocuparem os cargos de Pró-Reitores seguem os mesmos critérios dos da escolha do Reitor. Cada *Campus* apresentará ao Reitor uma lista tríplice para que este nomeie entre os indicados o ocupante do cargo de uma das Pró-Reitorias. Como são quatro Pró-Reitorias, Ensino, Pesquisa e Pós-Graduação, Extensão e Administração, cada *Campus* ocupará uma.

<sup>165</sup> A escolha dos Diretores Acadêmicos de da *Campus* também seguem os mesmos critérios, em termos de votação, dos da escolha de Reitor, Vice e Pró-Reitores.

Os Coordenadores dos Cursos também são eleitos. A votação para escolha do Coordenador e Vive é feita entre seus pares. Apresentam-se chapas e o Colegiado do Curso com a participação dos estudantes votam. Os votos dos estudantes valem 2/5 e dos professores 3/5.

Somente podem ser candidatos para ocuparem estes cargos professores de carreira, devidamente credenciados como professores de ensino superior e estar no exercício das funções docentes ou administrativas, na instituição, por um tempo que varia de dois até cinco anos, dependendo do cargo que pretende ocupar (Estatuto da Universidade do Contestado, Título IV, Capítulos I, II, III, IV e V).

Para o reconhecimento oficial da Universidade do Contestado, em 1997, a Comissão de Acompanhamento do CEE/SC recomendou a vigência simultânea do Estatuto da Fundação Universidade do Contestado, do Estatuto da Universidade do Contestado e do Regimento Geral da Universidade do Contestado, paralelamente a um novo reordenamento jurídico (novos estatutos) das cinco fundações, dispondo-lhes, entre outros deveres, a abrigatoriedade de prover a Universidade, mencionando apenas superficialmente esta última providência no seu parecer final, o que gerou desconfortos entre os *Campi* e Reitoria quando da transferência de recursos.

Em 21/10/97 pelo Parecer 246/97 CEE – SC, constante no Anexo 17, a UnC foi oficialmente reconhecida e credenciada em 03/12/97 pela Resolução 42/97/CEE/SC, constante no Anexo 18, publicada no Diário Oficial do Estado, nº 15.816, página 6, em 03/12/97.

### **5.3.2.2 A UnC após o reconhecimento: 1998 a 2005, período de consolidação e credenciamento**

Passaram-se sete anos, desde a protocolação da Carta Consulta no CFE, em Brasília, de 1990 até 1997, reconhecimento pelo CEE da Universidade do Contestado. Foi um período de muitas análises, discussões e construção de alternativas que fortalecessem a proposta da Universidade do Contestado. Agora vem o segundo tempo histórico que vai de 1998, primeiro ano após o reconhecimento, até 2005, período do credenciamento da universidade, pelo CEE. Este período pode ser definido como o de consolidação do projeto. Nossas análises, nesta fase, seguirão na direção da efetivação dos processos, internamente, e, por consequência, a solidificação da UnC. Nossa intenção é retratar, a partir da fala dos professores mais antigos e do Reitor da universidade, a vida interna da instituição. É um período institucionalmente marcado por situações diferenciadas e que demarcam uma história de sucessos e fracassos. Há crescimentos inquestionáveis e significativos e, também, há entraves renascentes, que se reapresentam como intransponíveis. Primeiramente, apresentaremos algumas diferenças da instituição enquanto autorizada e, posteriormente, como reconhecida. Depois analisaremos a

criação de novos cursos, as políticas de contratação, integração entre os Campi, os planejamentos pedagógico-administrativos e integração da universidade com a sociedade. Para finalizar este estudo, apresentaremos as análises feitas pelos entrevistados, sobre a Universidade do Contestado, levando em conta os diferentes períodos, desde a criação das fundações até nossos dias, por isso iniciaremos pela análise das falas dos idealizadores das fundações, passando pelos professores mais antigos e, finalizando, pelo Reitor.

#### **a) Traçando paralelos: período anterior e posterior ao reconhecimento da UnC**

O pensamento, neste momento, volta-se para dois tempos históricos: o primeiro, anterior ao reconhecimento em 1997, e o segundo aos oito anos após o reconhecimento, de 1998 até 2005. O ano de 2005 foi delimitado como tempo máximo pelo fato de se dar, neste período, o recredenciamento da universidade, o final do segundo mandato de reitor eleito e, também, para que pudéssemos analisar com mais segurança as informações coletadas.

Não há dúvidas que, se compararmos os dois tempos históricos, período anterior ao reconhecimento e posterior ao reconhecimento, houve crescimentos muito significativos. O primeiro momento é marcado por orientações e ajustes, internamente, produzidos pelas comissões de acompanhamento. É um período marcado pela criação e desenvolvimento de consciências e intencionalidades, ações pouco perceptíveis externamente. O segundo período é marcado pela expansão, de um lado, e rivalidades ou disputas entre os *Campi* e Reitoria, pelo outro. Prof. João Rosa Müller entende que houve crescimentos orientados pelos ordenamentos internos, que auxiliam no desempenho dos papéis, porém admite que, ainda, falta muito para que seus dirigentes alcancem um grau de responsabilidade institucional relevante. Assim destaca:

J – O que nós temos hoje é uma maturidade maior, e nós conseguimos pensar mais institucionalmente. (...) Hoje, enquanto universidade, nós vemos que as pessoas estão se profissionalizando, mas, às vezes, a gente ainda sente que essas pessoas ainda não estão devidamente preparadas para dirigir uma instituição ou uma universidade. (...) Hoje as pessoas são mais comprometidas. Elas são mais profissionais, existem mais ordenamentos, a instituição tem menos dependência externa. Naquele passado remoto, as pessoas não entendiam de curso superior, não entendiam de legislação, tinham muita dificuldade.

Se, de um lado, os dirigentes da instituição, embora, ainda, com limitações, conseguiram estabelecer processos, fazendo com que a vida institucional se fortalecesse, por outro lado, o avanço das tecnologias possibilitou um crescimento ainda mais significativo. No princípio, era tudo muito difícil, com muita pouca estrutura tecnológica e física. É importante considerar, conforme afirma Prof. Altir, que houve, também, por conta das exigências legais, uma melhor qualificação dos professores.

Al - (...) Só na parte da tecnologia da informação, a diferença é inimaginável. (...) O fato é que, comparativamente, não se tinha nada. (...) A realidade de hoje, espaço físico, laboratórios, pessoal, tecnologia de informação, a facilidade que se tem para estudar hoje. (...) Enquanto professor, eu estava fazendo lâminas. Aqui, antes, naquele tempo, nem caneta não tinha. Você tinha que queimar com pirógrafo, em cima do plástico, pra ele enrugar para fazer as letras, para poder mostrar. Retroprojeter era a maior novidade do mundo. Nós tínhamos um retro na faculdade. Hoje já não se usa mais. (...) E, depois disso, vem toda uma estrutura, a qualificação de pessoal que é um outro fato inegável, claro que a legislação veio brigando, veio amarrando.

As diferenças são sentidas com relação aos avanços das tecnologias, produzidas pela sociedade, na mesma perspectiva acima. Mais relacionadas às atividades da universidade, Prof. Mário destaca as diferenças que ocorreram com relação ao profissionalismo, porém, não deixa de destacar a inexistência de um aspecto fundamental que caracteriza uma instituição como universidade: a pesquisa. Ampliara-se as visões de mundo, de recursos humanos, da estrutura e também da biblioteca.

M – A principal diferença é o profissionalismo. Hoje, a Universidade está mais profissionalizada, embora não haja pesquisas que justifiquem o nome universidade, mas nem comparar a visão que se tinha na época com a visão que se tem hoje. Hoje existe uma visão mais madura. Por exemplo, o corpo docente é tremendamente diferente. Na época, um mestre se buscava com lampião. Hoje, nós temos mais de 30% de mestres e doutores. Anteriormente, 80 a 90% eram licenciados apenas. A visão de educação mudou muito, a visão de ensino mudou muito, a visão de administração, hoje, bem ou mal, tem-se uma visão de administração acadêmica mais profissionalizada. Na época, era improvisação total: as pessoas não tinham curso, não tinham onde buscar, hoje se tem uma comunicação muito fértil. Na época, na Região do Contestado, tinha-se telefone e mais nada. A impressão de papel era tudo feita com máquina estêncil, a álcool, mimeografada. Era uma loucura. As próprias bibliografias eram escassas, os recursos eram muito escassos, poucos alunos. Então, não havia muito dinheiro. A biblioteca era uma biblioteca razoável, mas muito incipiente.

Se, de um lado, as diferenças são sentidas, internamente, por quem trabalha na instituição, por outro lado Prof. Renato destaca outros aspectos preponderantes. Um deles é visual. As pessoas começam a perceber o crescimento estrutural, os prédios são mais perceptíveis. Como são criados muitos cursos novos

e expandidos os já existentes, é necessário que as estruturas físicas acompanhem esse processo, mas observa ainda o referido professor, que um outro aspecto dá vida internamente às instituições: são os trabalhos de extensão que começam a existir. Anteriormente, os profissionais iam para a instituição com a preocupação de dar aulas. Hoje isso já começa a mudar. Há um conjunto de outras atividades que vão além da sala-de-aula, porém faz uma crítica com relação à pouca representatividade dessas atividades desenvolvidas pela universidade.

R – A primeira diferença é que, hoje, ela é grande. Antes, ela era pequenininha. Agora, por exemplo, ela voltou-se mais para trabalhos de extensão. Existe trabalho na universidade, hoje. Antigamente, não havia. Era só um mero dar aula e saía e pronto. Hoje ela tem uma relação maior com a sociedade. Eu acho, ainda, que ela faz pouco, ela não envolve a comunidade. Eu achava que a universidade deveria se meter em tudo quanto é canto da cidade, fazer a população falar, discutir. Não se faz isso, não.

Prof. Augustinho é mais contundente nas suas comparações. Alerta para um aspecto fundamental para a permanência e consolidação da instituição: o planejamento institucional. Embora a instituição tenha sido recém-reconhecida e tenha passado por um processo de acompanhamento por sete anos, o que foi pensado, em termos de desenvolvimento, não foi suficiente. Como existia uma demanda por educação superior muito grande, cursos foram criados e oferecidos sem muito planejamento. Isso produziu um crescimento significativo, de um lado, e, de outro, um certo descontentamento internamente no que se refere à condução dos processos. Como crescia o número de estudantes, as estruturas físicas não comportavam, porque não havia um projeto que previsse esse crescimento.

A – Eu diria o seguinte, (...) a atual UnC, ela não se desenvolveu, ela cresceu, ela inchou, por que o desenvolvimento implica numa reestruturação à medida que as coisas vão surgindo. E não houve isso aqui. (...) Não houve vontade política para se falar, para pensar a instituição para daqui cinco anos, dez anos. Isso no passado. Então, a coisa foi aumentando, foi aumentando, e foi-se administrando na base do apaga o fogo. Não havia um projeto a longo prazo. As coisas eram todas emergenciais, os problemas vinham surgindo e vinham sendo resolvidos. Não estou dizendo que isso trouxe grandes conseqüências. Não. Mas criou-se um descontentamento, em uma determinada época, em que uma porção de gente estava descontente e ninguém sabia por que.

Considerando estas falas, é possível perceber que houve crescimentos e mudanças, especialmente no aspecto físico, número de alunos, professores e funcionários, tecnologia; assim, questões importantes para a consolidação do ensino, da pesquisa e da extensão, ainda não estão suficientemente bem estruturadas. Há deficiências nas bibliotecas, nos projetos pedagógicos, na

estruturação acadêmico-administrativa com relação à vida funcional dos professores e funcionários. Falta visibilidade institucional a curto, médio e longo prazo.

A instituição passou por um certo período de estagnação até o reconhecimento, porém, após o reconhecimento em 1997, o crescimento foi vultoso. Isso pode ser constatado pelo número de cursos criados nos primeiros quatro anos após o reconhecimento. A autonomia e, conseqüentemente, a facilidade para agilização dos processos proporcionou este crescimento. Em pouco tempo, a instituição se tornou a quinta universidade do Estado em número de alunos. Foram criados muitos cursos novos, mas, também, foram expandidos os já existentes entre os *Campi*, e foram criadas extensões em municípios das regiões. As análises que se seguirão terão como objetivo retratar esse crescimento e como se dão esses processos na universidade.

#### **b) Novos cursos e a estruturação física**

A criação de novos cursos após o reconhecimento é sem dúvida o aspecto mais relevante no tocante a este novo período da história da instituição. É um processo, ao nosso ver, natural. Em certo sentido, isso é um reflexo do que já estava sendo processado em outras regiões do País, porém, se considerarmos os grandes centros, poderemos perceber que a UnC é reconhecida num período em que estas regiões já começam a sofrer a crise da estagnação ou diminuição de estudantes, basicamente entre as instituições privadas. Havia, neste período, uma certa facilidade em criar cursos, pois, como analisamos no Capítulo III, acontecem aqui no Brasil fenômenos muito parecidos com Portugal. Há uma certa liberalização do Estado, embora existissem regras, elas não eram muito observadas, para a criação de novos cursos. Assim como a UnC, foram criadas pelo País inúmeras instituições, faculdades, institutos, centros universitários e universidades. Isso também produziu, a partir de uma lógica mercadológica, a concorrência, e as instituições são forçadas, nas suas regiões, a ocuparem os espaços e a implantarem, num tempo muito curto, uma política mais acirrada de criação de novos cursos, tendo em vista a manutenção e fortalecimento institucional.

Para verificar esta expansão, na UnC, apresentamos a seguir dois quadros com todos os cursos criados ou expandidos entre os *Campi*. No primeiro quadro, estão os cursos criados no período de 1991, ano em que se dá a entrada da Carta-Consulta no CFE, para a criação da UnC, até 1997, ano do reconhecimento da universidade. No segundo quadro, apresentamos os cursos desde 1998, primeiro ano após o reconhecimento, até 2005, ano do recredenciamento da universidade. Os quadros apresentam a relação dos cursos, ano de criação, local de oferta e ano de implantação. Para observar o crescimento institucional com relação à oferta de cursos, é importante analisar as duas últimas colunas, da esquerda para a direita, onde consta local de oferta e ano de implantação dos cursos.

Quadro nº 06: Cursos oferecidos pela UnC no período de 1992 a 1997

<b>Cursos</b>	<b>Ano de criação</b>	<b>Local de oferta</b>	<b>Ano de implantação</b>
Administração	1973	Fraiburgo	1993
Ciências 1º Grau – Licenciatura Curta (*)	1975	Canoinhas	1995
Ciências 1º Grau – Licenciatura Plena em Biologia (*)	1992	Canoinhas	1996
Pedagogia – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (*)	1995	Caçador	1997
		Santa Cecília	1996
		Canoinhas	1996
		Rio Negrinho	1996
Pedagogia – Educação Especial	1997	Caçador	1997
Pedagogia – Magistério das Séries Iniciais de 1º Grau – 1ª a 4ª Série (*)	1972	Porto União	1996
Pedagogia – Séries Iniciais de 1º Grau – 1ª a 4ª série (*)	1994	Canoinhas	1996
História	1991	Mafra	1995
Serviço Social	1977	Canoinhas	1994
		Porto União	1992
Tecnologia em Fruticultura (*)	1996	Fraiburgo	1997
Tecnologia em Processamento de Dados (*)	1992	Fraiburgo	1997
		Canoinhas	1995
		Porto União	1996
		Concórdia	1995
		Mafra	1995

Fonte: Secretaria Geral - Reitoria

(\*) Curso que não está mais em funcionamento



Quadro nº 07: Cursos oferecidos pela UnC no período de 1998 até final de 2005

Cursos	Ano de criação	Local de oferta	Ano de implantação
Administração	1973	Seara	1998
		Santa Cecília	1999
		Rio Negrinho	2000
Administração Hospitalar	2003	Curitibanos	2003
Agronomia	2005	Caçador	2006
Artes Visuais	2000	Rio Negrinho	2000
		Caçador	2001
		Canoinhas	2002
		Mafra	2002
		Porto União	2004
		Fraiburgo	2005
Ciência da Computação	2003	Porto União	2004
Ciências Biológicas	1998	Caçador	2001
		Concórdia	1999
		Mafra	2004
Ciências Contábeis	1976	Rio Negrinho	2001
Ciências Sociais	2002	Canoinhas	2003
Comércio Exterior	2001	Mafra	2002
Comunicação Social – Jornalismo	2000	Concórdia	2000
Comunicação Social – Publicidade e Propaganda	2003	Concórdia	2004
Comunicação Social – Rádio e TV	2004	Canoinhas	2005
Comunicação Social – Relações Públicas	2001	Mafra	2002
Desenvolvimento Rural Sustentável e Agroecologia (a distância)	2002	Concórdia	2005
Design – Projeto de Produto - Web Design / Multimídia	2003	Canoinhas	2004
Direito	1998	Caçador	1998
		Canoinhas	1999
		Porto União	2000
		Concórdia	1999
		Curitibanos	1999
		Mafra	1998
Economia Agroindustrial	2000	Concórdia	2001
		Curitibanos	2001
Educação Física	1988	Caçador	2001
		Porto União	2004
		Curitibanos	2002
		Mafra	1995
Enfermagem	1977	Caçador	2001
		Canoinhas	2001
		Mafra	2003
Engenharia Ambiental	2000	Caçador	2001
		Concórdia	2003
Engenharia da Horticultura	1998	Caçador	1999
		Fraiburgo	2000
Engenharia de Controle e Automação – Mecatrônica	2001	Caçador	2002
		Curitibanos	2002
Engenharia em Telecomunicações	2002	Canoinhas	2003

<b>Cursos</b>	<b>Ano de criação</b>	<b>Local de oferta</b>	<b>Ano de implantação</b>
Farmácia	2000	Caçador	2001
		Canoinhas	2003
		Concórdia	2004
Fisioterapia	1998	Caçador	2003
		Concórdia	1998
		Mafra	2003
Geografia	2003	Caçador	2005
		Curitibanos	2004
História	1991	Concórdia	2001
		Curitibanos	1999
Letras – Língua Portuguesa, Inglesa e Respectivas Literaturas	1972	Concórdia	1999
		Curitibanos	2001
Letras – Língua Portuguesa, Espanhola e Respectivas Literaturas	1999	Caçador	1997
		Fraiburgo	1999
		Concórdia	1999
		Mafra	1997
Letras – Língua Portuguesa, Italiana e Respectivas Literaturas (*)	1997	Concórdia	1999
Letras – Língua Portuguesa, Inglesa, Espanhola e Respectivas Literaturas	2004	Caçador	2005
		Concórdia	2005
Matemática – Licenciatura	2004	Caçador	2005
		Mafra	2005
Medicina Veterinária	1998	Canoinhas	1998
Música – Hab. Educação Musical (*)	2000	Rio Negrinho	2000
Nutrição	2003	Concórdia	2004
Optometria	1999	Canoinhas	2000
Pedagogia – Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2003	Caçador	2005
		Fraiburgo	2005
		Canoinhas	2004
		Concórdia	2004
		Curitibanos	2004
Pedagogia – Educação Infantil	2004	Concórdia	2005
Pedagogia – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (*)	1995	Monte Carlo	1998
		Porto União	1999
		Concórdia	1998
		Seara	1999
		Curitibanos	1998
		Mafra	1998
Pedagogia – Séries Iniciais de 1º Grau – 1ª a 4ª série (*)	1994	Canoinhas	1996
Psicologia	1998	Caçador	1999
		Porto União	2001
		Concórdia	2000
		Mafra	1999
Química Industrial de Alimentos	1999	Caçador	2005
		Concórdia	2000
Secretariado Executivo Bilíngüe	2002	Concórdia	2003
Serviço Social	1977	Canoinhas	1994
		Porto União	1992
		Curitibanos	2003
Sistemas de Informação	1998	Caçador	1999

<b>Cursos</b>	<b>Ano de criação</b>	<b>Local de oferta</b>	<b>Ano de implantação</b>
		Canoinhas	1999
		Porto União	1999
		Concórdia	1999
		Seara	2001
		Curitibanos	1999
		Mafra	1999
		Rio Negrinho	1999
Tecnologia da Madeira	2001	Porto União	2002
Tecnologia em Design de Móveis e Interiores	2000	Rio Negrinho	2001
Tecnologia em Fabricação de Papel	2004	Caçador	2005
Tecnologia em Fruticultura (*)	1996	Fraiburgo	1997
Tecnologia em Gestão de Marketing	2003	Canoinhas	2004
Tecnologia em Gestão de Negócios	2003	Rio Negrinho	2004
		Papanduva	2005
Tecnologia em Gestão Pública	2003	Canoinhas	2004
		Curitibanos	2005
Tecnologia em Gestão de Segurança, Saúde e Meio Ambiente	2003	Canoinhas	2003
		Curitibanos	2004
Tecnologia em Meio Ambiente	2004	Concórdia	2004
		Itá	2004
Tecnologia em Paisagismo e Jardinagem	2004	Canoinhas	2005
Tecnologia em Papel e Celulose	2003	Canoinhas	2003
Tecnologia em Processamento de Dados (*)	1992	Curitibanos	1998
Tecnologia em Prótese Dentária	2004	Canoinhas	2005
Tecnologia em Radiologia	2001	Canoinhas	2002
Turismo	2000	Caçador	2002
		Canoinhas	2001
		Itá	2003

Fonte: Secretaria Geral - Reitoria

(\*) Curso que não está mais em funcionamento

Para a análise de todos os cursos oferecidos pela UnC, é importante que sejam comparados os quadros 05, 06 e 07. Nestes quadros, estão todos os cursos que são oferecidos até o ano de 2005. Também constam aí cursos que tiveram importância por um determinado tempo ou que foram oferecidos sem um planejamento ou avaliação mais consistentes ou mesmo até por mudanças no contexto social e que, hoje, não são mais disponibilizados. Estes cursos foram oferecidos enquanto havia demanda ou foram, posteriormente, transformados ou incorporados em outros cursos. Como exemplo tomamos o Curso de Tecnologia em Processamento de Dados que se transformou em Sistemas de Informação e Tecnologia em Fruticultura em Engenharia da Horticultura.

Relacionando os quadros 05, 06 e 07, podemos constatar que, após o reconhecimento da UnC, houve uma expansão significativa de cursos. Outra

observação que pode ser feita é que, até os anos de 1990, a grande maioria dos cursos estão voltados para a formação de profissionais ligados à educação.

Nos quadros 05 e 06, o ano de 1992 consta nos dois, isso se deve ao fato de que, no quadro 05, tratamos dos cursos que estão sendo oferecidos nos *Campi* e, no quadro 06, os cursos são oferecidos também nas extensões. As extensões oferecem cursos através das unidades-sede em municípios da sua região de abrangência. Com a expansão da universidade, municípios das regiões também começam a se mobilizar para terem nas suas localidades instituições que ofereçam educação superior. Para não perder o espaço, os *Campi* começam a abrir extensões. Estes cursos são, também, administrados pelo campus-sede. Canoinhas vai abrir extensões em Porto União; Mafra, em Rio Negro e Papanduva; Concórdia, em Seara e Itá; Caçador, em Fraiburgo, Santa Cecília e Monte Carlo. Estas extensões podem ser identificadas na coluna três, da esquerda para a direita, onde consta o local de oferta dos cursos.

Com relação aos quadros 06 e 07, na segunda coluna, demonstramos o ano em que estes cursos foram criados. Aí poderemos observar que aparecem cursos que estão sendo oferecidos desde a criação das instituições, anos de 1970, como é caso de Administração, Ciências Contábeis, Enfermagem, Letras e Serviço Social. Pedagogia, também, é um curso que vem sendo oferecido desde a criação das fundações, porém, com o decorrer do tempo, ele vai sofrendo alterações na nomenclatura, por isso Pedagogia aparece nos três últimos quadros com habilitações diferentes.

Ainda, com relação aos quadros 06 e 07, as colunas dois e quatro, ano de criação e ano de implantação dos cursos, sucessivamente, observamos que muitos cursos foram criados na década de 1970, quando da criação das fundações, mas que sofreram uma grande expansão quando da criação da universidade. Outros foram criados mais tarde e implantados em um ou outro *campus*. Após 1992, todos os cursos são transferidos para a Reitoria. A partir daí, os cursos são criados coletivamente e implantados quase que simultaneamente nos *Campi* e extensões, como são os casos dos cursos de Direito e Sistemas de Informação.

Nos anos de 1980, praticamente não houve alteração no quadro, apenas temos a criação do curso de Educação Física em Concórdia.

No quadro 06, aparece a criação dos cursos de História e Tecnologia em Processamento de Dados. Estes dois cursos são criados para atender as exigências legais, áreas de conhecimento, que a instituição necessitava desenvolver, conforme a Lei 5.540/68, para pleitear o reconhecimento como universidade.

Conforme Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p. 94-95), a UnC, até o reconhecimento, oferecia 11 cursos de graduação e até o ano de 2005 passou a oferecer 50. Isso significa um aumento de 454% no número de cursos. Analisando o quadro 07, observamos que a maior expansão se dá entre os anos de 1998 a 2002. Em 1998, o número de estudantes era de 6.396, em 2005 eram de 14.835 (idem, p. 204-211).

Alguns cursos foram criados para atender expectativas regionais, como é o caso do curso de Tecnologia em Fruticultura oferecido pelo *Campus* de Caçador na extensão de Fraiburgo, porém este curso sempre dependeu de condições estruturais externas à universidade, especialmente da Estação Experimental de Caçador – EPAGRI, órgão do Estado, e não obteve êxito. Mais tarde, em 1998, foi transformado em Engenharia da Horticultura. Como continuou não havendo investimentos para a melhoria das condições estruturais, além de outros fatores, fez com que a procura fosse baixa. Com isso, o curso não foi reconhecido pelos órgãos competentes e acabou migrando para Agronomia em 2005. Muitos dos estudantes que fizeram Engenharia da Horticultura, hoje freqüentam o curso de Agronomia que continua, estruturalmente, também, defasado.

Atendendo a demandas locais e em consonância com as políticas nacionais, observamos no quadro 07 alguns cursos nas áreas tecnológicas. Estes cursos também são criados com o objetivo de desenvolver alguns aspectos específicos de cada região dos *Campi* da UnC.

A partir de 1998, novas áreas do conhecimento são desenvolvidas. São criados cursos nas áreas da Saúde Humana e Animal, Ciências da Terra, Engenharias, Ciências Jurídicas, etc. O crescimento em relação à criação de cursos também provocou o crescimento em outros aspectos como é caso do número de vagas. Observando, ainda, o quadro 07, veremos que muitos cursos são oferecidos, simultaneamente, em vários *Campi*. Isso, por um lado, demonstra a competição que existe entre os próprios *Campi* da UnC e, por outro, demonstra o aumento do número de vagas. Conforme o Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p.

97-100), após o reconhecimento da universidade, o aumento no número de vagas foi de 301% e o de estudantes foi 308%. Conseqüentemente, a instituição também cresceu estruturalmente: muitas salas de aula foram construídas, bem como foram ampliados os laboratórios, biblioteca, equipamentos, etc.

Na seqüência, apresentamos algumas imagens que mostram, parcialmente, os *Campi* da UnC.

Figura nº 01: **Campus de Caçador**



A figura nº 01 mostra uma vista parcial das instalações do Campus de Caçador. O *Campus* de Caçador,<sup>166</sup> além de oferecer cursos na sede, também possui extensões nos municípios de Fraiburgo,<sup>167</sup> Santa Cecília e Monte Carlo.

---

<sup>166</sup> Caçador foi criado em 25 de março de 1934. Município de colonização italiana. Está localizado no Meio-oeste catarinense, no Alto Vale do Rio do Peixe, a 400km de Florianópolis. O número de habitantes é de, aproximadamente, 70.000. A economia desenvolve-se através da extração e industrialização da madeira e do reflorestamento. A agricultura é, também, um fator importante na geração de divisas, com destaque para os hortifrutigranjeiros. Caçador é considerado o maior produtor de tomates do Sul do Brasil. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>167</sup> Fraiburgo foi criado em 29 de dezembro de 1961. Principais atividades econômicas: O cultivo de maçãs corresponde a 51% da produção Catarinense e 26% da produção Nacional. Por esta razão

Conforme Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p. 252-253), a área total, em terrenos, que fazem parte do patrimônio da instituição, compreende 38.192,68 m<sup>2</sup>. As edificações representam 21.752,60 m<sup>2</sup>. Também são locados, de terceiros, para uso do Campus, 676,54 m<sup>2</sup>.

Figura nº 02: **Campus de Canoinhas**



O Campus de Canoinhas<sup>168</sup> está dividido em duas áreas e construções. Uma está localizada no centro da cidade e a outra na comunidade de Marcílio Dias<sup>169</sup>. A figura nº 02 apresenta uma vista parcial das instalações localizadas em Marcílio Dias. Além da sede, Canoinhas, o Campus também possui extensão no

---

é conhecida como “Fraiburgo Terra da Maçã”. Também se destacam os setores, agrícola, agropecuário, suinocultura, avicultura e bovinocultura, produção de Papel e Celulose. Com uma população aproximada de 40.000 habitantes, colonizada por alemães e italianos, localiza-se n região do Meio-Oeste Catarinense. Fica a 400 km da capital do Estado. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>168</sup> Canoinhas foi criada em 12 de setembro de 1911. O Município foi colonizado por imigrantes alemães, ucranianos, italianos, poloneses e japoneses. Está localizado no Planalto-Norte catarinense, a 365km de Florianópolis. O número de habitantes é de, aproximadamente, 55.000. A economia já teve na erva-mate o carro chefe, hoje depende basicamente da indústria e do comércio. A indústria é responsável pela maior parcela da movimentação econômica da cidade, mesmo que ligada ao campo. As principais indústrias são frigoríficos, madeireiras e beneficiadoras de erva-mate. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>169</sup> Marcílio Dias é um distrito do município de Canoinhas.



município de Porto União.<sup>170</sup> Conforme Relatório de renovação de Credenciamento (2005, p. 256-257), a instituição possui, em terrenos, uma área que compreende 278.750,05 m<sup>2</sup> e, em edificações, uma área de 17.685,92 m<sup>2</sup>. As locações de terceiros compreendem um espaço de 1.969,46 m<sup>2</sup>.

Figura nº 03: **Campus de Concórdia**



A figura nº 03 mostra uma vista parcial das instalações do Campus de Concórdia.<sup>171</sup> O Campus de Concórdia, além de oferecer cursos na sede, também possui extensão no município de Seara.<sup>172</sup> Conforme Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p. 264), a área total, em terrenos, que fazem parte do

---

<sup>170</sup> Porto União foi criado em 05 de setembro de 1917. Principais atividades econômicas: Indústrias de derivados de madeira e de alimentos, agricultura, piscicultura, pecuária leiteira. **População aproximada:** - 30.000 habitantes. Colonização: Alemã. Localização: Planalto Norte, Região do Contestado, a 445km de Florianópolis. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>171</sup> Concórdia foi criada em 29 de julho de 1934. Município de colonização Italiana, alemã, polonesa e cabocla, está localizado no Meio-oeste catarinense, no Alto Uruguai, a 480km de Florianópolis. O número de habitantes é de, aproximadamente, 55.000. A economia desenvolve-se através da agroindústria, sendo a Sadia a empresa de maior destaque. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>172</sup> Seara foi criada em 31 de dezembro de 1953. As principais atividades econômicas estão na agroindustrial. População aproximada: 17.000 habitantes. Colonizada por italianos e alemães, localiza-se no Meio-oeste, no Vale do Rio do Peixe, e está a 514km de Florianópolis.



patrimônio da instituição compreende 252.915,00 m<sup>2</sup>. As edificações representam 40.952,46 m<sup>2</sup>. Também são locados, de terceiros, para uso do Campus, 872,54 m<sup>2</sup>.

Figura nº 04: **Campus de Curitibaanos**



A figura nº 04 mostra uma vista parcial do Campus de Curitibaanos.<sup>173</sup> O nome do Campus, assim como os demais, leva o nome da cidade onde está localizado. Conforme Relatório de Renovação de Credenciamento (2005, p. 268-269), possui, em terrenos, uma área de 24.200,00m<sup>2</sup> e, em edificações, 6.139,65 m<sup>2</sup>. Ainda são locados, para práticas pedagógicas, 367,60 m<sup>2</sup>.

---

<sup>173</sup> Curitibaanos foi criado em 11 de junho de 1869. O município foi colonizado por tropeiros gaúchos. Fazem parte da etnia, italianos, alemães, japoneses e caboclos. Localizado no Planalto Serrano, está a 294km de Florianópolis. O número de habitantes é de, aproximadamente, 36.000. A trajetória econômica de Curitibaanos tem origem nos tropeiros, nas fazendas e no ciclo da extração da madeira. Atualmente, a mola-mestra da economia municipal é a agricultura, com destaque para a produção de alho, sendo Curitibaanos o maior produtor nacional. Também são fortes o comércio e o turismo. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framsetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

Figura nº 05: **Campus de Mafra**



O Campus de Mafra, com sede no município,<sup>174</sup> também oferece cursos superiores no município de Rio Negrinho.<sup>175</sup> A figura nº 05 apresenta uma vista parcial das instalações do Campus. Conforme Relatório de renovação de Credenciamento (2005, p. 272-273), a instituição possui, em terrenos, uma área de 110.701,60 m<sup>2</sup> e, em edificações, uma área de 17.101,10 m<sup>2</sup>. As locações de terceiros, para atividades pedagógicas, compreendem um espaço de 200.00 m<sup>2</sup>.

Se considerarmos as dificuldades estruturais, analisadas anteriormente, quando da criação das fundações, comparativamente ao que é apresentado hoje, não há dúvidas que o crescimento foi significativo e importante para a consolidação

---

<sup>174</sup> Mafra foi criada em 08 de setembro de 1917. Município de colonização Alemã, polonesa, tcheca e ucraniana. Está localizado no Planalto Norte, a 310km de Florianópolis. O número de habitantes é de, aproximadamente, 60.000. A economia desenvolve-se através da agropecuária e indústria. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

<sup>175</sup> Rio Negrinho foi criado em 24 de abril de 1880. Município colonizado por alemães, italianos, portugueses e poloneses. Localiza-se no Planalto Norte e fica a 250km de Florianópolis. Com uma população aproximada de 40.000 habitantes, tem sua economia voltada para a indústria moveleira, maior geradora de renda, cerâmica e agropecuária. Disponível em: <<http://www.sc.gov.br/conteudo/municipios/framesetmunicipios.htm>> Acesso em: 15 dez.2007.

dos ideais dos fundadores. Em termos estruturais, a instituição apresenta-se, hoje, na comunidade regional, de forma afirmativa e consistente.

Com a participação dos *Campi* e com o objetivo de integrar as unidades, foi construído, no período de 2001-2002, em Caçador, sede da universidade, um prédio de 2.065,16 m<sup>2</sup>, que abriga a estrutura da Reitoria.

Figura nº 06: **Reitoria**



Este prédio dá condições de trabalho para a estrutura da Reitoria. Aqui reúnem-se periodicamente os colegiados superiores da universidade. Além do Reitor, na estrutura superior da universidade, estão quatro Pró-Reitorias, a de Ensino, a de Pesquisa, a de Extensão e a de Administração, sendo que o Reitor é de uma das unidades e os Pró-Reitores são representantes das demais fundações.

### **c) A institucionalização de políticas**

Passada a fase do processo de reconhecimento, é iniciada a de expansão. Por decorrência da autonomia, advém a necessidade de institucionalizar alguns processos com vistas à consolidação da instituição. A contratação de novos profissionais, a integração entre os *Campi*, a projeção de novos cursos e os processos de avaliação são alguns aspectos importantes para a continuidade e visibilidade institucional. É o tempo de superação dos problemas vivenciados como instituições que tinham atividades isoladamente.

### **i) A contratação de novos profissionais**

Uma grande batalha se instalou entre os profissionais que trabalham exclusivamente na instituição e alguns de seus gestores que atuam como representantes das fundações, mas não são contratados como funcionários, com relação à institucionalização de procedimentos. Desde a criação da idéia da universidade, sempre houve a necessidade de implantação de um Plano de Carreira Cargos e Salários que institucionalizasse processos capazes de orientar os procedimentos para a contratação de profissionais para as diferentes funções na universidade, eliminando as interferências ou indicações que sempre foram muito proeminentes. Agora, com o perceptível crescimento, torna-se ainda mais necessária a adoção de procedimentos, porém, como existe na instituição um misto de público e de privado, e como diz Prof. Augustinho “Não se sabe se é homem ou lobisomem, não se sabe se é de direito público ou privado, até hoje”, estas questões sempre foram de difícil trato. Ora são tratadas como públicas, ora são tratadas como privadas. Como isso é conveniente para quem dirige, os profissionais que trabalham são os que sofrem as conseqüências, tendo que se submeter às vontades dos interesses personalizados. Como não há uma institucionalização de processos, também não há garantias para quem está nem para quem entra para trabalhar na instituição, Prof. Mário ressalta esta problemática, dizendo:

M – Hoje não existe nenhuma garantia. Depois que for implantado o Plano de Carreira e registrado junto ao Ministério do Trabalho, acredita-se que sim. Por enquanto, é CLT. Existe

de certa forma um respeito da parte administrativa e acadêmica à titularidade da pessoa, mas se a pessoa tiver alguma encrenca ideológica ou alguma crítica mais audaciosa e explícita, nada garante que esta pessoa continua. Isto é lamentável dentro da universidade. (...) mas infelizmente a gente percebe que os tempos idos não são muito diferentes dos de hoje, principalmente por que existe pessoas que mandam e que se colocam como se fossem donas da instituição quando, na verdade, a instituição é pública. O dono desta instituição é a comunidade.

Aqui começam a reaparecer alguns problemas que vão mexer com a vida da instituição. Estes problemas advêm desde quando as instituições funcionavam isoladamente. Parte desta problemática já foi analisada na primeira parte deste capítulo, quando tratamos das dificuldades para estruturação das fundações. Quando as instituições se unem para constituir o projeto da Universidade do Contestado, estas questões, aparentemente, deixam de existir ou são proteladas, ficam no anonimato, no entanto, após o reconhecimento em que há a necessidade de que, efetivamente, as coisas sejam institucionalizadas e já não tendo mais a intervenção direta do CEE na organização dos processos, tudo volta à tona e estes aspectos se tornam relevantes para a continuidade institucional.

Já se passaram oito anos do reconhecimento e ainda não existe uma política definida para contratação, o que vale é a política da conveniência. Quem administra os *Campi* faz o que convém. A Reitoria, que seria um ente jurídico aglutinador, não consegue desempenhar um papel orientador dessas decisões. Como o processo administrativo é descentralizado e cada *Campus* tem autonomia, não há critérios unificados para contratação dos profissionais. As discussões são feitas, porém, não efetivadas. Como não existem regras que estabeleçam penalidades para quem não cumpre as decisões, tudo fica como está. Existem algumas iniciativas isoladas, dependendo da visão de quem administra, para implantação de políticas mais transparentes, mas nem sempre funciona.

A própria promotoria pública faz exigências, uma vez que o promotor público, conforme o Código Civil, é o primeiro curador das fundações, para que se institucionalizem processos. Como nada é fiscalizado, fica apenas na exigência. Isto não é um problema só da UnC. As demais instituições parceiras no Estado de Santa Catarina sofrem o mesmo problema, por isso a ACAFE, enquanto associação representativa, também recomendou a implantação de procedimentos institucionalizados para a contratação de pessoal, mas até a presente data nada foi concretizado. Existem regras no Estatuto e Regimento da universidade para a admissão e demissão dos profissionais, mas não são seguidas.

Prof. Mário, como Ex-Reitor e professor mais antigo da instituição, retrata estas situações:

M - A implantação de plano de carreira está sendo solicitada há muito tempo e agora tudo indica que esteja sendo implementada. Há um princípio, hoje, da busca da implementação do que realmente seja uma fundação: não há dono, portanto, não é um que vai indicar o professor que vai assumir, mas existe ainda muito indicação. Percebe-se especialmente no lado administrativo. O acadêmico tenta fazer processos seletivos.

Como os processos dependem de quem executa e não de uma política institucionalizada, fica sempre esta questão, uma hora é problema do administrativo, como ressalta Prof. Mário, acima, outra hora é problema acadêmico, como ressalta João Muller, não na qualidade de professor, mas de Diretor-Presidente da fundação de Canoinhas, a seguir:

J – Enquanto eu fui Diretor-Presidente da fundação, nesses oito anos passados, eu não contratei uma pessoa que não fosse por concurso, para a parte administrativa e manutenção da fundação. Mas eu tive uma dificuldade muito grande de convencer o acadêmico, de que o professor, também, deveria passar por um processo seletivo para contratação. Apenas há dois anos atrás é que nós conseguimos lançar o primeiro edital de convocação ou chamadas de pessoas que tinham interesse em trabalhar na fundação. Eles alegavam sempre que dependia primeiro da aprovação do Plano de Cargos e Salários para contratar um professor, e não é verdade. Para contratar um professor, você contrata pela CLT, mas a escolha do professor a ser contratado, pode, perfeitamente, passar por um processo seletivo, onde seja dada oportunidade para todas as pessoas que estão aí.

Onde já acontecem processos seletivos, as coisas são muito morosas e prejudicam o andamento dos processos. Como são feitas muito no afogadilho, nem sempre se consegue fechar a contratação dos professores antes de começar o semestre letivo. Altir argumenta:

Al – Existe um lado bom e existe um lado preocupante. Quanto mais normas você cria, mais você amarra o processo. (...) quanto mais você organiza, mais você limita, por que a organização é limitante até certo ponto. Você vai fechando. Agora é o lado bom, por que te dá garantias. Quanto mais normatizado, mais garantias você tem. A questão é paralela. O lado contrário, quanto mais liberdade se tem, menos garantias você tem. (...) começamos no ano passado, seleção interna e seleção externa, para professores, para os cursos. Para as disciplinas iniciais (...). Então, o que é que acontece? Eu tenho que aguardar o edital de seleção interna. Isso vai junho, termina o junho. Se eu não tiver inscrições, eu tenho que aguardar o processo de seleção externa. Inicia julho, se eu não tiver, ainda, professores inscritos, só aí é que eu vou ter autorização da direção para buscar professores (...) Quando eu vou buscar o professor, ele não vem mais por que está com carga horária fechada, ou no dia que estou propondo, ele não pode.

Entendemos que se trata de um processo de gestão que carece de amadurecimento para que os procedimentos sejam normalizados. Entretanto, para as corporações internas, é necessário que isso aconteça exatamente para que individualidades sejam atendidas. Pelo fato dos editais serem publicados

tardiamente, muitas vezes estrategicamente, muitas das vagas não são preenchidas, possibilitando a contratação de profissionais arbitrariamente, atendendo aos interesses personalizados.

No segundo semestre de 2005, conforme Relatório da Renovação de Credenciamento (2005, p. 232-233), a instituição possuía 1.086 professores contratados. Desses profissionais, 98 (9,2%) são apenas graduados, 526 (48,14%) especialistas, 404 (37,2%) são mestres e 58 (5,34%) doutores. Desses profissionais, 480 (44,20%) tem carga horária inferior a 10h semanais, 229 (21,8%) trabalham até 20 horas-aula, 132 (12,16%) trabalham até 30h e 245 (22,56%) tem carga horária de 40h semanais.

Se considerarmos o número de professores que atuam na instituição, não há dúvidas de que é urgente a necessidade de implantação de políticas trabalhistas. Esta não é uma problemática isolada. Ela faz parte de um contexto institucional. Ao analisarmos a questão referente à integração dos *Campi*, os planejamentos e os processos de avaliação da instituição, perceberemos com mais clareza estas situações.

## **ii) Integração entre os *Campi* e Reitoria**

Como se constitui num modelo de universidade multi-campi, é fundamental que estas unidades, partes da instituição, articulem-se com o todo, o que, pelos relatos que seguem, não pode ser percebido na atualidade. No início dos anos de 1990, quando se deu a junção das fundações e durante o processo de reconhecimento, tudo indicava que a instituição caminhará para a homogeneização dos procedimentos. Como já foi relatado anteriormente, houve no início uma série de pactos entre os dirigentes. Foram feitas a junção dos patrimônios e inúmeras reuniões para que Estatuto e Regimento, documentos norteadores dos processos da instituição, fossem adequados à realidade de UnC; os cursos foram adequados teoricamente, foram estabelecidas as mesmas grades curriculares e os mesmos ementários para os mesmos cursos, pois havia diferenças curriculares com relação aos cursos criados antes da idealização do processo de universidade; as formas de gestão acadêmica seguiam os mesmos procedimentos, tendo coordenadores de



cursos em todos os *Campi*. Segundo o Prof. Gaston, Reitor, “nada do que é feito na área acadêmica, nos *Campi*, tem validade, se não passar pela aprovação dos conselhos maiores da universidade”, porém, conforme Prof. Mário e, também, Prof. Gaston, ex-Reitor e Reitor, respectivamente e sucessivamente, as questões administrativas não caminharam na mesma direção. Aqui se vai acentuar os problemas das, então, fundações isoladas, só que agora elas fazem parte de um mesmo processo. E aquilo que, de um lado, academicamente é motivo de ânimo e entusiasmo, de outro, as questões administrativas são motivo de sofrimento e descontentamento entre os dirigentes, professores e funcionários. Se academicamente, são seguidos os procedimentos comuns, administrativamente, os valores pagos para as mesmas funções são diferentes, as horas-aula têm valor diferenciado, são criadas funções que não são regulamentadas pelos órgãos deliberativos internos da instituição, contrata-se pessoas aleatoriamente, fazendo com que a estrutura administrativa fique pesada; as mensalidades, para os mesmos cursos, em *campus* diferente, são distintas, não seguem os mesmos valores, etc.

M - Há falhas, eu diria, que é mais um pecado por omissão do que por maldade de quem está dirigindo. As pessoas não estão sentando pra discutir melhor os parâmetros, as diretrizes do que se busca como universidade. Há pessoas que buscam aparecer mais do que o necessário. Eu sempre tenho defendido que a universidade é o grande guarda-chuva de todos os que trabalham nela em toda a região. Quanto mais forte for a universidade, tanto mais serão os que nela trabalham, e há pessoas que invertem isso: querem ser mais fortes do que a universidade e isso acaba atrapalhando o processo. Isso pode causar um conflito insuperável entre os *Campi*.

As decisões que são tomadas nos órgãos deliberativos da instituição, quando se trata de questões eminentemente administrativas, que não envolvem questões de ensino propriamente, embora na universidade tudo esteja envolto pela academia, muitas vezes não são cumpridas. A idéia de unificação das ações e informações na universidade, até hoje não foi concretizada.

M - Não temos ainda a centralização de dados na universidade, por que um Campus ou outro se dá ao direito de não seguir o formato único de padronização de dados da universidade com um único *software*.

Outros olhares sobre a integração dos *Campi* são mais contundentes, fazem críticas sobre o modelo estrutural da universidade, afirmando que não se trata de uma instituição única, mas uma diversidade de instituições onde cada uma trabalha com seus interesses e não privilegiam a unidade de ações. Isso demonstra mais claramente os interesses individualizados e as dificuldades da vida institucional.



J – Não existe nenhuma, nenhuma integração. Eu vejo a Universidade do Contestado como uma instituição totalmente fragmentada. O Campus de Caçador vive com as políticas do Campus de Caçador. Na hora que for interessante para ele, às políticas da universidade, ok. Na hora que não for interessante para ele, ele tem as amarras dele que não permite. Da mesma forma acontece com o campus de Canoinhas, de Mafra, de Curitiba e de Concórdia. Eu vejo a nossa universidade como uma diversidade. Ela tem cinco instituições isoladas que se dizem universidade, mas que agem individualmente. (...) As fundações são independentes entre si, administrativamente. Canoinhas responde pelos seus atos e assume as suas responsabilidades, Caçador, Concórdia, Mafra e Curitiba, também. E, ainda, tem a sexta, que é a Reitoria. Na hora que é importante para os *Campi* ter o CNPJ da Reitoria, em virtude de um benefício, aí se usa o CNPJ da Reitoria, mas, no mais, não existe integração nenhuma. A Reitoria se omite no momento em que ela deveria estar próxima.

A falta de integração é consequência de um modelo que foi estruturado legalmente com sérias amarras pessoais. Há um comando institucional que não aparece, está fora dos *Campi*, mas que, informalmente, dialogam entre si. Como existe a divisão entre os poderes da academia e da administração financeira, os impasses são constantes. A instituição procura se desenvolver academicamente, mas administrativamente os procedimentos não são os mesmos, com isso, também, sobram críticas para a Reitoria, órgão criado para aglutinar forças, mas que também faz o jogo quando interessa. A lógica acadêmico-administrativa dos *Campi* é transferida para a Reitoria e, por consequência, faz o jogo deles a partir dos seus representantes como Reitor ou Pró-Reitores.

A – É outra coisa, que se você parar para pensar, é um modelo atípico, por que não é uma Santíssima Trindade, é uma coisa maluca. Algumas vezes estão juntos, outras vezes, estão separados. Financeiramente, são separados, pedagogicamente, no campo acadêmico, são juntas. Existe um chefe com caneta sem tinta<sup>176</sup>. Não tem poder nenhum, para poder interferir nisso ou naquilo. A Reitoria fica em Caçador. Tudo bem. Existem quatro Pró-Reitores. Se a gente, como um mortal professor, não vai à Reitoria, você não chega a conhecer os Pró-Reitores. O Pró-Reitor não deveria visitar os diversos *Campi*? Existe um Pró-Reitor de ensino. Qual é a ligação efetiva dele com o Reitor e os Diretores Acadêmicos de cada Campus? Está muito solto. A Reitoria é como uma ilha e cada um vai tocando e se dá a impressão que se a reitoria sumisse, a coisa continuaria. Não faz nenhuma diferença. Houve um inchaço e não se repensou as estruturas, ou não se fez como deveria ser feito. Eu não vejo integração entre os *Campi*. (...) Eu precisaria ver um Pró-Reitor de Ensino ao menos uma vez por mês em cada Campus, da mesma forma, os outros Pró-Reitores, tentando saber como é que estão as coisas. Isso eu não vejo.

Ainda, continuando, o Prof. Augustinho faz outras análises sobre a funcionalidade da instituição no que concerne à mantenedora, a parte que deveria prover as condições para que a universidade funcionasse, e de como seus representantes se comportam diante dos órgãos públicos e privados. O que mantém tudo na universidade, do ponto de vista econômico, são as mensalidades cobradas

---

<sup>176</sup> Augustinho está se referindo ao Reitor da universidade.

dos estudantes, isso, de certa forma, também dificulta a integração, pois não há uma institucionalização de ações no sentido de levantar recursos, objetivando diminuição do preço das mensalidades ou o financiamento das atividades da instituição.

A - Outra coisa que me deixa super-esquisito, é que existe a mantenedora, que é a responsável pela manutenção do sistema todo da universidade, mas são os *Campi* que têm que manter. Quando é que se viu um diretor presidente, ou o até mesmo, o Reitor, ir atrás de recursos para os *Campi*? Quando? Eu não vi. (...) Se eu sou presidente da Fundação Universidade do Contestado, eu tenho que ir à Brasília, Florianópolis, eu tenho que ir aos empresários, eu tenho que fazer *lobby*, eu tenho que providenciar coisas diferentes do que só as mensalidades. Dentro das fundações, dos *Campi*, acontece a mesma coisa. O presidente não sai além de administrar mensalidades. Funciona tudo no lombo do aluno. Do aluno, sai a manutenção do Campus, sai a manutenção da Reitoria, sai a manutenção das mantenedoras todas. Tudo da mensalidade. Não tem um presidente em cada Campus? Tem. Não tem um presidente na universidade? Tem. O que este povo está fazendo, pra não cuidar só de mensalidades? Para cuidar só de mensalidades, pra mim, basta um tesoureiro.

Além de reforçar a idéia da falta de integração entre os *Campi*, Prof. Altir destaca a distância e a falta de comunicação como fatores que contribuem para esse problema.

Al - Eu não vejo integração. É uma coisa distante. É muito distante. A questão geográfica dificulta, a questão de mídia não existe. A impressão que eu tenho é que existe uma instituição individualizada. É cada um pro seu campus. Essa é a impressão que eu tenho. É isso que agente sente. Eu passo 90 dias, um semestre, sem contactar com o Campus de Caçador que tem o Curso de Turismo. O contato acontece paralelo, adjacientemente.

Para inverter essa trajetória, é necessário que os dirigentes da instituição tomem outros posicionamentos, pois, do contrário, como adverte Prof. Altir, a tendência é que haja separações entre os *Campi* e, mais uma vez, como já aconteceu com o Projeto FEMOC/UNIMOC, o projeto da Universidade do Contestado passe a ser, apenas, mais um registro histórico de instituição de educação superior que deixou de existir por conta dos interesses personalizados.

Al – O que está faltando é visão administrativa, pedagógica. Isso não é fácil de fazer. Falta criar meios. A parte administrativa, direções de centros, tem uma reunião semanal, lá. Nós precisaríamos dinamizar isso. (...) Para isso, é preciso investir. (...) É preciso conhecer os processos. Eu conhecer só o meu, não basta. Eu tenho que conhecer o de Caçador e o de Canoinhas. (...) Aí você constrói uma universidade na diversidade. Do jeito que está, eu não vejo, assim, não vejo mesmo. Eu ainda acredito que, logo, logo, deve haver cisões. Por uma série de questões. A financeira, econômica, pega muito.

Desenvolver processos de gestão numa instituição onde reina a política da conveniência não é tarefa fácil. As falas apresentadas até aqui são expressivas nesse sentido. O Reitor, como representante executivo da instituição, pelo fato de não poder exercer sua função com autonomia, transforma-se numa figura impotente administrativamente. Embora, do ponto de vista do direito, seja o representante máximo da instituição, e assim o faz quando se trata de ações externas à instituição,

na verdade, internamente, está sujeito aos interesses dos dirigentes das fundações. No momento da junção das fundações para a constituição do Projeto da Universidade do Contestado, elas mantiveram os seus estatutos. Do ponto de vista acadêmico, foram repassados todos os cursos para a instituição agregadora, mas administrativamente não.<sup>177</sup> Se não houver mudanças, tanto na visão dos dirigentes, quanto nas questões legais, poderá acontecer divisão entre os *Campi*, conforme alerta Prof. Altir acima.

Por que isso acontece? De nosso ponto de vista, é que não se conseguiu pensar a instituição como um ente representativo da sociedade regional. Criou-se um modelo institucional em que as unidades agregadas, através dos seus dirigentes, continuaram com suas autonomias. Apenas o segmento acadêmico conseguiu, em alguns aspectos, especialmente no que se refere à criação de cursos, alguns avanços. Isso também porque era interessante, e ainda continua sendo, para os *Campi*. Eles se beneficiam com a criação de novos cursos. Uma vez criado numa unidade, pode ser implantado nas outras. O restante não passa por questões objetivas, legais. São pura subjetividade. Fazem como interessa.

O Reitor manifesta esta preocupação, quando fala da manutenção da Reitoria, dizendo:

G - Temos um problema no administrativo-financeiro. Como nós somos mantidas, na área administrativo-financeira, se via e se vê a Reitoria como uma espécie de um outro Campus. [...] Muitas vezes, colocam o seu estatuto como se aquele estatuto, daquela unidade, daquele *Campus*, fosse maior do que o Estatuto da Universidade, da sua mantenedora maior. [...] aí vem o que, muitas vezes, nós vemos: faço, se quero, se não quero, não faço.

A manutenção da Reitoria é feita pelas suas co-mantenedoras. Há uma contribuição por alunos, que foi estipulada desde a criação. Devem ser repassados pelas fundações co-mantenedoras, um valor de R\$ 8,00 por aluno à mantenedora, à Reitoria. Na verdade, a mantenedora maior é a mantenedora mantida. Como este valor que deveria ser repassado, muitas vezes não é, a Reitoria que é, do ponto de vista legal, a mantenedora, mas de fato é mantida, fica economicamente inviável.

---

<sup>177</sup> Teoricamente, percebe-se uma divisão entre os segmentos administrativos e acadêmicos na UnC. Isso, tanto das pessoas que trabalham só com as questões financeiras, como as que trabalham só com questões acadêmicas, como professores e coordenadores de cursos. Não há um entendimento coletivo de que as questões financeiras e acadêmicas fazem parte de um processo de gestão interna à instituição e que necessitam estar interrelacionados. Na UnC, estão segmentados. As pessoas que exercem essas atividades não se responsabilizam, coletivamente, no sentido de as cumprirem.

Como também isso não está legalmente regulamentado, é, como diz o Reitor, “um acordo de cavalheiros”, e não existem penalidades para quem não repassar os recursos. A Reitoria fica inviável economicamente.

G - Essa ampla autonomia administrativo-financeira foi na época da junção das cinco fundações educacionais pra criar a universidade, isso lá no início da década de 1990, uma alternativa de se buscar a união. Por um lado, foi interessante, mas por outro lado se criou essa quase visão administrativo-financeira de que cada *Campus* é uma universidade separada.

Isso também gera problemas junto ao Ministério da Fazenda, pois é uma instituição universitária que se apresenta no órgão com seis CGCs diferentes. Apresenta-se como uma instituição fragmentada. Alguns *Campi* são entendidos como fundações filantrópicas por declararem os benefícios que concedem e por isso recebem isenções do Estado. Outros não. Com isso, as dívidas com a União, em alguns casos, são vultuosas.

Nos órgãos federais de educação superior, a situação não é diferente. Isso não acontece só com a UnC. As fundações pertencentes ao sistema ACAFE, também, são entendidas diferentemente. Especialmente no INEP, algumas são públicas e outras são privadas. Embora todas sejam constituídas igualmente por lei municipal, algumas aparecem como comunitárias, e aí na categoria de privadas,<sup>178</sup> e outras como públicas municipais, e são definidas como públicas. Estas comparações já foram apresentadas no Capítulo IV, quadro nº 04. O modelo ACAFE é um modelo misto. Há participação do Estado através de recursos regulamentados na Constituição Estadual, mas também se cobram mensalidades. Por isso, a partir do nosso entendimento, as agilidades políticas fazem com que algumas sejam caracterizadas como públicas e outras como privadas. Quando se refere à UnC, a questão se complica mais ainda, pois há seis CGCs em circulação, embora academicamente o CGC utilizado seja o da Reitoria.

Professor Gaston, como Reitor e Presidente da ACAFE, manifesta esta situação:

G - Nós ficamos no intermédio. Nós não sabíamos se éramos públicas ou se éramos privadas, não sabíamos se éramos comunitárias, por que as comunitárias são privadas. [...] O INEP coloca algumas como públicas e algumas como privadas. [...] eu acredito até que em alguns momentos isso foi muito bom, porque era bom você ser público, outros

---

<sup>178</sup> As instituições confessionais, no INEP, estão na categoria das comunitárias e fazem parte da relação das instituições privadas.

momentos era bom você ser privado e ia levando com a barriga. Hoje, não tem mais. Hoje, você tem que ter um modelo, e é aquilo que você é e pronto.

Esta dificuldade por que passam as fundações de Santa Catarina são também em certo sentido funestas ao próprio Governo Federal, pois prejudicam os dados estatísticos da União. Hoje, o sistema consta com aproximadamente 170 mil estudantes.

Voltando para a UnC, em termos de futuro institucional, o Reitor manifesta sua preocupação:

G - Isso está errado. Nós vamos ter que reformular isso [...]. Se tentou, mas não conseguimos, portanto, a proposta agora e encontrarmos alternativas diferenciadas, de buscarmos a manutenção da Reitoria onde ela possa sobreviver através de recursos por ela gerados ou buscados [...]. Esses recursos, que são repassados para a Reitoria, não possuem uma regulamentação mínima, por isso, nós vamos ter que fazer alterações estatutárias onde se coloque isso.

Possivelmente, analisando o contexto institucional, não será só a questão da manutenção da Reitoria que será tema de discussão, mas a instituição como um todo necessitará de ajustes.

Se a integração entre os *Campi* é difícil, pensar o futuro se torna ainda mais complicado. Os planejamentos, tanto pedagógicos, como administrativos são, na continuidade, mais uma dificuldade institucional.

### **iii) Planejamentos e avaliação**

Não há dúvidas que uma visão de futuro é fundamental para o atual momento histórico, para uma instituição que deseja se consolidar e ter vida longa. Pensar prospectivamente é fundamental. Não só pensar olhando para o amanhã, mas também avaliar o que se está fazendo, é fundamental para que a instituição se desenvolva, dando passos seguros e bem consistentes.

A Reitoria, na Universidade do Contestado, teria uma função agregadora, o que nem sempre acontece. Sua finalidade principal é articular as ações entre os *Campi*. Sendo a UnC um modelo *multi-campi*, em que cada unidade possui representantes nos diferentes segmentos e estes, por sua vez, são os porta-vozes das unidades representadas, o que se decide é, em parte, colocado em prática. O Reitor considera esta particularidade:

G - Os planejamentos eram feitos e cumpridos pelas várias comissões, comissão de ensino, comissão de Pós-Graduação, comissão de extensão e [...] que trabalhavam e discutiam entre os coordenadores de cada um dos nossos *Campi*. [...] essas comissões se reuniam, montavam seus projetos, eram discutidos esses projetos nas comissões e depois eram encaminhados ao nosso Conselho Universitário, que nós chamamos hoje de CONSEPE<sup>179</sup>, e lá eram aprovados para serem executados.

Como os trabalhos de pesquisa e extensão são insipientes na universidade, a questão de planejamento se concentra, mais especificamente na criação de novos cursos, como podemos analisar no quadro nº 07, acima, sobre os novos cursos. E quando entramos nesta questão, como já foi analisado, há uma repetição de cursos nos *Campi*, criando internamente uma espécie de competição. Isto já começa a se refletir internamente e já é fruto de observações dos próprios dirigentes, como salienta o Reitor:

G - Os cursos se repetem em todos os *Campi*. Talvez essa seja uma patologia, de nós não termos conseguido estabelecer áreas de excelência por Campus, que fosse um referencial. Todos os nossos *Campi* e núcleos, na grande maioria, ofertam os mesmos cursos com uma ou outra diferença.

Do nosso ponto de vista, houve uma preocupação excessiva em criar cursos sem pensar no futuro em termos de estruturação e articulação entre os *Campi*. Como era uma época em que a instituição estava numa franca expansão, era mais fácil copiar um curso que já estava em funcionamento num *Campus*, do que elaborar todo o processo de criação, por isso, os cursos se repetem nos *Campi*. Isso, por sua vez, gerou custos e que hoje a estrutura, por conta das mudanças no contexto social, está ociosa. Gaston, que também é Presidente da ACAFE, salienta esta dificuldade, afirmando:

G - Essas questões representam uma deficiência no planejamento. Até bem pouco tempo atrás, o sistema fundacional ou as universidades do sistema fundacional, as fundações educacionais, detinham a hegemonia da oferta de vagas para a educação superior no interior do Estado de Santa Catarina. Com o advento da liberalização total, pelo Ministério da Educação, de cursos, faculdades, centros universitários e universidades, de uma maneira significativa, você passou a ter uma concorrência a essa hegemonia, e as universidades, de forma geral, não só a UnC, do Estado de Santa Catarina, não estavam preparadas para esta concorrência.

A agilidade administrativa é sem dúvidas um diferencial em algumas instituições. Quando os processos internos são lentos, há mais dificuldades para superar problemas. Quando olhamos para a competição mercadológica em que está embrenhada a educação superior no Brasil e relacionamos com o modelo de Santa Catarina e percebemos instituições que possuem processos internos muito lentos,

---

<sup>179</sup> CONSEPE – Conselho de ensino, pesquisa e extensão.

como é o caso da UnC, não há dúvidas que as dificuldades para superar a concorrência externa serão muito maiores uma vez que se vive, internamente, o mesmo problema. Se não se consegue superar o problema de concorrência interna, como superar o da concorrência externa?

G - Nós não somos ágeis em algumas situações e, outra, a Universidade do Contestado, como sendo uma universidade *multi-campi*, com a sua administração, principalmente a financeira, sendo descentralizada, nós criamos uma possibilidade, uma interface até de competição, mesmo que velada, entre os próprios *Campi*.

Passada a fase da criação dos cursos, vem a hora da implantação e a articulação desses cursos com o planejamento do *Campus*, as disciplinas e finalmente a participação do professor. Isso não pode se dar separadamente ou por ordem de prioridade. São ações que devem acontecer conjuntamente. Quando o curso é apresentado no *Campus*, para ser implementado, necessariamente, deveria passar por um processo de estruturação, não só acadêmica, mas também administrativamente. Só que isso não acontece. São contratados os professores e estes, por sua vez, após terem um contato com os ementários, que muitas vezes são copiados de um curso para outro sem passarem por uma análise de sua significação e contexto, elaboram seus planos de ensino e vão para sala-de-aula sem uma orientação mais consistente. Quando interrogado sobre o planejamento pedagógico, Prof. Augustinho ressalta:

A - Que planejamento pedagógico? Está exatamente igual a 1973. Cada professor faz o seu. Fazem lá os ementários,<sup>180</sup> se reúnem lá em Caçador os coordenadores de cursos. Aí fazem os ementários, entregam esses ementários para os professores. O professor faz o seu plano de ensino, entrega na secretaria e depois vai para a sala-de-aula, e ninguém sabe o que ele está fazendo lá. Se ele está cumprindo aquilo lá, sei lá? Pra mim, na minha concepção, hoje, está-se preenchendo papel para se cumprir uma formalidade. (...) Um plano político-pedagógico, com uma linha, com uma integração, com discussão, onde nós queremos chegar, como é que nós vamos avaliar, de que jeito nós vamos fazer? Eu não vejo.

Existem algumas iniciativas no sentido de estabelecer relações dos cursos com a instituição e das disciplinas com os cursos, porém, como são iniciativas isoladas, não conseguem obter êxito. Às vezes, são proporcionados cursos de aperfeiçoamento para os professores. Os colegiados dos cursos se reúnem, mas não passam de encontros esporádicos e de pouca significação. Não

---

<sup>180</sup> Ementários são as linhas gerais de cada disciplina. Estas linhas gerais devem ser contempladas nos planos de ensino.

conseguem produzir interferências no processo. Prof. João Rosa salienta a falta de integração dos cursos na universidade, dizendo:

J - É comum os cursos irem buscar apoio, é comum os cursos irem buscar um parecer, para, a partir daí, começarem a se reescrever. Eu não vejo, na universidade, um planejamento entre os cursos e as disciplinas. (...) os vários *Campi* da universidade funcionando como pequenas universidades, e vejo os vários cursos, dos vários *Campi*, funcionando isoladamente, vejo um curso de Concórdia, funcionando em Concórdia, vejo um curso de Caçador, funcionando em Caçador, apenas com uma grade curricular, que coincidentemente é a mesma, por exigência da Reitoria, mas, mais do que isso, eu não vejo. Não consigo observar um entrelaçamento maior, uma discussão, um, entre aspas, departamento. Não vejo as disciplinas, a mesma disciplina se sentando os três, quatro, cinco professores para discutir a disciplina, para discutir objetivos, para discutir estratégias, discutir conteúdos.

Nesta mesma linha de reflexão, Prof. Mário destaca:

M - A idéia do projeto de universidade, relacionado com a disciplina, é coisa muito longe. Não existe uma relação da disciplina com o curso, que dirá com a universidade.

Não havendo um planejamento consistente com relação à universidade, aspecto importante para sua excelência, que se consolida com o ensino, a pesquisa e a extensão, da mesma forma não existe nenhum processo avaliativo da instituição, tanto internamente, quanto externamente, dos seus trabalhos de ensino-aprendizagem, nem, tampouco, uma referência com a comunidade regional. Estas coisas não passam de discussões completamente isoladas, sem visibilidade institucionalizada. O CEE, órgão do Estado, que teria a competência para fazer os acompanhamentos, no sentido do controle, uma vez que a universidade é uma concessão do Estado, não faz. Do nosso ponto de vista, essa trajetória só será mudada, uma vez que o desenvolvimento de uma consciência institucionalizada está difícil, se quem tem a competência para controlar de fato o fizer. Quando forem estabelecidas penalidades que sejam colocadas em prática. Planejar e avaliar são necessidades constantes de instituições que possuem uma relevância social, porém, na Universidade do Contestado, isso não é uma preocupação que instiga seus dirigentes.

G – Não. Nós não temos a avaliação das nossas comissões internas, agora, que devem começar a fazer a avaliação, onde a comunidade externa está presente e faz parte. Nós fizemos aqueles programas antigos, de avaliação, mas não teve nenhum resultado efetivo, não houve nem acompanhamento daquilo. Eram financiamentos recebidos do Governo Federal para avaliação institucional, só que não trouxe resultados palpáveis. (...) A academia, talvez agora, tenha que entrar num processo de maturidade, para que ela seja no futuro o que a gente espera que ela seja, uma representante legítima do conhecimento, como instituição universitária, respondendo aos anseios comunitários e àqueles que vem a ela e dela fazem o seu meio de vida.



Foram tomadas algumas iniciativas no sentido da criação de cursos, especialmente no campo da Pós-Graduação, mestrado, em parceria com outras instituições, porém, mais uma vez, os interesses internos e as disputas corporativas não deixaram o projeto ter continuidade. Como o curso atendia uma área do conhecimento, neste caso a educação, os demais cursos se sentiam desprestigiados e não manifestavam apoios a este programa. Isso criava “ciúmes” internamente na instituição, gerando desconfortos entre os profissionais. Este ciúme não acontece só no *campus* onde o programa era oferecido, pois o curso era oferecido somente num *campus*. A reitoria não assumiu o programa por que o modelo institucional privilegia a autonomia dos *Campi*. Os programas acontecem isoladamente. O ciúme se dá, também, entre os *Campi* da universidade. As novas direções que assumiam os trabalhos, por terem concepções diferenciadas de processos universitários, acabavam ignorando a importância desses programas para universidade, e por consequência, não investiram em melhorias das estruturas para que o programa permanecesse em funcionamento. Sem condições estruturais, especialmente de pessoal qualificado, e não havendo outra alternativa, o programa foi paralisado. Este é apenas um exemplo que procura demonstrar as rivalidades internas à instituição.

#### **iv) Levantamento de recursos**

Os únicos recursos disponibilizados para os estudantes são provenientes dos órgãos públicos. Eles são de duas ordens. Uma do Governo do Estado e outra das isenções dos impostos, por ser instituição filantrópica. No que concerne ao Governo do Estado, está condicionado ao que se denomina de Artigo 170. Na Constituição Estadual de 1989, ficou deliberado que: “O Estado prestará, anualmente, assistência financeira às fundações educacionais de ensino superior instituídas por lei municipal. Parágrafo único – Os recursos relativos à assistência financeira: I – não serão inferiores a cinco por cento do mínimo constitucional que o estado tem o dever de aplicar na manutenção e no desenvolvimento do ensino; II – serão repartidos entre as fundações de acordo com os critérios fixados na lei de diretrizes orçamentárias”. No ano de 2005, os valores não representaram nem cinco por cento do orçamento geral da instituição. Foram na ordem de R\$ 2.891.996,00. O

restante do orçamento é proveniente das mensalidades. Nesse sentido, argumenta o Reitor:

G - Se você considerar o orçamento da universidade, que representa em torno de cem milhões, cento e cinco milhões, isso é um percentual muito pequeno.

Os valores do Estado são distribuídos conforme o número de estudantes matriculados. A distribuição para os *Campi* da UnC seguem o mesmo critério, por isso, algumas unidades recebem mais do que outras. Nas unidades, existem comissões que avaliam as condições econômicas dos estudantes, que se inscrevem para obterem auxílio financeiro, e a maior parte desses recursos é repassada para estes estudantes em forma de bolsa de estudos.

Existe um outro financiamento que é inerente à instituição. Parte do valor cobrado nas mensalidades é transformada em bolsa de estudos para estudantes que comprovem dificuldades financeiras para bancarem seus estudos. Os recursos da instituição são repassados para os estudantes como filantropia. São os valores que deveriam ser repassados para o Estado, mas não são. São reinvestidos nas atividades fins da instituição, a educação.

Existem outros financiamentos que são comuns às universidades brasileiras, como é o caso do FIES.

Com relação ao PROUNI, por decisão coletiva do sistema ACAFE, em que nós não entraremos no mérito, não foram adotadas estas políticas no sistema, o que, ao nosso ver, dificulta ainda mais a tramitação de alguns incentivos do Governo Federal para o sistema.

Existem outros financiamentos para os estudantes, mas estes são feitos diretamente com eles. Algumas empresas subsidiam parte das mensalidades dos seus funcionários que são alunos da UnC, especialmente quando interessam para a instituição. Algumas prefeituras municipais também usam do mesmo critério: pagam parte das mensalidades dos funcionários efetivos no órgão.

Fora isso, não existem outros financiamentos. Conforme Prof. Gaston, Reitor, “hoje, o principal desafio seria buscar recursos externos para a mantenedora maior, junto ao Governo Federal, institutos particulares, agências financiadoras particulares, bancárias, através de projetos bem elaborados, [...] pois, hoje, não existe nenhuma política de levantamento de recursos”.

#### **v) Projetos de desenvolvimento regional**

Através das coordenações dos *Campi*, a Pró-Reitoria discute possibilidades de projetos institucionalizados de desenvolvimento regional. Algumas iniciativas são tomadas pelos próprios *Campi*, porém, como não existem verbas específicas para o financiamento de ações além do ensino, cada projeto para ser executado necessita de autofinanciamento, do contrário, não acontece. As poucas iniciativas que existem são financiadas pelo estado. Não há financiamento privado para projetos de desenvolvimento regional. Exemplos desses projetos conveniados: o Projeto TEIA, que é um projeto que trabalha com a questão de informatização com escolas municipais, de Ensino Fundamental e Médio; projetos com o Ministério da Saúde, que visam ao atendimento de gestantes e lactantes. Entre os projetos autofinanciáveis, o mais relevante é o Projeto de Integração com a Melhor Idade, que funciona, hoje, praticamente em todos os *Campi*.

Existe um outro projeto de desenvolvimento regional feito em parceria com a UNOESC e a UNOCHAPECÓ, financiado ou em parceria com o Governo do Estado. É um projeto muito interessante. Possivelmente seja único no Brasil e o Governo de Santa Catarina está socializando-o para os demais municípios catarinenses. São elencados cursos seqüenciais, considerados importantes para o desenvolvimento regional, para cada região onde os *Campi* estão instalados. Existem os cursos regulares oferecidos pela universidade e desses cursos são selecionados, para freqüentar os cursos seqüenciais, estudantes que sejam procedentes de escolas públicas. Esses estudantes recebem uma bolsa no valor de 70% da mensalidade do seu curso de origem, quer dizer, o aluno foi classificado para participar desse Curso Seqüencial de Desenvolvimento Regional, que é oferecido nos finais de semana, gratuito, e continua sendo estudante do curso regular, recebendo uma bolsa que corresponde a 70% do valor da mensalidade. Os recursos para as bolsas são de origem pública, são repassados pelo Governo do Estado. O estudante se mantém no curso regular e faz um outro curso seqüencial totalmente gratuito. A intenção é de que esse estudante, no final desse Seqüencial, seja um agente de transformação, um agente de mudanças no seu local de origem.

A maioria dos estudantes são oriundos dos municípios da região. Como afirma o Reitor,

G - Esse é um grande programa de inserção social. [...] Você oferece para aqueles que disputam processos de escolhas de vagas, [...] por interesse pessoal, durante três anos, durante a sua formação acadêmica, [...] você dá três anos de possibilidade de que, além do ensinamento que ele está recebendo no seu curso de origem, ele faça outro curso. [...] dando a ele uma formação muito mais ampla, muito mais contextualizada do que apenas naquela oferecida no curso de graduação.

Fora isso, não existe institucionalmente, além dos cursos de graduação, nenhuma outra política de envolvimento social da universidade. Outras ações existentes não são promotoras de efeitos sociais relevantes. São vendas de serviço, têm o objetivo de angariar recursos.

Nesse sentido, declara o Reitor:

G - Não há, assim, um grande projeto de desenvolvimento regional a não ser esse que eu reputo de extrema importância.

Se, por um lado, ainda não é relevante o envolvimento da universidade com a região, por outro, a pesquisa também se constitui ainda num desafio.

#### **vi) Desenvolvimento da pesquisa**

A pesquisa se constitui numa das essencialidades da universidade. Ao falarmos de uma universidade socialmente relevante para uma região, necessariamente a pesquisa deveria se constituir num requisito básico. Para que uma universidade alcance prestígio social, crie identidade com sua região e, mais especificamente, construa excelência, é fundamental que sejam institucionalizadas pesquisas.

Na UnC, existem 27 grupos de pesquisa cadastrados no CNPq. Alguns grupos são mais atuantes em alguns *Campi*, que outros, porém há problemas com relação à viabilidade desses grupos. A universidade não oferece as condições necessárias para que tenham produtividade. As condições financeiras não permitem investimentos nesse campo. Como não existem outros financiamentos, se tivesse que incentivar economicamente este segmento, haveria que aumentar o valor das mensalidades dos estudantes da graduação. Como diz o Reitor:

G - A universidade não tem como financiar estes grupos de pesquisa. Agente busca esses recursos no orçamento, mas são recursos parcos. Nós não temos que tirar do estudante mais dinheiro ainda.

Existem alguns projetos que foram aprovados e financiados pela FAPESC,<sup>181</sup> embora importantes, mas são poucos significativos.

Manifestando o entendimento da importância da pesquisa para a universidade, o Reitor, argumenta:

G - Nós temos que reconhecer que precisamos estabelecer e projetar trabalhos com importância acadêmica e científica melhor. [...] De modo geral, nós publicamos pouco ou publicamos nas nossas revistas *Ágora* e *Iniciação*.

Existe um Fundo de Apoio à Pesquisa – FAPE, porém os projetos aprovados não seguem nenhuma orientação através dos grupos de pesquisa. São apresentados aleatoriamente. O estudante faz o projeto e os colegiados de cursos aprovam. Para os projetos aprovados, são liberados recursos que estão vinculados aos valores das mensalidades, por isso os próprios estudantes acabam sendo os principais financiadores das atividades de pesquisas.

Se não há pesquisa consistente, as publicações também deixam a desejar. Existem duas revistas na instituição: *Ágora* para os professores e *Iniciação* para os estudantes. Estas revistas estão inscritas nacionalmente, porém não são indexadas internacionalmente. Assim as publicações, embora relevantes, acabam sendo pouco representativas para os pesquisadores e instituição. Elas, por falta de recursos, pois os *Campi* não repassam os valores correspondentes à Reitoria, não estão sendo editadas.

Convênios de pesquisas com instituições privadas são inexistentes. Não há registros nesse sentido.

Os programas de Pós-Graduação, *lato sensu*, não seguem uma orientação a partir dos grupos de pesquisa. São criados aleatoriamente e servem mais para arrecadar fundos para serem destinados a outros investimentos, do que para a produção de conhecimentos novos sobre as regiões da universidade. A UnC, para alcançar uma maior interação com a sociedade, produzindo reflexos acadêmicos importantes, precisará institucionalizar, nos próximos anos, programas de pesquisa que possibilitem criar uma trajetória histórica, a fim de que, com o

---

<sup>181</sup> Em Santa Catarina, os projetos de pesquisa foram regionalizados, os investimentos são feitos a partir das potencialidades de cada região, porém os recursos ainda são poucos.

passar do tempo, possa se consolidar também além do ensino, como uma instituição de pesquisa.

#### **d) Como hoje os entrevistados avaliam as fundações e/ou a universidade**

A idéia de tempo, no processo avaliativo, é importante. A relação passado, presente e futuro constrói consciência, intencionalidades. Os registros históricos são portadores de significados, alertam a consciência do presente e projetam ideais. Neste nosso caso, o estudo sobre as fundações em Santa Catarina, até a criação da UnC, olhar para o passado, significa reconstruir o ideal fundacional dos anos de 1970, que foram importantes naquele tempo histórico e durante os anos que se sucederam, para que hoje a UnC pudesse existir. Olhar para o presente significa identificar os aspectos positivos do passado, o ideal nascente e sua trajetória, e a partir do atual contexto tomar decisões que assegurem o futuro institucional.

Para construirmos nossas análises sobre essa trajetória das fundações até a efetivação da UnC, usaremos também das falas dos entrevistados. Começaremos com os idealizadores das fundações, posteriormente professores mais antigos e Reitor. Nossa perspectiva será identificar aspectos positivos e negativos dessa trajetória.

A criação das fundações no início dos anos de 1970, é um marco na expansão da educação superior no Estado de Santa Catarina. Os idealizadores são unânimes ao falarem da importância dessas instituições. Todos acreditam e defendem a idéia de fundações. Elas foram e continuam sendo representativas para os municípios de origem.

Quando perguntado sobre como avalia a trajetória das fundações, hoje, Dom Orlando responde:

D - Meu pensamento sempre foi muito positivo quanto às Fundações. [...] o que acrescentaria de modo muito especial para as Fundações de hoje, é a ligação, a interligação, a interação das Fundações com os movimentos sociais.

Na época se falava muito pouco de movimentos sociais. Hoje os movimentos sociais ocupam um espaço significativo no sentido das conquistas de

direitos. As próprias fundações, enquanto terceiro setor, são resultados dos movimentos sociais. Hoje se fala mais em ONGs, mas as fundações são a expressão dos movimentos sociais daquela época. Era a sociedade civil encontrando alternativas para a implantação da educação superior em suas regiões.

Para Dom Orlando, os movimentos sociais hoje são importantes porque:

D - Os movimentos sociais populares, são capazes de indignação diante de situações inaceitáveis, de grupos, de segmentos da sociedade e eles, então, se constituem em movimentos que são transformadores, criadores de direito, criadores no sentido que eles fazem aflorar direitos que estão sendo pisados, projetam direitos da sociedade.

Se as fundações de hoje quiserem ser representativas das questões sociais, assim como foi analisado no Capítulo II, quando analisamos o terceiro setor, elas necessitam abrir espaços para que os representantes dos diferentes movimentos sociais, assim como outros segmentos, façam-se representar. Nesse sentido, alerta, Dom Orlando:

D - As Fundações precisam dar vez igual a todos, hoje elas fazem isso parcialmente, ou então, fazer com que, de fato, [...] os excluídos, que o sistema exclui, possam ter seu espaço.

Reinaldo, ao fazer suas considerações sobre o modelo fundacional, faz com muita propriedade, ressalta aspectos importantes, valorizando o ideal fundacional, mas também alerta para os problemas que influenciaram e influenciam as instituições que pertencem ao projeto UnC. Assim se reporta:

R - Eu acredito no sistema fundacional. [...] A fundação é realmente o melhor caminho, me parece, isso, no meu entendimento, está consolidado. É o melhor caminho o sistema fundacional, desde que não tenha injunção política partidária, em que o poder público tenha vantagem política sobre a instituição, porque a instituição é maior que eles, e isso está provado. [...] Está provado, porque, senão, nenhuma instituição resistiria tanto tempo. [...] Então, as instituições fundacionais, elas são importantes, mais, ainda, se elas se mantiveram ao nível do município, quer dizer, no seu contexto do município, porque sente os reclamos das pessoas que, próximas, e resolve esses reclamos com muito mais competência do que uma instituição que estaria na capital do estado.

Uma fundação pode auxiliar na solução de problemas regionais. É uma instituição que pode se fazer presente no local. É diferente de outras instituições que só existem na Capital. A solução dos problemas pode ser mais rápida. Se os interesses que norteiam as ações são particularizados, a sociedade começa a perder e a própria instituição pode passar por crises. Estes altos e baixos foram sentidos e analisados em todos os momentos de nossa pesquisa com as fundações e, mais tarde, com a UnC.

Antes de finalizar sua fala, Reinaldo faz um registro sobre as fundações, dizendo: “Obras que se projetam para o futuro terão sempre origem na grandeza de pensamento e ação”.

Freitas também considera que as fundações foram e são importantes, porém, hoje, como universidade, ele entende que a instituição precisa se integrar mais com a comunidade, fazer mais parcerias. Nesse sentido, argumenta:

F - Eu acho que a fundação, ou melhor dizendo, a universidade, ela tem que se integrar, na minha opinião, cada vez mais com a sociedade. Ela tem que ser parceira com a prefeitura, com os órgãos de classes, com o sindicato, com a associação comercial, com o empresariado em geral, porque, havendo essa parceria, ela só vai aumentar a participação dela na coletividade. Eu acho que a universidade é um fator importante e imprescindível, hoje, na nossa região.

Mesmo havendo um crescimento significativo e produzindo na região um movimento importante de desenvolvimento, os entrevistados entendem que o envolvimento da universidade com a sociedade poderia ser maior. Conforme Boaventura, é necessário superar a idéia que “a universidade produz e a sociedade consome”.

Assim como Reinaldo, Freitas toca num dos problemas sérios que a UnC vive ou enfrenta: as corporações. Mesmo não fazendo mais parte da estrutura administrativa da instituição, sintetiza a visão dos demais entrevistados:

F - Eu acho que a universidade, ela tem que ser administrada por alguém do corpo docente, alguém de dentro da universidade, alguém que viva 24 horas por dia universidade, mas também tem que ter uma tendência de poder, não pode fazer um estatuto que fique jogando uma panelinha de um: hoje é você, amanhã sou eu, depois é você de novo e volta isso. Não. Tem que ter uma redemocratização dentro dela, que possa, dentro do quadro de professores, de coordenadores, sair um presidente da Instituição e administração da Instituição.

Lady faz um registro importante em favor dos idealizadores das fundações: “É o esforço coletivo em função dum bem-estar social”.

Licurgo, além de considerar o papel social das fundações, fala da importância que os governos podem ter investindo nas fundações ou na universidade. Nesse sentido, argumenta:

Li - Com sinceridade, o Brasil não é um país pobre em meios. Lamentavelmente, os meios são dispersados em projetos e metas secundários. Se o governo tivesse bom senso, o governo federal, estadual e municipal e investir, melhorar a qualidade das nossas universidades, melhorando as condições dos processos de ensino-aprendizagem. Isso seria importante.



Este é um aspecto relevante para a análise atual das fundações. Entendemos também que uma maior participação do Estado na sustentabilidade das fundações possibilitaria condições para que mais estudantes pudessem buscar sua formação profissional, com custos menores que outros órgãos públicos. Infelizmente não é isso que podemos visualizar.

Comparativamente, olhando passado e presente, o crescimento é espantoso. Mesmo considerando que a maioria dos idealizadores das fundações entenda que houve recursos mal aplicados, mas também consideram, conforme Licurgo, que “as fundações cresceram, assim de uma forma de se emocionar, como cresceram, porque, quando nós começamos a construir, era coisa pequena. No início, um projeto. Hoje uma realidade”.

Assim como os idealizadores, os professores também reconhecem e avaliam como positivo o crescimento das fundações. Muitos deles acompanham a instituição desde a criação das fundações. Ocuparam e ocupam cargos. Assim como resgatam e apontam crescimentos, também, salientam as dificuldades.

João Muller, quando avalia a interação universidade e sociedade, salienta o crescimento, mas também a significação da universidade para a sociedade regional. A Idéia de que a universidade é importante para a sociedade é significativa.

J – Nós tivemos um crescimento muito grande. Nós conseguimos conquistar credibilidade frente à sociedade e a sociedade passou a ouvir a universidade e, a universidade passou a participar de vários eventos da sociedade. A universidade é sempre convidada para participar. Existe uma aceitação da sociedade de que a universidade é muito importante [...], de que a universidade é propulsora do desenvolvimento. A universidade passou a ter uma significação. Ela conseguiu se tornar importante para a sociedade.

Esta fala é o demonstrativo da importância de uma instituição de educação superior para uma região, porém cabe aqui fazer uma ressalva: como a UnC é uma instituição *multi-campi*, a relação universidade e sociedade é diferenciada, pois os *Campi* possuem administrações diferenciadas e, conseqüentemente, as condições de gestão não são as mesmas. Há *campus* em que a sociedade sente a universidade mais presente, outros não.

Ao mesmo tempo em que fala do crescimento institucional, também faz análises sobre os problemas enfrentados. Falando especificamente da universidade, entende que o atual modelo está descaracterizado daquele inicial, do planejamento inicial, por isso, argumenta:

J - Aquilo que filosoficamente nós conseguimos botar no papel, na época, da escrita do projeto, não é o que está acontecendo. Efetivamente, a gente vê pequenos grupos se defendendo corporativamente, tentando manipular as pessoas.

De certa forma, o professor ao fazer sua avaliação chama a atenção para problemas já analisados. Quando se trata de pensar futuro, não há dúvidas que estas coisas necessitam de superação. A UnC, ao nosso ver, tomando como base os apontamentos apresentados, precisa passar por processos de democratização. O fato de ser *multi-campi* já exige um esforço maior dos seus dirigentes para manter uma certa unidade, porém, se não se consegue pensar junto, é muito mais difícil construir um processo de gestão integrado. É importante discutir as relações de poder. Nessa perspectiva, destaca Prof. João:

J - Na nossa universidade, existem questões que nunca puderam ser discutidas. [...] Nós precisamos discutir as relações de poder. [...] Há uma divisão pedagógica da administrativa. [...] A Reitoria ainda não se propôs a sentar e discutir o que efetivamente é e não é, a partir dos ordenamentos legais, a partir da legislação e verificar quem é quem, e dizer: olha, a ordem da instituição é essa, e as atribuições de cada função são essas. Precisa de uma discussão bem forte sobre as relações de poder.

O que transparece, em alguns casos, não é a instituição universidade, mas as pessoas. É preciso avaliar a dimensão de uma universidade para uma região. No caso da UnC, é importante que os *Campi* sejam estruturados para atenderem as especificidades de suas regiões. Como diz Prof. Augustinho:

A - Há aspectos que, às vezes, a gente não pára para pensar. Tinha que avaliar a dimensão da universidade, [...] onde ela estiver, fazendo uma abstração assim: se a universidade amanhã terminasse, qual seria o impacto dessa universidade. Então eu acho que a UnC tem um papel muito grande, embora, aparentemente pequena, mas ela tem uma influência muito grande na comunidade onde ela está inserida. [...] Ela é um ponto de referência em Caçador, em Curitiba, em Concórdia, em Mafra, em Canoinhas. [...] As pessoas que passaram por aqui, acabaram sendo diferentes, acabaram-se influenciando. [...] Isto fez uma diferença na vida deles.

Se os dirigentes não se perguntam sobre estas questões, fica difícil estabelecer processos de crescimento. Uma universidade existe por causa das pessoas, dos estudantes. Se não se considera estas essencialidades, não tem porque existir. Frente aos desafios da atualidade, Prof. Augustinho deixa alguns avisos:

A - Hoje eu diria o seguinte: para a universidade, precisaria os dirigentes todos, [...] sentar uma vez e reavaliar todo esse processo. Face a esta abertura muito grande de cursos. Então o que acontece? Está se catando, literalmente, está se catando aluno, [...] e isso precisa ser repensado. [...] E não é Caçador, Curitiba, Mafra, Canoinhas ou Concórdia que tem que crescer. É a universidade como um todo. [...] Ainda cada Campus está pensando no seu umbigo e, aí, tem que se pensar: vale a pena ser universidade? Ou era de se repensar em ser centro de ensino? A universidade, hoje, suporta o ônus de pesquisa, de

extensão e toda essa coisa que universidade exige, que tem custo. Quem paga esta conta? De onde vêm os recursos? O nosso aluno está cada vez mais pobre. [...] A universidade, hoje, tem uma estrutura pesada. Quem está sustentando esta estrutura pesada? É o aluno, são os acadêmicos, os alunos são cada vez menos e com um poder aquisitivo menor. [...] Eu acho que tem que se repensar isso. Não que a educação tenha que ser levada como uma empresa, não, mas tem que saber, qual é o nosso negócio? Qual é o negócio da Universidade do Contestado? Eu acho que tem que repensar, sentar friamente e pensar alto. É preciso sentar, deixar as vaidades de lado, deixar os títulos de lado, e vamos repensar isso daí, por que, mais dez anos, a coisa vai ficar complicada.

Estas idéias, de certa forma, além de outros aspectos já analisados, retratam também questões que a UnC necessita considerar para crescer conjuntural e estruturalmente. Somente prédios não fazem uma universidade. Uma universidade, com o verdadeiro sentido da palavra, constrói-se com cérebros. Percebe-se que o ideal fundacional realmente foi esquecido. Hoje, transparece que a UnC se transformou numa instituição de negócios. Adotou as determinações da OMC e fez do ensino uma mercadoria.

Já se passaram quase dez anos do reconhecimento e ainda não existe um Plano de Carreira, Cargos e Salários implantados. Não existem critérios de contratação. Quem se qualifica, acaba correndo o risco de ser demitido porque a instituição deveria pagar valor maior pela hora/aula. Por isso, nesse sentido, Prof. Augustinho também faz um comentário, dizendo:

A - A instituição tem que ser honesta com os seus profissionais. Os dirigentes precisam ser honestos com os seus profissionais. O pagamento é uma coisa simbólica, quando se refere ao conhecimento, por que o conhecimento não tem preço, a aula não tem preço. Por que é diferente de quando você compra uma mercadoria, uma camisa, por exemplo, em que você pode quantificar o custo. O conhecimento muda a vida das pessoas. O que precisa é uma remuneração decente, para quem trabalha só com o magistério, é uma questão de cidadania, de decência.

Prof. Renato entende que a UnC participa da sociedade, que ela auxilia na melhoria do nível cultural, mas entende, também, que ela deveria interferir mais na sociedade, nos rumos da sociedade. Assim, salienta:

R - eu acho que precisaria haver uma forma de ela se meter no rumo da comunidade. Se a comunidade não tem visão desenvolvimentista, ela deveria se meter, entrar nessa briga com industriais, com pessoal do comércio, com associações de classes, etc. [...] Eu diria que a universidade deveria movimentar-se mais dentro da comunidade, não só lá nos *Campi*, ela deveria estar mais presente nas coisas da comunidade.

Outro aspecto relevante, na avaliação do Prof. Renato, é que a UnC, antes de aumentar os espaços de participação, diminuiu. As discussões coletivas são poucas e, com isso, limita uma das condições importantes para que a instituição possa encontrar os melhores caminhos para a solução dos problemas. Declara:

R - A universidade seccionou muito. As reuniões são muito seccionais. Não existe mais um colegiado, onde todos pudessem se fazer ouvir, falar, escutar. Isso não existe.

Neste mesmo sentido do Prof. Renato, Prof. Altir analisa um outro aspecto com relação às decisões das instâncias da UnC. Quando foi criado o projeto de universidade, colocou-se como obrigatórias, nos cursos de graduação, as disciplinas de Universidade e Sociedade e Universidade do Contestado. Estas disciplinas tinham o objetivo de conscientizar os estudantes do papel da universidade para a sociedade e, igualmente, tornar mais bem conhecida a História do Contestado, nome incorporado pela universidade. Estas disciplinas também fortaleciam a identidade da instituição, auxiliavam na criação da marca da universidade. Sem que houvesse uma explicação convincente, elas estão sendo retiradas das grades curriculares dos cursos.

AI – Eu tive uma surpresa. Por quê? História do Contestado e Universidade e Sociedade, duas disciplinas que eram uma base e sustentação para a criação da Universidade do Contestado, atualmente, nos novos cursos, não são mais obrigatório. Acho muito estranho.

São nestas coisas que, ao meu ver, a universidade vai perdendo a sua identidade com a região.

Quando faz sua análise sobre a UnC, Prof. Altir chama a atenção para o envolvimento dos dirigentes com a sociedade e para a evolução do conhecimento. A universidade precisa antecipar-se na sociedade. A UnC, pelos fatos relatados, não consegue superar, institucionalmente, os problemas diários, por isso fica difícil pensar o futuro.

AI - Nós, que temos esse compromisso, essa responsabilidade social, nós temos que pensar pra fora, e não pensar pra dentro. Ou seja, nós temos que romper com as barreiras, nós temos que criar fatos, buscar foco independentemente do Pedro ou do Paulo. Criar os nossos focos, com visão de futuro. É difícil acompanhar. É, mas não podemos nos furtar. O dirigente educacional não pode ficar preso a papeis, não pode ficar dentro de quatro paredes. Ele tem que estar-no-mundo. A comunidade está evoluindo muito mais rápida do que a universidade. O conhecimento chega na universidade, isso é mão contrária. Ele tem que sair da universidade. [...] Nós temos em Concórdia uma Sadia, uma Embrapa, uma Escola Agrotécnica. É uma riqueza de conhecimentos científicos. Nós estamos exportando tecnologia, e a universidade nem fica sabendo. Como é que pode?

Considerando a importância da UnC para a região, Prof. Altir manifesta sua preocupação com o futuro da instituição, devido às interferências.

AI - Hoje nós temos pequenas fundações associadas, com uma espécie de oligarquia e, pior ainda, com interferências político-partidárias, emperrando o processo, ditando ordens. Isso não tem futuro nenhum. Isso não serve.

Mário, professor na instituição desde 1972, acompanhou todos os processos. Vivenciou as dificuldades iniciais quando da implantação dos primeiros cursos, a aglutinação das fundações com vistas ao Projeto UnC, a elaboração e implantação do projeto, reconhecimento e, por último, o credenciamento da universidade. Contrariando um pouco a visão dos demais entrevistados, possivelmente por estar sempre fazendo parte dos processos, considera que a UnC crescerá ainda mais, o que seria um processo natural a despeito das interferências. Por isso, avalia:

M - O fato é que a universidade tem influenciado decisivamente na sociedade, inclusive nas empresas. Eu que estou aqui desde de 1972, hoje ainda as empresas estão atrasadas, mas nem comparar com o passado. [...] Hoje, eu vejo a universidade se expandido para as áreas da saúde, áreas tecnológicas. Eu vejo que a UnC na perspectiva de cinco a 10 anos vai ter uma influência muito maior na sociedade.

No entanto, o Prof. Mário também faz observações quanto à forma ou ao modelo organizacional da instituição. As coisas são elaboradas internamente, mas não são discutidas entre os pares. Na sala-de-aula, onde as coisas acontecem efetivamente, as propostas não chegam, os ideais, as utopias não são discutidos. Os projetos existem, mas não são efetivados. Não existe uma política de pessoal implantada. A maioria dos profissionais vêm para instituição simplesmente para dar aulas, com isso, fica difícil a elaboração de trabalhos coletivos. Assim, pondera:

M - A missão da Universidade do Contestado é extraordinária. Só que ela não é discutida. O professor não se impregna da missão por que ela é pouco divulgada, pouco discutida. É um problema conjuntural e, também, estrutural. Hoje, ainda, a grande maioria dos nossos professores é horista. [...] Nós deveríamos ter mais professores em período integral e discutindo rumos da universidade, compromissos da universidade que hoje não se faz.

Na avaliação do Reitor, a universidade passou por momentos muito difíceis. “A universidade já teve que vencer muitos dragões”, desde 1990 quando foi feita a “união” das fundações, as primeiras conversas, até seu reconhecimento em 1997, e agora, recentemente, credenciada pelo Conselho Estadual de Educação. A universidade cresceu e, de certa maneira, se tornou uma referência para a região. Isso é inquestionável, mas poderia ser mais representativa. A universidade contribuiu de forma significativa também para questão econômico-social, no resgate história, através do seu nome.

G - A partir da universidade, e você pode ver isso aqui na cidade ou em qualquer outro lugar da região, o Contestado que era visto como uma guerra de jagunços começou a ser usado em hotéis, restaurantes, agências de viagens, barzinhos, enfim, o Contestado, a partir do advento da universidade, passou a ser respeitado e reconhecido em toda a sua região e,

mais do que isso, o Conflito do Contestado passou a ser um orgulho para toda essa mesma população.

Se compararmos a UnC com outras universidades, ela é muito embrionária. De 1998 a 2005, são apenas oito anos de história. Com certeza, tem muito que aprender para ser uma instituição academicamente relevante. Mesmo assim, não dá para deixar o tempo passar. Há caminhos que não têm volta, e a inexperiência institucional não pode ser justificativa pela inexperiência profissional. Demonstrando que as preocupações com a instituição, enquanto dirigente, não são muito diferentes das dos professores, o Reitor comenta:

G - Nós temos alguns problemas internos que nós vamos ter que tentar resolver. [...] uma é a questão administrativo-financeira. [...] na área acadêmica temos que pensar na consolidação do que temos e não mais estar ofertando por ofertar. Consolidado o que tem aí, vamos partir para novas iniciativas. Temos que necessariamente qualificar os nossas *Campi* em algumas áreas específicas para que tenhamos uma referência, uma ou duas referência, dependendo de cada Campus, em cada área do conhecimento, para que sejamos referenciais em alguma coisa. [...] temos que qualificar na área docente, na área da pesquisa.

Não temos dúvidas ao analisarmos todo este contexto da UnC, que é uma instituição importante para a região, e que, apesar das questões internas, procura, através dos seus dirigentes, estar presente na sociedade: há quem acredita na continuidade dos trabalhos da instituição, porém cientes dos corporativismos, há quem duvida da sua permanência como universidade.

Considerando as entrevistas, não é difícil constatar que todos reconhecem os avanços e retrocessos, entretanto nos parece que há muito que crescer, há muito para ser mudado. Acreditar na instituição não é suficiente para que ela seja diferente. É preciso ações que efetivem mudanças e que estas ações sejam planejadas coletivamente.

As disputas internas, ao nosso ver, são o maior entrave institucional. Enquanto não for resolvida a relação *Campi/Reitoria*, a UnC dificilmente conseguirá ser uma instituição coesa.<sup>182</sup> A divisão do poder é, no atual momento, entre outros, um dos seus grandes desafios.

---

<sup>182</sup> Embora o atual momento não faça parte de nossas análises, entretanto, algumas preocupações nossas sobre a UnC vieram à tona. Como muitas ações ou planejamentos fundamentais para a melhor funcionalidade da instituição não foram implantadas, a promotoria pública do Estado de Santa Catarina acabou intervindo e colocou a instituição *sub judice*, estabelecendo um tempo mínimo, final de janeiro de 2008, para que as providências em termos de adequação legal fossem definidas. Não será mais permitido que a instituição continue com o mesmo modelo administrativo. A alternativa é a fusão definitiva das cinco fundações ou serão desligadas do projeto as que não

Dizer que se tem compromisso social não é suficiente, é necessário que isso seja demonstrado na prática. Dentre todas as análises que fizemos, foram poucos os projetos que demonstram esse envolvimento. O que é mais relevante, está no campo do ensino, dos cursos criados. Fora isso, há muito que ser construído, embora existam projetos pedagógicos, não são debatidos e analisados pelos pares. Servem apenas para fins legais. A pesquisa é inexistente. As atividades que existem nesse campo são insipientes e desarticuladas de um projeto institucionalizado de inserção social. A extensão se configura como atividades lucrativas. Não há investimento institucional para atividades além da academia e que possibilitem a participação dos que não têm acesso à educação superior.

A UnC é uma instituição relevante para a sociedade regional. Produziu alternativas econômicas, porém, agora, precisa tornar-se, academicamente, uma instituição socialmente relevante, produzindo, através do conhecimento, outras alternativas de vida para consolidar, na prática, o seu projeto.

## CAPÍTULO VI

### 6 O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE E A CONSTITUIÇÃO DE MODELOS SOCIALMENTE RELEVANTES

Mas [a Universidade é], além disso, outra coisa. Não só necessita de contacto permanente com a ciência, sob pena de se anquilosar. Necessita também de contacto com a existência pública, com a realidade histórica, com o presente [...]. A Universidade tem de estar também aberta à plena atualidade; mais ainda: tem de estar no meio dela, submergida nela.

E não digo isso só porque a excitação animadora do ar livre histórico convenha à universidade, mas também, vice-versa, porque a vida pública necessita urgentemente da intervenção nela da Universidade como tal.

José Ortega y Gasset

Feitas as considerações sobre a trajetória histórica da Universidade do Contestado, no Capítulo V, passaremos, agora, a um dos aspectos centrais da nossa tese, o compromisso social da universidade. Este capítulo assume um sentido diferenciador entre os estudos e análises apresentados, pois trata de aspectos da universidade, a produção de bens que são públicos e que podem estar relacionados com a vida social dos seres humanos.

Para a estruturação deste capítulo, dividiremos as análises em duas partes. Na primeira, discutiremos mais especificamente aspectos inerentes à questão do compromisso social da universidade e, na segunda, procuramos apresentar algumas idéias que podem ajudar na estruturação de instituições universitárias que tenham como compromisso, não as lógicas de mercado ou o lucro, mas o desenvolvimento da cultura, da ciência, da cidadania, da melhoria da qualidade de vida, da política ética, enfim, que adota procedimentos que viabilizem condições para o desenvolvimento de uma instituição de qualidade e comprometida com a sociedade.



## 6.1 O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE

A temática universidade e compromisso social ou universidade e sociedade é uma temática complexa. A universidade representa uma das mais antigas, significativas e disseminadas instituições da humanidade, além do mais cada universidade possui suas especificidades e particularidades com relação à sociedade onde está inserida.

Para discutir a questão do compromisso social, entendemos que se faz necessário observarmos, primeiramente, qual é o contexto em que está inserida a universidade na atualidade e, na seqüência, é importante também analisar alguns aspectos sobre a relação universidade e a sociedade.

Santos (2003, p. 193-210), tratando da crise hegemônica da universidade, afirma que foi, a partir dos anos de 1960, que a universidade foi pressionada a instituir uma idéia de responsabilidade social perante os problemas do mundo contemporâneo. Esta discussão sobre responsabilidade social assumiu tonalidades distintas. Se para alguns se tratava de criticar o isolamento da universidade e de a pôr ao serviço da sociedade geral, para outros se tratava de denunciar que o isolamento fora tão só aparente e que o envolvimento que ele ocultara, em favor dos interesses e das classes dominantes, era social e politicamente condenável. Continuando, afirma o referido autor que:

[...] se para alguns a universidade deveria comprometer-se com os problemas mundiais em geral e onde quer que ocorressem (a fome no terceiro mundo, o desastre ecológico, o armamentismo, o *apartheid*, etc), para outros, o compromisso era com os problemas nacionais (a criminalidade, o desemprego, a degradação das cidades, o problema da habitação, etc.) ou mesmo com os problemas regionais ou locais da comunidade imediatamente envolvente (a deficiente assistência jurídica a assistência médica, a falta de técnicos de planejamento regional e urbano, a necessidade de educação de adultos, de programas de cultura geral e de formação profissional, etc.) (SANTOS, 2003, p. 205-206).

Olhando para nossa realidade social atual, quais seriam as nossas preocupações e utopias com relação à universidade? Quais são os desafios que se apresentam para a universidade hoje? Qual é o sentido da universidade para o seio da sociedade atual? Quais são as articulações que se estabelecem entre a universidade e a realidade social? Qual é o tipo de formação necessária? Estas podem ser algumas perguntas dentre muitas que poderíamos fazer.

Levando em conta os aspectos tratados no primeiro, segundo e terceiro capítulos, podemos afirmar que a universidade, hoje, está constantemente sendo desafiada por dois lados: a sociedade, de um lado, que exige da universidade, tem expectativas muito significativas, e, de outro, o Estado que a regula e que deveria prover as condições para que pudesse atender as expectativas da sociedade.

Tomando como parâmetro esta relação sociedade/Estado, é possível observar que estamos em meados da primeira década do Século XXI e vivemos num tempo e num espaço demarcado por profundas e constantes transformações. É um contexto em que a lógica de mercado define as relações sociais, transformando a vida da maior parte dos seres humanos em constantes situações de preocupação e de sofrimento, ocasionadas pela falta de perspectiva. A impressão que temos é de não podermos mais projetar o futuro. Hoje, mais do que em outros tempos, sentimos o resultado da ação humana no mundo e as conseqüências das inúmeras contradições destas relações expressas nos fenômenos observáveis diariamente, tais como, de um lado, mercados globais, acumulação flexível, políticas transnacionais de importação e exportação, velocidade da informação e comunicação, tecnologia, hiper-acumulação do capital e, de outro lado, fome e miséria, desemprego, falta de moradia, analfabetismo, exploração de trabalho infantil, prostituição como condição de sobrevivência, consumo de drogas. Todas estas realidades demarcam este momento e esta sociedade e são mais contundentes nos países em desenvolvimento ou subdesenvolvidos, como é o caso dos países latino-americanos.

Buzzi (1995), fazendo algumas considerações sobre o contexto atual, afirma que este é marcado pelo conhecimento científico, que eleva o ser humano à qualidade de produtor da sua história, tarefa esta imaginada e mantida a partir da competência humana. O conhecimento científico proporciona ao homem um diálogo da inteligência com a realidade, um diálogo que projeta o real em modelos matemáticos operativos, tornando a realidade científica. É um mundo de ciência e tecnologia. Através da tecnologia, estamos inseridos num contexto de redes transnacionais, comunicação instantânea, robôs na Terra e em Marte, contatos virtuais, ensino a distância, revolução na engenharia genética, hiper-especialização, novas linhas de montagens e saberes fragmentados. É um contexto de transições científicas em que a aceleração tecnológica passa a operar em ritmos formais jamais

concebidos pelo homem. Tais transformações estão aliadas ao que Giddens (1991) define como final do Estado do Bem-Estar Social, às conseqüências do final da Guerra Fria, à aceleração do “*apartheid*” social, à formação de blocos econômicos regionais, ao desemprego em massa num mundo globalizado sob a hegemonia do capital internacional especulativo.

Este “novo” contexto também é analisado por SANTOS FILHO (2000, p. 42), como a terceira grande mudança que estamos vivendo a partir da segunda metade do Século XX. O referido autor identifica este período como: a) a presença ou necessidade de setores abertos; b) o princípio de indeterminação na ciência; c) a descrença nas metanarrativas; d) o foco no processo; e) o domínio da mídia na representação do mundo; f) a explosão da informação e o concomitante crescimento das tecnologias da informação; g) o capitalismo global; h) a humanização do mundo em todas as dimensões; i) a integração entre Estado e economia ou mercado e tendência à hegemonia do mercado; j) o indivíduo humano como irônico, cínico, fragmentado, esquizofrênico; k) a queda do sujeito e nova concepção do tempo e da história; l) a complementariedade entre alta cultura e baixa cultura.<sup>183</sup>

Acompanhando nossa análise sobre o atual contexto, Severino (1998, p. 13-14), também afirma:

Estariamos vivendo hoje num mundo totalmente diferente daquele projetado pela visão iluminista de modernidade. Em plena revolução tecnológica, capaz de lidar com a produção e transmissão de informações em extraordinária velocidade, num processo de globalização não só da cultura, mas também da economia e da política, privilegiamento da iniciativa privada, minimização da ingerência do Estado nos negócios humanos, maximização das leis do mercado, ruptura de todas as fronteiras. No plano mais especificamente filosófico, crítica cerradas às formas de expressão da razão teórica da modernidade, propondo-se a desconstrução de todos os discursos por ela produzidos, todos colocados sob suspeita.

Para Goergen (1999, p. 4), estamos vivendo um “Capitalismo de Transição”. Este modo de organização social estreitou os laços entre educação e produção no cenário das novas forças de produção que se desenvolveu, principalmente, no último quarto do Século XX: eletrônica, computação, bioengenharia. Para Bernstein (1996, p 215), outro fator que envolve este

---

<sup>183</sup> A compreensão de cada uma destas características deste novo paradigma chamado de pós-moderno poderá ser obtida em Escola e Universidade na Pós-Modernidade. SANTO FILHO, J. C. dos – MORAIS, S. E. (org.) – Campinas-SP: Mercado das Letras – FAPESP, 2000, p. 42-56.

estreitamento entre educação e produção, é a ideologia da mobilidade, através da educação e a ideologia que vê a educação como oferecimento de oportunidades iguais. Diante disso, afirma:

Entretanto, globalmente, a educação tenderá, mais provavelmente, a atuar para manter as relações estruturais entre grupos de classes, embora mudando a relação estrutural entre indivíduos através do sucesso e do fracasso seletivo. A educação, oficialmente, celebra e ideologiza o indivíduo, embora, na realidade, ela obscureça as relações que mantém entre os grupos sociais. O vínculo entre educação e produção, reforçado pela igualdade de oportunidades e pela mobilidade através da educação é mais ideológico que real em seus efeitos, especialmente para os grupos minoritários (BERNSTEIN, 1996, p. 215).

Nesta linha de pensamento, Goergen (1999) considera que os discursos ideologizantes estão cada vez mais tomando corpo, com o desemprego crescente, a revolução da informática e da comunicação, bem como da competição cada vez mais acirrada. A relação entre a educação e a produção é vista como crucial. A economia em baixa, de um lado, e o desemprego, de outro, passam a ser relacionados com a incapacidade da educação de formar as competências necessárias, passando, desta forma, a estabelecer críticas em relação à educação, exigindo que se adapte às necessidades do campo econômico.

Relevância do mercado passa a ser critério orientador determinante para a seleção dos cursos, dos conteúdos e objetos das pesquisas com suas orientações e enfoques. Este movimento tem profundas implicações para o ensino em seus diferentes níveis e, conseqüentemente, para a formação dos alunos como pode facilmente ser constatado nas ênfases e destrezas, nos tipos de cursos e especializações, bem como na necessidade de formação cada vez mais prolongada. O critério para o reconhecimento da qualidade da pesquisa e do ensino passa a ser performatividade e a eficiência (GOERGEN, 1999, p. 5).

Tendo em vista essas novas configurações da sociedade, as instituições sociais, entre elas as universidades, estão sendo pressionadas pelo mercado a se adaptarem à nova realidade. Para Chauí, a forma contemporânea do capitalismo, isso que foi convencionado chamar de neoliberalismo, tem, entre suas características, uma muito peculiar, que consiste em reduzir a política aos mecanismos econômicos, não à operação geral das forças econômicas. Para a referida autora,

[...] a redução do político aos mecanismos diretos da economia, reduzir a economia à finança, identificar a finança com o jogo de mercado e considerá-lo: primeiro, o ponto final da história; segundo, a fatalidade como se não houvesse outro caminho, ele é a fatalidade necessária; e terceiro, como conseqüência, naturalizar a situação contemporânea do capitalismo de tal maneira, que a desestruturação que esse modo de funcionamento do

capital provocou, que ele produziu, no interior da luta de classes com respeito às formas de organização e referências da classe trabalhadora, também sejam naturalizadas (2001, p. 16).

Esta forma de entender fez com que “o jogo do mercado seja considerado a última *ratio*, ou seja, o fundamento de toda a racionalidade. [...] O mercado, portanto, tornou-se não só o fim da história, a fatalidade humana e a naturalização das relações sociais, mas também o cerne onde se decide o que é racional e o que não é racional” (idem, 2001, p. 16).

As relações sociais, sendo cada vez mais reguladas por uma razão<sup>184</sup> instrumentalista,<sup>185</sup> subordinam o conhecimento a um desenvolvimento baseado na técnica, na praticidade, uma das faces do humano, esquecendo-se da outra, cultural/comunicativa que, mesmo não sendo “útil”, é fundamental para a realização do ser humano (HABERMAS, 1982, p. 210 a 232). A consequência dessa unilateralidade está em fazer com que pesquisas básicas e cursos importantes para o desenvolvimento social acabam não sendo realizadas por não apresentarem possibilidade de retorno econômico.

Quando analisamos, no Capítulo III, a relação da educação superior entre Brasil e Portugal, pudemos perceber que estes aspectos acabam interferindo diretamente nos projetos e compromissos da universidade com o desenvolvimento da sociedade. Algumas áreas, prioritárias para o desenvolvimento cultural da sociedade, já não são mais oferecidas devido à visão sectária que sustenta o paradigma econômico. O homem está a serviço do dinheiro e não ao contrário.

Na mesma perspectiva, Pedro Hespanha salienta que as universidades, hoje, em todo mundo, estão sofrendo os impactos da globalização hegemônica, neoliberal e, portanto, estão sofrendo este impacto de diferentes modos. Cada vez mais vem a pressão das instituições de mercado para que as universidades dêem respostas, exatamente, para aumentar a competitividade, aumentar a produtividade,

---

<sup>184</sup> O conceito de razão que, como ainda ao tempo da revolução burguesa, deveria ser o guia de nossas preferências, da determinação das relações dos homens entre si e com a natureza, esvaziou-se, passando a assumir a simples função de reguladora entre meios e fins (GOERGEN, 2003, p. 107).

<sup>185</sup> O rigor da racionalidade moderna e seu indizível caráter sedutor levou ao rompimento de todas as fronteiras, até mesmo da fronteira do humano, transformando também o ser humano em objeto útil que como qualquer outro, passa a interessar apenas neste ponto de vista, no inexorável fluxo da racionalidade calculista e utilitarista (GOERGEN, 2003, p. 107).

etc. Olha-se para universidade como se ela tivesse a obrigação de suportar (sustentar) estas forças das empresas para a modernização e para globalização. Olha-se para a universidade dentro de uma consciência neoliberal, tendo um controle muito mais forte, mais rigoroso dos cursos oferecidos pela universidade. Ainda, nesse sentido, salienta:

PH - Hoje, formações que não atendam diretamente os interesses do capital, na produção de protótipos e produtos ou de conhecimentos que não sejam imediatamente aplicados, tudo, o resto, é um tipo de atividade subalterna e, portanto, dificilmente financiável.

Entendemos que não é este modelo de globalização neoliberal a que a universidade deve comprometer-se. Modelo injusto, dividido entre ricos e pobres, desenvolvidos e subdesenvolvidos, opressores e oprimidos, excludente, concentrador, em que a ciência e a tecnologia acabam por favorecer os já privilegiados. Conforme Goergen (2003, p. 114), “a universidade dar conta de sua responsabilidade social não é o mesmo que servir ao sistema”. Para exercer a verdadeira responsabilidade social, a universidade, muitas vezes, necessita assumir posicionamentos críticos, opondo-se ao modelo socioeconômico estabelecido, especialmente, quando este não atende às reais necessidades da sociedade.

Santos, ao se referir às interferências da globalização neoliberal na reforma universitária, afirma:

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

Sendo a universidade uma das instituições da sociedade, designadamente, responsável pela construção de processos educativos e nestes processos é geradora de bens públicos, necessariamente, o social deve ser sua referência. Como podem ser definidos esses bens públicos? Esses bens públicos, para Reis, podem ser definidos de duas maneiras. A primeira é que a universidade proporciona a construção de conhecimentos e/ou competências ou seja, a universidade cria individualmente, em extratos da população, determinadas

competências que, se quisermos, conforme o entrevistado, “podemos chamar capital humano, capital educativo”. O conhecimento ou competências é apropriado individualmente, mas é resultante de produção coletiva, por isso assume significação de bem público. Uma sociedade que disponha de uma percentagem significativa de sua população com curso superior, é uma sociedade que, como diz o economista, tem externalidades<sup>186</sup> positivas melhores. Os conhecimentos, as competências são um bem público porque geram estas externalidades. A segunda maneira é que a universidade concede graus acadêmicos. Quais são estes graus acadêmicos: bacharel, licenciado, mestrado, doutorado, etc. Quem confere esses graus é o Estado, ou seja, nós temos uma definição jurídica formal do que é esse bem público. Nós sabemos que temos universidades públicas e temos universidades privadas, porém um grau que a universidade concede, tanto faz que ela seja privada ou pública, é um grau. Isto significa que a universidade está fazendo um serviço consignado com o Estado, na condição do Estado, está concedendo um grau que sempre vai ser público.

Assim sendo, quando falamos de universidade, tomando o Estado como base, estamos pensando numa instituição que encontra sua essencialidade no social. Seja de origem pública ou privada, nasce da sociedade e em função do social deve existir, por isso, a universidade, também como instituição “é um bem público” (SANTOS, 2004, p. 106). Trabalha com um bem que não pode ser de propriedade privada de instituições e, nem tampouco, de indivíduos. Trabalha com conhecimentos e/ou competências que só encontram seu sentido, se disponibilizado para a sociedade. Concordamos com Panizzi (2004, p. 73), quando se refere à universidade, dizendo:

Antes de analisarmos os riscos e as conseqüências da já iniciada transformação da educação em mercadoria, precisamos ter uma definição clara de nossa concepção de Universidade. [...] entendo que a instituição universitária, aquela que promove a educação e produz o conhecimento, é um patrimônio social. A Universidade, como patrimônio social, encontra sua dimensão de universalidade exatamente na produção e transmissão de uma experiência cultural e científica que pertence a toda a humanidade.

---

<sup>186</sup> Para Reis, externalidades é uma vantagem que você obtém individualmente. Você, uma associação, uma empresa, resultante do contexto onde está. Você está num contexto mais qualificado. Evidente que, para além do que são as suas características pessoais, você tira vantagens.

A universidade estabelece esta relação com a sociedade ao desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, objetivando a formação<sup>187</sup> dos indivíduos. Mas atrelar estas atividades somente aos mecanismos econômicos, pode representar um risco. Goergen é esclarecedor e contundente quando afirma:

O que quero dizer é que o sentido social da universidade não se esgota na sua adequação ao modelo socioeconômico, suas demandas e exigências. O conhecimento, a formação profissional e a extensão necessitam legitimar-se não apenas pelo critério de sua serviência ao mercado utilitarista e utilitário. Essa seria uma visão estreita e limitada da função social, política e cultural da universidade. Há outros parâmetros, como a verdade, a ética, a crítica, a resistência que são tão pertinentes ao sentido social da universidade, quanto aqueles ligados ao mundo produtivo e mercadológico. São precisamente estes sentidos que ultrapassam os limites do material, cuja retomada se impõe hoje precisamente pelos desvios da racionalidade moderna e efeitos perversos da tecnociência, da formação profissional tecnicista e da degradação do meio ambiente (GOERGEN, 2003, p.114).

Não é nossa intenção desmerecer as vantagens dos avanços científicos e tecnológicos, porém a promessa da melhoria da qualidade de vida, advinda do poder da razão humana, revelou-se inconsistente, pois vida digna, conforto e cultura continuam sendo privilégio de poucos. Se a universidade abandona os sentidos polissêmicos da epistemologia, da ética e da estética, partilha, embora irrefletidamente, os ideais da racionalidade moderna, concordando com os seus efeitos antagônicos e nocivos à grande parte da população. Desta forma, estaria associando a sua capacidade criativa, produtora de conhecimentos e formadora de profissionais, aos interesses do mercado de caráter estritamente técnico, sem importar-se, pelo menos como instituição social, com o sentido formativo e democrático do conhecimento. Acaba por oferecer cursos em que os currículos e conteúdos estão profundamente afetados por esta lógica progressista que incorpora visões de curto prazo e não se dá conta das ameaças que pairam sobre o futuro do homem e da natureza. Embora existam críticas e alertas, a universidade se torna cega e surda aos anseios da comunidade onde está inserida.

Chaui nos alerta que a reforma de 1968, desvinculando educação e saber, “revela que sua tarefa não é produzir e transmitir cultura (dominante ou não, pouco importa), mas treinar os indivíduos a fim de que sejam produtivos para quem

---

<sup>187</sup> “Quando faço menção ao conceito de “formação”, entendo-o no seu sentido mais amplo e profundo de conscientização e familiarização com os grandes temas e problemas que envolvem e preocupam o ser humano na atualidade. (...) a formação deve ser uma preocupação constante em todos os momentos da pesquisa, do ensino e da extensão. (...) o dever formativo é parte inerente ao compromisso social da universidade” (GOERGEN, 2003, p. 102).



for contratá-los. A universidade adentra mão-de-obra e fornece força-de-trabalho” (2001, p. 52). É preciso repensar o contexto da globalização neoliberal sob a perspectiva da justiça, do equilíbrio, da solidariedade e da sustentabilidade. Esse olhar crítico não pode ser um gesto exclusivo da universidade, como se ela fosse um lugar diferenciado da sociedade. Este olhar deve representar compromissos da universidade que tem sua origem nas exigências da própria sociedade.

O professor na universidade não pode ser um mero repassador de conteúdos ou reproduzidor de ideologias. É preciso que ele, juntamente com a universidade, indague sobre o sentido social do conhecimento, da pesquisa, do ensino e da extensão.

Ao defendermos que uma das tarefas da universidade é formar cidadãos responsáveis, conscientes da realidade social, estamos dizendo que a universidade é responsável sobre a educação dessas pessoas (FRANCO E MOROSINI, 2005, p. 41). Se a universidade não se avalia, não discute as questões sociais, não questiona sobre a função social do conhecimento, sobre as condições sociais das pessoas que a constituem, não discute e organiza processos internos, democraticamente, acaba desempenhando aquilo que o mercado determina. Conforme nos alerta Chauí:

criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda a tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto na produção intelectual (2001, p. 43).

Se a universidade não consegue discutir e trabalhar estas questões, internamente, durante o processo formativo, acaba por confundir produto acadêmico com produtos mercadológicos. “Não apenas na medida em que os alunos se apropriam dos conhecimentos como mercadorias, mas também na medida em que se estabelece uma relação processual simbólica entre conhecimento e ser (pessoa), transformando os próprios alunos em mercadoria” (GOERGEN, 2003, p. 118). A agregação de conhecimentos passa a representar o aumento do valor de mercado de quem o produz. Nesta perspectiva, a visão de mercado é decisiva na escolha de conteúdos, sendo a questão econômica o critério definitivo. O sentido humano-social do conhecimento pouco importa e o critério de verdade passa a não ter mais relevância nos objetivos da universidade.

Contemporaneamente, outros aspectos são apresentados como compromisso social da universidade, entre eles, conforme Santos (2003, p. 83) e

Franco e Morosini (2005, p. 29) está a inclusão social. Santos salienta que, sendo a universidade um espaço de saber/aprender e do aprender saber, nunca será suficiente em si mesma, no sentido do sistema universitário como um sistema social orgânico. Na continuidade, baseando-se em Marilena Chaui, afirma:

Se a universidade [...] é uma instituição social, científica e educativa, com identidade fundada em princípios, valores, regras e formas de organizações que lhe são inerentes, na verdade seu reconhecimento e sua legitimidade social só se afirmam se ela colocar uma ponte sobre o abismo que a separa da sociedade, e que permita a legitimação ao seu interior exterior. Aí sim, todo este conjunto passa a constituir a essência da universidade, a razão de ser, a identidade, a função transformadora expressa na sua função social (2003, p. 84).

O rompimento da situação de isolamento da universidade com relação à sociedade só pode ser feito pela própria universidade, criando condições para o despertar da consciência dos diversos segmentos sociais sobre a instituição. A sociedade muitas vezes desconhece as funções da universidade e, ao desconhecê-las não oferece apoio necessário para desenvolvê-las. A sociedade, muitas vezes, desconhece as potencialidades da universidade.

No princípio deste milênio, é fundamental repensar a educação superior sobre a base de um novo contato social entre universidade e a sociedade, que tenha a educação com mediação realizadora. “Retoma-se assim para a Universidade o papel de vanguarda indiscutível na produção e difusão do conhecimento”. Neste aspecto, acresce-se a questão de um projeto de inclusão social, visando ao desenvolvimento da sociedade e à abolição de iniquidades que suprimem a igualdade de condições de exercício da cidadania (SANTOS, 2003, p. 86).

Nesta perspectiva, a universidade alcança a sua significação identitária, criando relações com a sociedade, e se isso não acontece, corre o risco de servir a propósitos de reprodução do poder e das estruturas dominantes e não a sua transformação. A diversidade é a maior riqueza de uma universidade, por isso, sendo uma instituição social, com função social, e se constituindo num microcosmo da sociedade, necessariamente, sua vida institucional deve respirar liberdade e utopias.

Deixar morrer o ideal de universidade, com relação aos compromissos sociais importantes para a melhoria da qualidade de vida, significa deixar morrer nossas utopias institucionais e pessoais. Sendo a universidade uma instituição social, em que parte dela, inclusive, é financiada com dinheiro público, é de sua

responsabilidade colocar suas atividades na perspectiva dos interesses mais abrangentes da sociedade. Esta relação, universidade/sociedade, exige o envolvimento da universidade como um todo, repensando, através de política institucional de ensino, pesquisa e extensão, o seu verdadeiro sentido social.

Os acadêmicos formados na universidade podem representar um papel significativo na construção de projetos sociais, sendo isso o resultado da contribuição da universidade para a sociedade. Esta formação pode representar algo muito maior do que a mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparam para o exercício de alguma profissão. Também pode preocupar-se em desenvolver uma consciência clara dos principais problemas enfrentados pela humanidade na atualidade e que afetam o decurso de nossa história, produzindo, em nossas comunidades, tragédias que chegam ao limite do irreversível. Um aspecto importante, com relação aos diplomados pelas universidades, está em eles trabalharem no sentido da melhoria das nossas condições humanas em sociedade, traduzindo (SANTOS, 2004, p. 801) para a realidade social, por conta do trabalho dos mestres educadores, além da qualidade profissional, compromissos com a ética, com a cultura, com a estética e, enfim, com a cidadania.

## **6.2 PROPOSTA DE PROJETO INSTITUCIONAL PARA A CONSTITUIÇÃO DE MODELOS DE UNIVERSIDADES SOCIALMENTE RELEVANTES**

A História não é feita por um homem, por grande que seja. A História não é um soneto nem é um solitário. A História é feita por muitos: por grupos humanos apetrechados para tal.

Claro, claro; para fazer o que é possível, basta querer. Tudo depende da plenitude com que se entenda esse fácil vocábulo. É fácil dizer e mesmo pensar que se quer; mas é difícil, muito difícil, querer de verdade (2003, p. 93- 94).

José Ortega y Gasset

A compleição de modelos de universidades tem-se tornado um desafio corrente nos últimos anos. Os debates são envolventes pelo fato de ser a universidade uma das mais antigas, significativas e representativas instituições da humanidade. Considerando, de um lado, que o contexto social passa por profundas mudanças, mexendo, inclusive, com os modos de viver, por outro lado, não poderia

ser diferente a forma de organização das instituições da sociedade que passam também por profundas reformas (PEGORARO, 2006, P. 130). Nossa intenção, neste último item de nosso trabalho, será de apresentar algumas propostas que podem ser relevantes na constituição ou reconstituição de modelos de universidades que tenham como princípio a observação e contribuição para a melhorias dos processos de interação social.

O Século XX foi marcado por profundas transformações nos diversos campos da vida humana, tanto no âmbito local, quanto na esfera nacional e internacional e, como não poderia ser de outra forma, as universidades, ao longo de sua história, passaram por inúmeras transformações. Como afirma Morhy (2003, p. 15), “foram reinventadas inúmeras vezes, ora sofrendo mudanças drásticas, ora passando por lento processo evolutivo” e, tendo a sociedade como referência, chegaram à complexidade que temos hoje e, embora estejam submetidas cada vez mais a uma dinâmica de interdependência global, procuram atender às expectativas regionais.

Ao analisarmos as diferentes manifestações da instituição no Brasil nos últimos anos, constatamos que a universidade tem apresentado uma superposição de modelos, tomando uma direção, conforme Sguissardi (2004, p. 33), para um modelo - “público” e privado - neoprofissional, heterônomo e competitivo. Independente do modelo adotado, a universidade como instituição da sociedade e concessão do Estado deveria não seguir lógicas de mercado ideologicamente produzidas.

Considerando as complexidades das questões pertinentes às universidades, especialmente do modelo catarinense de educação superior, e fundamentando-nos em autores que discutem alternativas para a universidade no atual contexto histórico, apresentamos intencionalidades para a constituição de modelos de universidades que, ao nosso ver, podem ser importantes, exatamente porque vivemos um tempo histórico de mudanças. É o que Boaventura chama de estrutura da oportunidade. Nosso objetivo é de apresentar uma proposta que seja tradutora<sup>188</sup> de anseios, desejos, intenções coletivas, especialmente por se tratar de

---

<sup>188</sup> O trabalho de tradução permite que os movimentos e organizações desenvolvam uma razão cosmopolita assente na idéia central de que justiça social global não é possível sem uma justiça

uma proposta que objetiva orientar a constituição de um modelo de universidade que seja socialmente representativo. Embora, de um lado, estejamos enfrentando problemas que são de esfera global, como, por exemplo, o acesso ao conhecimento, por outro lado, não há como combatermos essa problemática sem desenvolvermos modelos institucionais que possam dar conta desta questão de forma localizada. A universidade precisa existir em algum lugar.

A educação, a partir dos movimentos sociais, constituiu-se num direito dos cidadãos. Hoje, com as mudanças produzidas pela globalização neoliberal, este direito está ameaçado. A constituição de projetos de universidades, socialmente relevantes, é um desafio, como também pode se tornar uma alternativa importante para o desenvolvimento das diferentes regiões do País. Pode ser uma das maneiras de, localmente, contrapor-se às nefastas conseqüências da globalização neoliberal. Uma universidade pode ser um pólo mobilizador e aglutinador das forças e movimentos por uma sociedade mais equilibrada e justa, para isso, uma das formas mais viáveis de transformação social é criar processos institucionalizados de desenvolvimento das capacidades da imaginação (SANTOS, 2001), porque ela nos ajuda a *inventar* alternativas para superar a realidade tenebrosa em que vivemos.

O futuro é resultado dos movimentos do presente. Se a idéia é de criarmos uma universidade que supere os velhos modelos, também é necessário criar projetos que superem os modelos já postos e que hoje são seguidos, pois o atual modelo é mercadológico, economicista, regido por uma lógica globalista e excludente. É preciso enfrentar esta realidade nova com novos olhares, até porque alguns processos são irreversíveis e o que foi produzido antes não foi suficientemente bem planejado a ponto de produzir, enquanto planejamento universitário, uma intervenção significativa na diminuição das desigualdades sociais. A universidade pública, por conta dos seus modelos, sempre foi elitista e excludente. Hoje é preciso inverter esta trajetória.

Defendemos e apresentamos uma proposta para a constituição de modelos de universidade com o olhar voltado para a promoção de alternativas de ensino, pesquisa e extensão, que apontem para a democratização do bem público, o

conhecimento, tendo a universidade uma contribuição específica na definição e solução dos problemas sociais, locais, nacionais e globais.

Não têm a nossa concordância os modelos de instituições que vendem educação com intenção de obter lucro, como fazem um grande número de instituições, hoje, no País e, porque não dizer, no mundo, mas defendemos a constituição de modelos de instituições que estejam envolvidas com a vida das pessoas e que contribuam, através das suas ações planejadas coletivamente, com a melhoria da qualidade da sociedade.

Michael apple, citando David Marquand, salienta:

O domínio público de cidadania e serviços deveria ser salvaguardado de incursões por parte do domínio de mercado de compra e venda. Os bens de domínio público – saúde, prevenção de crimes e educação – não deveriam ser tratados como comódites ou substitutos de comódites. A linguagem do comprador e do vendedor, do produtor e do consumidor não pertence ao domínio público; assim como as relações implicadas por esta linguagem. Médicos e enfermeiras não “vendem” serviços médicos; os alunos não são “clientes” de seus professores; os policiais não “produzem” a ordem pública. A tentativa de forçar essas relações na direção de um modelo de mercado debilita o serviço ético, degrada as instituições que permeiam e priva parte do seu significado da noção de cidadania comum (MARQUAND apud APPLE, 2005, p. 47-48).

No que concerne às instituições públicas, elas devem ser guardiãs de uma sociedade cuidadosa e democrática. Para Apple, o que acontece, hoje, do ponto de vista do mercado, não contribui para esse modelo de sociedade, pois as relações de mercado patrocinadas pelo Capitalismo deveriam existir para financiar as instituições públicas e não o contrário. Os mercados deveriam ficar subordinados à meta de se produzir uma nação e um cotidiano, que fosse mais plenos e completos, em termos de democracia participativa. A sociedade já deveria ter entendido que a concepção cínica de democracia, “à venda”, manipulada e mercantilizada pelas elites políticas e econômicas, não proporcionam, adequadamente, mercadorias do tipo educação básica e superior, informações objetivas, bibliotecas públicas bem mantidas a todos, saúde pública e cuidados médicos universais. O mercado fornece tudo isso, mas de forma radicalmente desiguais, sendo classe, gênero e especialmente raça, marcadores extremamente importantes dessas desigualdades (2005, p. 48 - 49).

Diante dessa realidade e na contramão dessa trajetória, defendemos as instituições públicas porque entendemos que elas são características identificadoras de uma sociedade justa, por isso a proposta que apresentamos para constituição

dos modelos de universidades, independentes delas serem administradas a partir de princípios públicos ou privados, possui algumas características que, ao nosso entendimento, supera a idéia de universidade de “negócio”, mercantil. Apresentamos princípios para nortear as ações, o que ajudariam no enfrentamento dos desafios diários e imediatos de uma academia. Os professores, estudantes e funcionários, bem como as comunidades pertencentes à região de abrangência da instituição são a expressão da coletividade, motor que tudo move na vida universitária quando se tratar de definir suas ações ou mais especificamente sua missão.

Pensar um projeto de universidade que, a partir de novas idéias, visa a superar velhos problemas, é fundamental neste momento histórico. Observando as mudanças do mundo, é necessária a construção de processos que possibilitem o surgimento de novas experiências de ensino, pesquisa e extensão, podendo assim a universidade fazer-se presente na comunidade regional. Deste modo, a adoção de princípios que possibilitem sua reinvenção constante, mantendo sua excelência e obtendo consideração nacional e, quiçá, reconhecimento internacional, é a nossa perspectiva.

Qualquer projeto institucional com características sociais deve ser partilhado com os interessados e beneficiários, desta forma será sempre relevante e socialmente justificável. Uma universidade não pode abdicar da participação social se ela quer ser uma expressão da coletividade e representação marcantes da comunidade onde está inserida (REIS, 2003). Quando não faz isso, sua efetividade será sempre questionada, embora muitos reconheçam sua importância e significação, por isso é fundamental partilhar com todas as forças políticas regionais os projetos de universidades.

### **6.2.1 Razões e propósitos para institucionalização de modelos de universidades**

O problema do governo da universidade é o problema do poder no mais original dos regimes políticos. Tão original quanto a instituição deve ser o poder que dela emerge; exercê-lo corretamente pressupõe fidelidade à sua índole.

A universidade não é uma monarquia, nem uma oligarquia, nem um regime dual – de senhores e servos. Muito menos seria um regime em que o poder

se exercesse como uma aventura gratuita ou dionisíaca. Não é a República de Platão, nem aquela “democracia filosófica” de que falava Newmann, referindo-se aos atenienses, no seu livro sobre a “origem e progresso da universidade”. Nem tecnocracia, nem cesarismo.

Um pouco de quase tudo isso, a tudo isso transcende por força de sua radical ambigüidade.

O seu governo não pode pertencer apenas a uma geração, porque ela institucionaliza um diálogo entre diferentes gerações, representativas de realidades culturais e sociológicas distintas. Neste diálogo se defrontam, como contribuições válidas de cada lado, o acabado e o inacabado, o maduro e o imaturo, o ser e o vir-a-ser.

Ela representa os interesses da sociedade, participa da política do Estado – no sentido de que é parte da *pólis* – mas não é governada pelo Estado, nem em seu nome. É a única instituição que se insere no Estado e o transcende.

Ela exprime uma civilização nacional, mas não pode deixar de ser transnacional; serve a um lugar, a uma região, mas não pode ser nem local nem regional, Nem pode, tampouco, ser governada pelas idéias de um partido ou de um grupo, ou de uma preferência intelectual – de humanistas, cientificistas ou de tecnólogos – nem por opções ideológicas, pois que de todas devem encontrar-se dentro dela, o mais possível desideologicizadas e reduzidas a um nível de racionalidade, que é o seu método (2006, p. 105-106).

Durmerval Trigueiro Mendes

## A) Propostas do projeto

A idéia de criação de uma proposta, que oriente a elaboração de modelos de universidades, pode ser à primeira vista audaciosa, porém somos portadores do direito de pensar prospectivamente. É um pensamento constituído a partir de um olhar no presente voltado para o futuro. Não há nada de novo, apenas articulamos aspectos, que se forem desenvolvidos isoladamente, não produzirão os mesmos efeitos, porque uma universidade pode ser o resgate das lutas de uma região e, conseqüentemente, uma expressão dos interesses de desenvolvimento de um país, como pode ser um ponto identificador da urgente necessidade de criação de um *capital simbólico*<sup>189</sup> de uma região.

Os destinos de uma sociedade passam por processos educacionais bem planejados, por decisões político-democráticas que contemplem as necessidades mais urgentes de uma sociedade em desenvolvimento. As vontades dos cidadãos, necessariamente, precisam estar ali representadas.

---

<sup>189</sup> A significação do que entendemos por capital simbólico está contida abaixo, nessa proposta.



É em nome da sociedade que uma universidade necessita ser erigida. Como nos alerta Trigueiro Mendes, acima, uma instituição com significativa representatividade social não deve fazer acordos com oligarquias ou corporações, nem tampouco interesses sectários, mas ter uma visão estratégica baseada na participação criativa e exigente, que quer uma universidade que tenha uma trajetória assentada na excelência, na inovação e numa visão cosmopolita construída coletivamente.

A proposta para elaboração de projetos se baseia em quatro princípios fundamentais:

A primeira idéia está baseada na forma de **gestão da universidade**. Tendo em vista a transparência, a qualidade e a racionalidade da sua vida institucional, a inovação na gestão, a valorização de recursos e a capacidade de responder com forte envolvimento democrático, mas também com eficácia aos desafios presentes, é nosso primeiro princípio. Isso tem por finalidade tornar ágil a estrutura de poder, para atender e satisfazer melhor, mais prontamente, aos anseios da comunidade, correspondendo com as exigências de uma universidade de qualidade.

A segunda idéia é uma forte aposta na **inovação e na excelência acadêmica** em todos os planos (ensino, pesquisa e extensão ou relações com a comunidade). Nos dias de hoje, a universidade é desafiada por novos saberes, cada vez mais complexos e que se colocam para seu desempenho – e na realização de seu papel de criadora de bens públicos em forma de conhecimentos – perante a exigência permanente de identificar com rigor quais são as áreas de ponta que têm de ser incluídas nas suas atividades de ensino e pesquisa, como forma de responder pela sua significação e importância social. Essa é uma abertura à inovação científico-pedagógica que defendemos, na certeza de que é com instituições que desenvolvem programas dessa natureza que este modelo universitário precisa competir. O que está em discussão é trazer a excelência da vida universitária para o centro das decisões quotidianas e fazer com que isso oriente a formulação de objetivos estratégicos, motivando a ação de todos. A vida humana no mundo é repleta de experiências compensadoras, excelentes e para alcançar tais objetivos é importante identificar as melhores experiências que a sociedade já possui e que podem ser aproveitadas.

A terceira idéia é de **natureza identitária**. Sendo a universidade uma instituição<sup>190</sup> da sociedade, deve ser para todos um motivo de orgulho pelo que ela pode representar para a vida das pessoas, por isso precisa criar e consolidar uma identidade.

Existem outras organizações<sup>191</sup> na sociedade que também trabalham com o mesmo bem ao qual se propõem as instituições universitárias, porém a proposta para a constituição de modelos de universidade socialmente relevante precisa ter uma forte identidade com seu povo. Para consolidar uma identidade, necessita-se constituir estruturalmente, mas, antes disso, precisa ser criada conjunturalmente, precisa ser repensada à luz das novas exigências de uma universidade academicamente relevante. Uma universidade, para uma região ou país, é um capital de futuro e deve materializar a idéia de uma instituição social relevante. Sua identidade será fortalecida ou consubstanciada a partir da sua gênese (*arkhé*) histórica, a partir de um contexto histórico.

A quarta idéia tem a ver com a necessidade de afirmação da **relevância da universidade para o contexto regional e nacional**. Pela sua significação social, uma universidade não pode contentar-se apenas com um lugar na sociedade. Ela deveria criar marcas nesse tempo e nesse espaço. Ela precisa ser a instituição de maior relevância social e reconhecida por todos como tal. Ela se torna uma liderança institucionalmente forte. A universidade apresenta-se no âmbito externo com uma esclarecida visibilidade e um exigente poder afirmativo.

**Gestão democrática, inovação e excelência, identidade institucional e relevância social** são, assim, quatro princípios-chave da visão de modelo de universidade que esta proposta promove e representa.

A espontaneidade das organizações da sociedade civil, preocupada com os anseios da sociedade, necessita sentir-se representada na instituição. A universidade deve ser o retrato de idéias e vontades eminentemente coletivas. A sociedade civil deveria se sentir representada e responsável pela sua

---

<sup>190</sup> A universidade, como instituição social, possibilita o conhecimento crítico, a contrariedade, a dialética, a heterogenia, a pluralidade e, com isso, é capaz de produzir a sua própria crítica, encontrando a sua “própria ordem”.

<sup>191</sup> Uma organização social é uma entidade isolada, cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição.

implementação. Por isso, estas idéias são mais do que um simples projeto, são ações de solidariedade e coletividade que terão a missão de produzir uma nova história educacional para as regiões onde as instituições estão inseridas.

É uma proposta que protagoniza os elevados padrões de vida coletiva e de convivência acadêmica, privilegiando o debate compensador e o exercício de cidadania universitária. É um projeto que pretende superar os desafios de alguns dos modelos atuais, que são, muitos deles, corporativos, mercadológicos e, muitas vezes, desumanos.

Estas são algumas expectativas que este projeto contempla. O sentido coletivo dos que trabalham e estudam-aprendem é a sua maior expressão, por isso a coletividade e a expressão solidária são o motor desta proposta, compartilhando com todos os ideais de uma universidade de qualidade, reconhecimento e autoridade.

## **B) Bases teóricas da proposta**

As bases do projeto, que serve de apoio à proposta, encaram idéias fortes e se assentam em princípios, tais como já foram expressos acima.

Trata-se agora de apresentar neste trabalho seu desenvolvimento, pontuando ações que concretizam sua estratégia, garantam uma direção competente e assegurem uma liderança institucionalizada. São idéias claras, concisas e diretamente ligadas a objetivos realizáveis.

Este projeto é, em primeiro lugar, um conjunto de objetivos que representam uma visão ativa e estrategicamente informada para romper com questões sociais que dificilmente são contempladas, por isso baseia-se em propósitos de mudança, de participação inclusiva e de ultrapassagem construtiva de lógicas dependentes de corporativismos (mercadológicas). É, em segundo lugar, um programa orientado para a inovação e para uma cultura de exigência, rigor e qualidade. Propõe-se a mobilizar tudo o que tem de melhor nas regiões, transformando os recursos num capital de relação interveniente ou de desenvolvimento. E desta forma é, em terceiro lugar, um projeto para dotar as

instituições de capacidade de administração que vai além da simples administração ou solução dos problemas diários. Possibilita a criação de uma trajetória de desenvolvimento a longo prazo, através de objetivos ambiciosos e realizáveis, sejam eles os que materializam sua identidade numa cidade, região ou país, bem como os que asseguram a sua permanência como universidade de qualidade.

Em correspondência com a proposta, são quatro os passos em que se organizam estas bases do projeto:

**I - Gestão Democrática**

**II - Inovação e Excelência**

**III - Identidade Institucional**

**IV - Relevância Social**

**I - Gestão Democrática**

A autonomia é uma prerrogativa da universidade, decorrente das suas características próprias, pelas quais tal privilégio é atribuído às instituições como um todo. A partir daí, impõe-se que o governo da universidade traduza uma concepção ministerial do poder, que é antítese da vontade de poder. Dessa forma, deverá subordinar-se a dois princípios: o da *vontade comum*, elaborada e executada através de métodos adequados, e o da *gestão acadêmica*, pela qual as instâncias de poder, nos assuntos científicos, serão providas por delegações do corpo acadêmico e segundo os interesses do ensino e da pesquisa.

Durmerval Trigueiro Mendes

Especialmente dentro de instituições formais – universidades no nosso caso – as vontades e condições sociais interagem. E, especialmente em tais ambientes organizados, as vontades são de decisões coletivas produzindo compromisso coletivo.

Burton Clark

**a) Pressupostos**

Para poder construir sua relevância social, como instituição de educação superior de qualidade, propomos uma forma de gestão diferenciada, a *Gestão Democrática*. Seus dirigentes necessitam desenvolver instrumentos de gestão. Necessitam de capacidade positiva de direção, mecanismos ativos de

aconselhamento, processos de participação internamente e externamente fortes, visão estratégica permanentemente ativa e avaliativa. Uma universidade não é um estabelecimento público como outro qualquer, nem sua administração pode ser confundida com outras gestões existentes (MENDES, 2006). Aos seus líderes cabe dirigir e desenvolver uma cultura de exigências e de qualidade, e não apenas responder por questões técnicas do dia-a-dia, assim como também lhes cabe assegurar que a administração seja feita com competência, com estímulo e com orgulho da qualidade da instituição a que serve.

Para alcançar estes objetivos, a Universidade necessita democratizar os seus processos acadêmicos internos, fazendo com que todos se sintam responsáveis por eles. A universidade não pode “navegar apenas visualmente”, nem pode limitar-se ao cotidiano (REIS, 2003). É preciso considerar que as concorrências da sociedade são desafiadoras e que as exigências da globalização são incontornáveis e, por isso, torna-se insustentável um modo de ser da universidade que se assente em continuidades à luz de pequenas ambições. É preciso pensar grande.

Isso só será possível se houver uma participação democrática consistente. É preciso criar condições efetivas para esta participação no sentido da construção da cidadania.

Democracia é sinônimo de soberania popular. Ou seja: podemos defini-la como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social. (...) uma verdadeira democracia é um processo que implica não só modificações políticas, mas também modificações econômicas e sociais. (COUTINHO, 2000, p. 49-50 e 129).

Deste modo, Santos (2003, p. 271), salienta que precisamos de uma “nova teoria democrática”, que rompa com a teoria democrática defendida pelo neoliberalismo e resulte no que ele chama de “repolitização global da prática social”, a partir da qual se criem oportunidades para o exercício de novas formas de democracia e cidadania. A universidade é um excelente espaço para este exercício, pois os processos são tão importantes quanto os resultados. Meios e fins estão intimamente relacionados.

O grande desafio será fazer com que haja dinamismo, entre a comunidade interna e externa, no sentido da criação de espaços de participação e

decisão para a construção da vida universitária. Deve ser feita a articulação entre os cursos, criação de iniciativas de espaços de cooperação e convívio, concretização de uma idéia de universidade constituída a partir da “ecologia de saberes” (SANTOS, 2004, p. 76)<sup>192</sup> e competências. As áreas de conhecimento serão a base e esquema organizativo da universidade. Cabe, portanto, fazer com que estas áreas estejam articuladas entre si e com a missão da universidade, definindo projetos comuns, administrar espaços físicos comuns, e articular ações estrategicamente indispensáveis para que a universidade se torne cada vez mais consistente e reconhecida socialmente.

A democratização é um exercício de ações cotidianas para que a vida universitária dos professores, funcionários e estudantes seja uma experiência compensadora e prazerosa, resultando num forte sentimento de auto-estima que previne práticas não condizentes com uma vida acadêmica coletiva, que se tornam inadmissíveis num contexto em que a cultura exigente, o rigor e a qualidade predominem. Dessa forma, a universidade será capaz de gerar novos saberes e estar entre as instituições que melhor fazem essas atividades.

## **b) Medidas**<sup>193</sup>

1. Elaborar o quadro legal ou estatutário da Universidade, buscando desenvolver uma consciência institucional dos direitos e deveres e apresentar sugestões que viabilizem a vivência de uma universidade democrática.

---

<sup>192</sup> Entre outros aspectos elencados por Boaventura de Sousa Santos sobre a ecologia de saberes, apresentados no livro: **A universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**, destacamos que “a ecologia de saberes é um aprofundamento da pesquisa-ação. É algo que implica uma revolução epistemológica no seio da universidade e, como tal, não pode ser decretada por lei. [...] A ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes, leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental etc.) que circulam na sociedade. [...] A ecologia de saberes são conjugados de práticas que promovem uma nova convivência activa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, se podem enriquecer nesse diálogo” (SANTOS, 2004, p. 76-77).

<sup>193</sup> Estes apontamentos se constituem num exercício teórico, evidentemente que, quando se tem claro a importância dos processos e onde se quer chegar, as medidas podem ser outras.

2. Dar legalidade a todos os processos internos com participação, tornando a vida acadêmica ágil e flexível.
3. Socializar os procedimentos acadêmicos e administrativos para que todos, tendo a visão do todo, responsabilizem-se pelos processos que lhes competem. Isso supera a visão fragmentária que muitas vezes impera nas instituições.
4. Incentivar e promover a participação dos estudantes e dos funcionários, através das suas representatividades, nos diferentes processos de institucionalização da vida acadêmica.
5. Implementar comissões de pesquisadores que desenvolvam projetos transdisciplinares.
6. Desenvolver equipes pedagógicas interdisciplinares para que viabilizem ações que possibilitem melhorias nas atividades de sala-de-aula e, conseqüentemente, o estabelecimento de um projeto pedagógico adequado e efetivamente executado por todos.
7. Institucionalizar os processos acadêmicos com a presença de representantes da comunidade nos diferentes conselhos, o que deixará ainda mais evidente a característica específica da instituição que tem forte participação da sociedade civil.
8. Instalar um fórum (ouvidoria) onde seja possível ir avaliando o desenrolar dos processos de gestão, através da participação de toda a comunidade acadêmica.
9. Definir coletivamente quais os cursos a criar.
10. Definir os procedimentos de ingresso, tendo como critérios básicos às questões sociais.
11. Definir critérios de contratação de pessoas.

## **II - Inovação e Excelência**

A comunicação cultural e pedagógica que cabe à universidade promover entre professores e alunos não é, de nenhum modo, a que se fixou na opinião geral: a que se produz entre o indutor e o induzido, o rico e o pobre, o ato e a potência, o informado e o desinformado, o docente e o discente, o

acabado e o inacabado. Se fosse assim, não teríamos fórmula mais adequada para liquidar com o fluxo da civilização, mediante a sobrevivência de moldes culturais até o ponto de seu apodrecimento.

Deve-se atribuir aos jovens o direito de colocar no diálogo, que é o fundamento da universidade, a novidade de sua indagação, a exigência de sua visão com novas raízes, a origem de sua apercepção (no sentido herbartiano do termo) na qual os elementos projetados de dentro são mais poderosos que os elementos internalizados de fora. Aqui se aplica bem a palavra de Rimbaud, quando, mais que *changer la vie*, reclamava a necessidade de *recommencer la vie*.

Durmeval Trigueiro Mendes

### a) Pressupostos

No mundo globalizado de hoje, o futuro de uma universidade que queira figurar no meio social como indispensável e relevante, precisa basear-se numa estratégia de inovação e excelência, tanto na pesquisa, como no ensino. A atitude institucional deve ser arrojada, criando espaços para que tais atividades sejam desenvolvidas com qualidade e na observância sempre do projeto institucional e no respeito à autonomia dos profissionais que realizam suas atividades (esse é o processo de qualificação do trabalho cotidiano). Pesquisa e ensino são pilares essenciais e indispensáveis para se erigir uma universidade inovadora e de excelência (CLARK, 2006).

A construção coletiva de um projeto pedagógico, que se tornará a linha condutora das atividades de ensino regulares e do desenvolvimento de outras modalidades, torna-se indispensável para o atual momento. Velocidade da informação, tecnologia e conhecimento são palavras-chave para o atual contexto e precisam ser exploradas pela universidade com vistas à inovação e à excelência.

Além de um programa de graduação consistente, com metas e propostas bem definidas, é preciso repensar os programas de pós-graduação, *lato* e *stricto sensu*, a partir dos programas e áreas de atuação da universidade, com vistas à excelência da pesquisa ou do conhecimento novo capaz de produzir uma nova realidade social. É de conhecimento público que todas as grandes universidades, sejam elas nacionais ou internacionais, têm atividades muito intensas e altamente qualificadas de pós-graduação, em particular as que desenvolvem programas *stricto sensu*, mestrado e doutorado. Logo, se o projeto é um projeto de futuro, não pode afastar-se deste propósito. Os espaços de pesquisa necessariamente têm que ser



construídos, para que a imagem e a marca da universidade sejam institucionalizadas, para a solidez e projeção da sua vida institucional, visando à qualidade dos cursos que oferece. É imprescindível uma atividade pedagógica que dê conta da explicação e entendimento do atual contexto.

Essa distância entre o homem e seu mundo, representada pela linguagem, confere ao ato pedagógico um poder quase mágico. Por ele é possível transitar do presente ao passado e daquele ao futuro sem retroceder ou avançar efetivamente no tempo; “passear” por espaços nunca vistos sem sair do lugar; quantificar o inquantificável por meio da aventura dos números, virar os corpos do avesso, ver por dentro ou, ainda ver o invisível com o auxílio da Biologia, da Química, da Física, da Filosofia. (ROSA, 1998, p. 51)

O verbo latino *communicare* tem sentido de tornar comum um conhecimento, de fazer saber (CUNHA, 1982, p. 202). Isso nos remete à finalidade última do trabalho docente, isto é, para construir o bem comum, é necessário tornar comum o saber, romper com a idéia do conhecimento tido como propriedade privada e, assim, colocar ao alcance de todos o que se produz, para que seja apropriado e reconstruído.

Um trabalho pedagógico consistente e de qualidade se realiza no diálogo. Um “diálogo se faz na diferença e na diversidade” (RIOS, 2001, p. 129), portanto, é necessário que exista, na prática docente, espaço para a palavra do educador e do estudante como forma de exercício da argumentação e da análise crítica.

Uma comunidade de argumentação só é possível (...) na base de um conhecimento mútuo originário: cada um reconhece todo outro como portador dos mesmos direitos enquanto parceiro do debate crítico. (...) A argumentação é inconciliável com a manipulação, com a coisificação, pois implicaria a negação da autonomia, da criticidade originária, imanente à práxis comunicativa (OLIVEIRA, 1993, p. 160).

Um trabalho coletivo, inovador e de excelência são pontos referenciais para estimular ou valorizar o desenvolvimento institucional, fazendo com que os estudantes se sintam parte do processo, mas também serve para nos confrontarmos conosco mesmos e com a necessidade de estarmos permanentemente gerando novas oportunidades e novas práticas de ensino.

## b) Medidas

1. Elaboração da missão da Universidade com o olhar voltado para o enfrentamento dos desafios do mundo globalizado neoliberal e com a firme disposição de dar conta de algumas das carências sociais.
2. Elaboração coletiva de um projeto pedagógico alicerçado em metas e princípios claros, com o olhar voltado para um futuro a ser assumido por todos, pela comunidade acadêmica.
3. Criação de espaços que possibilitem a construção de novos saberes. A Universidade deve ser um espaço de construção e desenvolvimento do conhecimento de ponta. Para isso, construirá espaços de pesquisas com linhas bem definidas e compatíveis com as necessidades e realidade social do País e, também, da região de abrangência.
4. Estabelecimento de mecanismos coletivos e orgânicos de emergência para recolha de dados que propiciem o debate e a construção de novos cenários aliados à criação de instâncias e instrumentos decisórios que agilizem a reconstrução de um ideal acadêmico institucionalizado.
5. Elaboração de uma rede de parcerias com organizações da sociedade civil, empresas e outras instituições com vistas ao desenvolvimento da região.
6. Promoção de novas integrações entre os cursos, com a convicção de que a interdisciplinaridade,<sup>194</sup> a multidisciplinaridade<sup>195</sup> e a

---

<sup>194</sup> **“Interdisciplinaridade.** Enfoque científico e pedagógico que se caracteriza por buscar algo mais do que mera justaposição das contribuições de diversas disciplinas sobre um mesmo assunto, e se esforça por estabelecer um diálogo enriquecedor entre especialistas de diversas áreas científicas sobre uma determinada temática. Aplica-se a problemas, atividades e projetos que ultrapassam a capacidade de uma só área disciplinar. O conceito expressa a consciência dessa limitação das disciplinas específicas, mas não transforma isso necessariamente num questionamento epistemológico mais radical, como o faz a transdisciplinaridade” (ASSMANN, 1998, p. 162).

<sup>195</sup> **“Multidisciplinaridade.** Caracterização do enfoque científico e pedagógico aplicado a atividade e projetos que prevêem a participação de especialistas de várias disciplinas, permanecendo

transdisciplinaridade<sup>196</sup> sugerem, hoje, que os espaços mais criativos e cientificamente mais estimulantes se dão em projetos coletivos e supra-disciplinares.

7. Desenvolvimento de ações prioritárias em matéria de pós-graduação, que desencadeiem um debate interno capaz de, com a indispensável participação dos cursos, encarar o desafio de, num tempo muito curto, contribuir para a mudança, transformando a universidade num espaço de investigação (é importante criar condições para que a pesquisa se desenvolva nas instituições).
8. Instituição de procedimentos e mecanismos que disseminem uma adequada cultura de avaliação interna e de cooperação fecunda com as tarefas de avaliação externa da universidade no âmbito do sistema nacional de avaliação da educação superior.
9. Implementação de um sistema de informação compatível com os anseios e necessidades da instituição.

### III - Identidade Institucional

Qual a parcela de cérebro do pesquisador ou professor, ou professor – consultor que é de propriedade da universidade?

Burton R. Clark

#### a) Pressupostos

A identidade de uma universidade é a sua marca forte e se torna o seu mais significativo capital. Corresponde-lhe uma **identidade física**, representada no seu patrimônio, nos seus espaços, no lugar que ocupa na cidade, na forma como

---

praticamente cada qual com a visão mais ou menos restrita da sua área. Não confundir com Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade” (ASSMANN, 1998, p. 166).

<sup>196</sup> “**Transdisciplinaridade.** Enfoque científico e pedagógico que torna explícito o problema de que um diálogo entre diversas disciplinas e áreas científicas implica necessariamente uma questão epistemológica. A transdisciplinaridade não pretende, de forma alguma, desvalorizar as competências disciplinares específicas. Ao contrário, pretende elevá-las a um patamar de conhecimentos melhorados nas áreas disciplinares, já que todas elas devem embeber-se de uma nova consciência epistemológica, admitindo que é importante que determinados conceitos fundantes possam transmigrar através (trans-) das fronteiras disciplinares. Os/as cientistas e pedagogo/as, que são também os maiores fautores da transdisciplinaridade” (ASSMANN, 1998, p. 1182-183).

contribui ou pode vir a contribuir para a materialidade da vida num local ou numa região. Corresponde-lhe, também, uma *identidade simbólica*, tão ou mais geradora de patrimônio como a anterior e que com ela deve se articular criativamente. Seus educadores/pesquisadores, funcionários e estudantes, bem como a comunidade que representa são o seu maior capital simbólico (REIS, 2003).

Um capital físico pode ser decisivo para dar impulso à construção de um novo tempo e a uma nova universidade. Estes propósitos obrigam a pensar os equipamentos e os lugares da Universidade, muito mais do que obras a serem realizadas, mas como elementos de vida e de ativação de novas capacidades relacionais e comunitárias.

Para Galeano (1991, p. 123), a identidade é o que fazemos para transformar o que somos. “A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”. A identidade de uma instituição está associada a sua intervenção, características e compromissos com a sociedade em que está inserida. Ela é construída e reconstruída constantemente, dá-se no seu fazer-se.

É crucial para a valorização da identidade da Universidade que ela se transforme permanentemente num foco gerador de serviços e de cultura para quem integra a comunidade acadêmica. A identidade deve ser posta a serviço sob a forma de acesso a novas funcionalidades, como, por exemplo, as novas tecnologias, a biblioteca, os espaços de lazer, a ciência viva, a cultura popular e erudita, na busca de novas formas de viver e de se relacionar. O que está em questão é tornar a Universidade uma instituição atraente, um agente ativo de vida coletiva.

## **b) Medidas**

Por razões mais formais e até didáticas, distingue-se neste documento a valorização da *identidade física* da valorização da *identidade simbólica*, mas ficará claro que ambas precisam estar interrelacionadas para que seu conjunto se constitua na visão de universidade que defendemos.

## **1 A identidade física da universidade**

Construção de estruturas físicas (ou aproveitar estruturas existentes) que possibilitem a visualização de uma instituição e, também, fazendo com que estas instalações sejam bem aproveitadas para o desenvolvimento da vida acadêmica interna e, também, para a constituição de relações com a sociedade.

## **2 Identidade simbólica da universidade**

A identidade simbólica da Universidade está na forte relação que estabelecerá com a história do seu povo, da sua região, na valorização da memória de sua gente que, apoiando-se no presente, preocupe-se com o futuro, sempre tendo em conta o valor de sua história.

1. Resgatar a história da região com vistas a identificar sua significação e estabelecimento de ações que definam sua identidade.
2. Fortalecer a academia como forma de desenvolver a autoconfiança dos seus profissionais com vistas a excelência acadêmica.
3. Valorizar o papel dos representantes da comunidade que participam dos diferentes conselhos internos da universidade.
4. Estimular e apoiar as iniciativas estudantis em sua agremiação e/ou representações.
5. Desenvolver relações com os outros níveis de ensino, através de palestras, pesquisas e orientações pedagógicas, como forma de construir um processo formativo consistente e capaz de interferir na melhoria da qualidade acadêmica e dos sistemas de ensino das demais redes educacionais.
6. Estabelecer relações orgânicas com as diferentes instituições públicas e privadas da região, do Estado ou País, bem como instituições internacionais, com vistas a melhorar as alternativas de deslocamento

dos estudantes ou implementação de projetos coletivos, visando ao desenvolvimento.

#### **IV Relevância Social**

##### **a) Pressuposto**

As responsabilidades sociais das instituições são cada vez mais desafiadoras. Para se constituir numa universidade socialmente relevante, a Universidade necessita adotar uma forma de gestão que se define pela ética e pela transparência de suas ações, bem como pelo estabelecimento de metas compatíveis com o desenvolvimento da sociedade, preservando o meio-ambiente, a cultura, as diversidades, com vistas à diminuição das desigualdades sociais. Por isso, para efetivar o compromisso social, é preciso qualificar a instituição para que tenha influência no desenvolvimento regional e na qualidade de vida da população.

Um projeto de universidade bem estruturado produz na região de abrangência e também no Estado ou País, um impacto social muito significativo. Os estudantes formados podem melhorar a qualidade de vida de suas famílias e da sociedade como um todo. Além da intervenção social, através dos conhecimentos que produz, seu diferencial de outras instituições, a presença de uma universidade numa região, atrai novos estudantes, estimula o comércio, a construção civil, a abertura de novos negócios e, conseqüentemente, possibilita a criação de empregos. Há um conjunto de fatores importantes associados à instituição no sentido do desenvolvimento social.

Os processos educativos são fatores marcantes para a melhoria dos índices de desenvolvimento humano, por isso uma universidade, para uma região ou país, pode representar um divisor em termos sociais, socialmente relevante.

Assim, como forma de valorizar essa relevância social, é procedente que se estabeleça uma trajetória da educação superior que interfira significativamente no desenvolvimento da região. Isso pressupõe uma estratégia afirmativa, uma atitude firme face aos poderes constituídos.

## **b) Medidas**

1. Estimular o desenvolvimento da universidade, aumentando sua massa crítica e o seu peso no contexto regional, a partir de parcerias com organizações da sociedade, tanto públicos como privados. Isso implica a focalização de cursos importantes para a região, objetivando formar profissionais capazes de interferir na realidade social.
2. Desenvolver modalidades de ensino que possibilitem o acesso de pessoas que já passaram do período escolar regular, mas que não tiveram a oportunidade de frequentar a universidade, como por exemplo: micro e pequenos empresários, profissionais autônomos, agricultores, pecuaristas, pessoas da terceira idade, entre outras.
3. Apresentar ofertas de formação de elevado valor e cultivar uma linguagem de qualidade e rigor que atraia também estudantes de outras regiões.
4. Lançar iniciativas acadêmicas que possibilitem o estabelecimento de contatos com diferentes instituições congêneres.
5. Investir, decididamente, na criação de grupos interinstitucionais que, em conjunto com outras universidades, visem ao aprimoramento dos seus profissionais.

As análises até aqui apresentadas procuram privilegiar um modelo de universidade com forte envolvimento institucional e da comunidade. Não há dúvidas que as questões colocadas para a universidade, na atualidade, são desafiadoras, porém, se a instituição conseguir desenvolver uma forma de gestão transparente, com vistas à excelência acadêmica, criando uma identidade compatível com sua missão institucional e conseguindo relevância social, muitos obstáculos serão superados e terá razoáveis possibilidades de se manter como universidade.

Na atualidade, além dos aspectos já apresentados, destaca-se também a necessidade das universidades realizarem intercâmbios e trocas de experiências. Se as instituições e a população conseguirem fazer transações e conseguirem operar

com o mundo, tanto mais vão fazer parte também da globalização. O mundo acadêmico faz isso há muito tempo. O próprio conceito da universidade e da universalidade tem a ver com o fato do conhecimento científico ser considerado universal e, portanto, ser considerado um recurso e uma riqueza para ficar disponível a todos. Sendo acessível, contribuiria com o equilíbrio global do planeta. Essa visão universal do papel da universidade é inerente a sua própria essência (ESTANQUE).

É importante que as instituições universitárias reforcem e estimulem redes de intercâmbios, seja entre docentes, seja entre estudantes, mas, sobretudo agora, ao nível das Pós-Graduações, mestrados e doutorados, entre diferentes comunidades. Mas isso só é possível fazer se as instituições estiverem abertas e procurarem disponibilizar condições para que estas atividades sejam produtivas e realizadoras de experiências compensadoras, isso, com certeza, auxiliará na construção de uma cidadania transnacional.

Com políticas sérias e bem estruturadas institucionalmente, é possível que a universidade retome seu papel social e seja construtora de futuros. Desta forma, poderíamos dizer que os momentos de crise da universidade podem ser geradores de espaços de criatividade, permitindo repensar, não apenas circunstâncias especiais, mas o desenvolvimento de projetos sustentáveis, através de parcerias com os segmentos públicos e privados, doações voluntárias, etc, que criam condições para o exercício da cidadania.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para mudar o mundo, é preciso mudar as maneiras de fazer o mundo, isto é, a visão de mundo e as operações práticas pelas quais os grupos são produzidos e reproduzidos.

Pierre Bourdieu

Entre o dito e o não dito, possivelmente, algumas coisas precisam ser consideradas e outras retomadas. Adotando esta idéia como princípio e para iniciar nossas análises, retomamos a questão basilar de nosso trabalho, ou melhor, o objetivo da tese que é *analisar o compromisso social das fundações universitárias em Santa Catarina, tomando como objeto de estudo a Universidade do Contestado - UnC*.

As fundações municipais de Santa Catarina fazem parte do que se convencionou chamar de terceiro setor, porém ainda não há uma definição legal sobre o modelo, porque elas são criadas por órgãos públicos e seriam, do ponto de vista legal, semelhantes a uma autarquia, porém, de fato, elas adquiriram uma certa autonomia em relação aos órgãos instituidores e hoje funcionam independentemente, embora, para fazerem qualquer mudança legal, precisam voltar as suas origens.

O terceiro setor, ou os movimentos da sociedade civil institucionalizados, recolhe sobre si os mais variados interesses. Assim como existem instituições criadas com o objetivo de melhorar as condições dos cidadãos em sociedade, algumas vezes por ausência de fiscalização do estado, existem instituições com finalidades corporativas, fraudulentas.<sup>197</sup> Há instituições que merecem o reconhecimento da sociedade pelos serviços que desenvolvem, mas existem outras que são semelhantes a empresas de negócios: são disfarces, sevem de camuflagens para obterem isenções e benefícios dos órgãos públicos e benefícios dos órgãos privados, ou como desvio de recursos públicos e privados. Em vista disso, é necessária regulamentação, controle e supervisão do Estado através dos poderes constituídos. De direito, essas instituições apresentam-se igualmente, mas de fato carecem de controle e acompanhamentos constantes, pois, como salienta

---

<sup>197</sup> Algumas dessas instituições são tratadas como “*pilantropicas*”.

Boaventura, podem nascer por uma boa causa, mas podem se perverter e se transformar em instituições nada justificáveis socialmente em função dos benefícios ou isenções que recebem.

As análises apresentaram a possibilidade de existência de um terceiro setor social, pilar da comunidade, por estar mais próximo e atender com mais flexibilidade os anseios da coletividade, por isso democrático, e um terceiro setor com orientação neoliberal, que se articula com as políticas de mercado, fazendo das suas atividades negócios lucrativos, econômica e politicamente, interessantes para grupos diferenciados.

A diferença prática entre o terceiro setor social e o neoliberal, em grande parte, está nas lideranças dessas instituições. A maneira como se comportam faz esta diferença. Se priorizarem ações que fortalecem as questões privadas, provocam um determinado conjunto de conseqüências corporativas, privatistas, pouco ou nada democráticas para a sociedade, porém se priorizam ações que fortalecem as questões públicas, provocam iniciativas e perspectivas da institucionalização de ações voltadas para a democratização, e as conseqüências desses comportamentos provocam outros resultados na vida social que podem melhorar as condições coletivas. Entendemos que, no segundo caso, há uma perspectiva muito maior de melhoria dos índices de desenvolvimento humano, e nesta perspectiva, o terceiro setor, como interação da sociedade civil entre o Estado e o setor privado, é importante.

A sociedade civil, presente nas organizações do terceiro setor, tem potencialidades positivas e importantes, mas estas precisam ser canalizadas de maneira transparente e democrática e em projetos socialmente justificáveis. O que não é adequado, e que muitas vezes acontece, é que o Estado, por conveniência, desresponsabilize-se de suas obrigações, transferindo para estas instituições suas atribuições.

Antes de adentrarmos, mais especificamente, às considerações sobre a educação superior em Santa Catarina, é importante salientarmos a visão que adotamos e defendemos sobre o compromisso social da universidade. Retomando o que já foi dito, consideramos que a universidade produz bens públicos: os conhecimentos. O conhecimento não pode ser um bem privado. A universidade desenvolve conhecimentos que se traduzem nas competências dos profissionais que

ela forma. Esse me parece que é um primeiro aspecto importante sobre o compromisso social da universidade. O segundo diz respeito ao acesso das pessoas na universidade. Se a universidade trabalha com um bem que é público, em conformidade com o Estado, que tem o dever de assegurar os direitos dos cidadãos, esse compromisso, então, é da universidade, mas também do Estado. O Estado, juntamente com a universidade, deveria assegurar ou garantir o direito das pessoas atingir esse bem, o conhecimento, democratizando o processo. Estado e universidade deveriam desenvolver mais políticas sociais de acesso no sentido de combater o elitismo.

É na onda da criação de instituições privadas de educação superior que nascem as fundações em Santa Catarina. Elas são o resultado do crescimento econômico do País e da expansão das matrículas de nível médio. São respostas dos poderes públicos municipais e das lideranças aos anseios das comunidades regionais.

Sobre as fundações pertencentes ao sistema ACADEMIA, uma vez que não há praticamente recursos do setor privado, mas principalmente do setor público, investidos na sua estruturação, cabe aqui algumas interrogações: por que razões, como aconteceu no Paraná, o Estado de Santa Catarina não assume as instituições? Estamos tratando de bens públicos e que poderiam, com uma maior participação do Estado ou da Federação, torná-los mais representativos. A instância municipal não tem condições de manter uma universidade. Por isso, as fundações tiveram que buscar alternativas de sobrevivência, mas, hoje, caberia perguntar: Como esses bens públicos das universidades estão sendo geridos? Como eles estão sendo oferecidos às populações, às comunidades? As condições de oferecimento são as melhores? Por que estas instituições não são, em sentido amplo, públicas, federal ou estadual? Não podemos negar, por um lado, que o sistema desenvolveu uma função importante, por um determinado período, porém, por outro lado, se tomarmos como exemplo o Projeto FEMOC, discutido no Capítulo V, veremos que ele nasce de uma contraposição a idéia de criação de uma universidade federal no Meio-Oeste catarinense. Naquele momento, era a oportunidade para a criação de uma universidade federal para a região. Será que as demais fundações, distribuídas pelo Estado, não exerceram, em suas regiões, o mesmo papel? Agora não seria o momento de reverter essa trajetória? Estas

instituições não teriam uma melhor sustentabilidade? Não seria o momento de aliviar a responsabilidade que está sobre os estudantes/trabalhadores de financiar o sistema?

Não há dúvidas que os modelos universitários estão passando por profundas transformações. É preponderante considerar a finalidade de uma universidade para a sociedade, por isso estes modelos precisam ser reestruturados, acompanhando ou produzindo movimentos que auxiliem no desenvolvimento da coletividade. Do nosso ponto de vista, os modelos de fundações educacionais de Santa Catarina, para conseguirem avançar no sentido das instituições consideradas sociais, não que elas não desenvolvam atividades importantes neste campo, necessariamente, precisam caminhar para um processo de maior responsabilização do Estado. Até hoje, tem sido conveniente para o Estado este modelo de educação superior. As condições políticas favoreceram a criação e fortalecimento do modelo, porém, devido a outras condicionantes, entre eles a diminuição do número de estudantes que procuram o sistema, os altos custos das mensalidades, etc, é preciso rever o modelo. Em Portugal, há instituições que são muito híbridas, ou são tratadas como se fossem públicas. É o caso das Pontifícias Universidades Católicas. Os estatutos privilegiam uma interação com o Estado. Em Santa Catarina, poderíamos ter modelos muito semelhantes ao de Portugal, porém o que está faltando, é que os dirigentes se conscientizem disso, até porque no próprio sistema catarinense de educação superior já existem instituições que são tratadas como públicas e aparecem nos documentos oficiais como públicas, como é o caso da FURB (Fundação Universidade regional de Blumenau) e da UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina), mas não recebem um tratamento compatível com esta denominação, pois seus financiamentos e deliberações são iguais às demais parceiras do sistema ACADE. De outra forma, porém, na atualidade, não se percebe que os dirigentes estejam preocupados com estas questões. Preferem desenvolver uma política de venda de vagas para o setor público, assumindo que são universidades privadas, do que desenvolver uma política de publicização do modelo.

Atualmente há um movimento, por parte do Governo Federal, no sentido de criar mais universidades públicas e esta seria, possivelmente, conforme Boaventura, a estrutura da oportunidade. Já se perderam outras possibilidades nesse sentido. Um exemplo é o caso FEMOC. Agora seria o momento de,

reformulando os estatutos, criar modelos mais híbridos, construindo uma parceria, entre o primeiro e o terceiro setor, que pudesse produzir, no contexto local, uma maior eficácia dessas instituições. As condições estruturais e conjunturais existem, o que está faltando é uma decisão no sentido de efetivar a idéia. Quem sabe aí, tomando como preocupação as circunstâncias das políticas da globalização neoliberal, não seria o momento de, com desprendimento dos desejos personalizados, locais, melhorar as condições de competitividade e visibilidade de futuro das instituições?

A criação de um novo modelo mais híbrido, de certa forma, igualmente, conforme Boaventura, poderia ajudar a superar outras questões que também preocupam as universidades públicas ou estatais, o comodismo, pois uma vez que as condições financeiras estão asseguradas, há uma certa garantia de futuro. Algumas não se preocupam com questões de democracia, inovação e mudança. Uma idéia inovadora e desafiadora, ao mesmo tempo, para instituições que fazem da sua relação com a comunidade regional a sua grande bandeira, tem que zelar por ela, e portanto tem que zelar pela sua autonomia, e mostrar que ela consegue fazer melhor do que se fosse estatal.

A UnC passou por diferentes momentos históricos. No princípio, era importante a criação de cursos voltados à formação de recursos humanos para a educação básica, depois, com a criação da universidade, era necessária a expansão de cursos em outras áreas do conhecimento. Para isso, foi preciso investir em construções de espaços físicos e estrutura. Agora, seu maior desafio está na consolidação da universidade, para tal terá que investir em pesquisa. Esse é o seu maior desafio e com certeza também é das demais parceiras do sistema, porém não há como fazer pesquisas consistentes e relevantes socialmente, financiadas com mensalidades de estudantes trabalhadores. Estes investimentos precisam ser de caráter público estadual ou federal. Aproveitando este momento político, seria a oportunidade das instituições buscarem maiores financiamentos para estas áreas. Não há como consolidar uma instituição universitária sem bons programas de pesquisas, e a UnC institucionaliza estes procedimentos, ou terá sérios problemas para se manter como universidade.

As fundações educacionais de Santa Catarina nasceram por uma boa causa. Isso pode ser identificado nas entrevistas realizadas com idealizadores das

instituições que fazem parte do projeto Universidade do Contestado. Tinham envolvimento social e objetivam atender as necessidades das comunidades onde estavam inseridas, em especial, a educação superior, porém, com o passar do tempo, elas vão transformando-se. Assumem novos dirigentes e, como diz Dom Orlando Dotti, “acabam roubando a liderança que não conquistaram”. Elas continuam com os mesmos objetivos, porém politicamente se tornam guetos político-partidários e empresariais, expressando, de certa maneira, o que Boaventura denomina de capelas e Oliven de paroquialização. Como existe um potencial de crescimento significativo, pois aumenta a procura por educação superior, esses interesses políticos partidários e empresariais aumentam ainda mais. Considerando que nos últimos anos houve maior controle nos órgãos públicos sobre os nepotismos, e como o crescimento das fundações já era notório, esses dirigentes viam aí uma outra alternativa para empregarem seus familiares, correligionários, compadres e amigos, por isso da dificuldade em institucionalizar políticas de pessoal. Conseqüentemente há um desvirtuamento da qualidade e do atendimento das necessidades da comunidade.

Os relatos mostram que a maioria das disputas existentes não era em função da melhoria institucional, mas para que cada um pudesse manter os seus apadrinhamentos. O Projeto FEMOC pode servir para exemplificar vários aspectos nesse sentido.

Um se refere às corporações internas que já estavam instaladas na instituição. Cada um queria manter-se no topo do poder e o que parecia não ser relevante, o local onde seria a sede, na verdade, para as corporações era fundamental, pois dependendo de onde seria a sede, teriam maior ou menor comando ou influência.

Outro é sobre as articulações políticas. O que se levava em conta não era a importância da universidade para a região, mas os acordos políticos feitos nos bastidores. O Projeto FEMOC ficou em segundo plano. Interesses relacionados a grupos ligados à maçonaria, OAB e os partidos políticos, conforme relatou Cimadon, bem como as corporações dos dirigentes, com a participação de professores, aniquilaram a idéia.

Um outro exemplo que pode ser destacado sobre o Projeto FEMOC, na perspectiva público/privado, é que ele é um exemplo da privatização do público: é o

próprio terceiro setor bloqueando o surgimento do público governamental. Isto se torna interessante porque o resultado das parcerias deveria promover o fortalecimento da idéia da criação da universidade federal, mas não é isso que acontece. O projeto privado tomou dianteira e sobrepujou um projeto público. Já sobre a situação do Ministro da Educação, Sr. Carlos Alberto Gomes Chiarelli, como representante do Estado, que havia vetado a criação de novas universidades privadas no País, mas é pressionado pelos interesses privados e não consegue manter sua decisão, também é mais um exemplo dos interesses públicos sendo preteridos pelos privados.

A questão público/privado é sempre complexa. Santa Catarina, por não optar por um modelo público federal de universidade, gratuito, mas ao optar por um modelo público municipal, através de fundações, com certa autonomia jurídico-financeira e, portanto, com cobrança de mensalidades, sentiu-se descomprometida de criar universidades públicas gratuitas. Isso impossibilita que hajam processos diferenciados, com relação à educação superior, de determinados programas sociais. Os municípios da Região do Contestado, onde está a UnC, conforme dados do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil de 2003, com relação às demais regiões do Estado, levando em conta o potencial econômico, apresentam índices baixos de desenvolvimento humano e, em especial, de educação superior e alta concentração de renda.<sup>198</sup>

O fato de Santa Catarina ter um modelo que poderia seguir normas públicas, com um maior controle do Estado e com maiores investimentos públicos, seria em certo sentido, a idéia de terceiro setor social atuando na sociedade juntamente com o Estado. Assim a população seria mais atendida, do ponto de vista das suas necessidades, a partir de cursos noturnos, de cursos em cidades de menor porte, atendendo as necessidades de cada região com mais agilidade, com mais eficiência, tendo maior identificação com a comunidade regional. No caso do Contestado, seria um resgate consistente da história acompanhada da sua significação para a construção de outras expectativas cidadãs.

---

<sup>198</sup> Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil - 2003, PNUD, IPEA e Fundação João Pinheiro. Disponível em: <[http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/conteudo/dd\\_idhm\\_municipios\\_catarinenses.doc](http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/conteudo/dd_idhm_municipios_catarinenses.doc)> Acesso em: 20 jan. 2008.

Na continuidade, o que acontecia na FEMOC agora se estende para a UnC. As disputas que aniquilaram o projeto FEMOC agora ameaçam a existência dessa instituição.

A UnC, infelizmente, ainda precisa amadurecer muito os seus processos, internamente, para alcançar a relevância de uma instituição de terceiro setor social ou virtuosa. Onde reinam políticas de conveniências, viciadas e viciosas, não é possível criar parcerias público/privadas, com vistas ao estabelecimento de bens públicos consistentes, neste caso, a universidade, e que atendam com qualidade as necessidades da sociedade. O Alerta do Prof. José Reis sobre as fundações e cooperativas, em Portugal, pode servir também para a UnC. A questão não é só o poder, mas o que se pode obter através dele.

Uma primeira consideração que pode ser feita sobre a UnC, especialmente sobre a falta de política institucionalizada, é que o Estado foi complacente e indolente com isso. A instituição passou por um processo de acompanhamento de sete anos e algumas questões só existiam no papel ou só serviam para atender legalidades. É o caso do Estatuto e Regimento quando trata das questões administrativas. Academicamente, com os cursos, as coisas funcionavam, mas administrativamente as coisas só eram feitas no papel. Os responsáveis pelo acompanhamento não verificaram *in loco* se o que estava posto no Estatuto e Regimento sobre a funcionalidade da universidade estava sendo implantado. A Universidade foi reconhecida e, oito anos depois, foi recredenciada, com os mesmos problemas. Não foi implantado nenhum Plano de Carreira, Cargos e Salários, não existe avaliação institucional interna e externa, não existe planejamento para a pesquisa, não há critérios acadêmicos e transparentes para a contratação e demissão de professores, etc. As normas que constam no Regimento, geralmente não são seguidas. As visitas de acompanhamento e, posteriormente, para recredenciamento tinham caráter mais burocrático-formal. Verificavam apenas questões físicas. As outras questões eram constatadas apenas no papel.

Quando as instituições universitárias são abertas, produzem equilíbrio internamente. Elas desempenham um papel importante na construção da cidadania, elas crescem no seu todo porque têm uma posição privilegiada na sociedade. A UnC não consegue avançar nesse sentido. Não é difícil de notar que na UnC existem conflitos intensos, há disputas acirradas pelo poder, em que as regras estabelecidas



não são efetivadas, seguidas, pelo contrário, são personalizadas, há interesses pessoais que muitas vezes sugam por completo aquilo que são os recursos da instituição. Há uma resistência muito forte à transparência e à avaliação. Existe um número significativo de professores que são privilegiados porque se submetem às corporações. Há professores que estão na instituição há vinte, vinte cinco, trinta anos ou mais, que não têm nenhuma produtividade científica, e como ocupam cargos, estabeleceram como critério principal para escolha de disciplinas o tempo de serviço e cargos ocupados e não produtividade acadêmico-científica. Isso, além de ser injusto, não faz sentido, porque uma academia não deveria priorizar este critério em detrimento da competência. Esses professores acabam dominando, além do controle sobre a titularidade das disciplinas, outros espaços na instituição, como a Pós-Graduação e conselhos internos, fazendo com que só seja aprovado aquilo que lhes interessa. Eles ocupam lugares no poder e a partir daí comandam um número significativos de professores. Freitas alerta sobre estas questões, dizendo: “Eu acho que a universidade tem que passar por uma redemocratização, não pode fazer um estatuto que fique jogando uma panelinha de um: hoje é você, amanhã sou eu, depois é você de novo e volta isso”.

Percebe-se que cada vez há menos debate, cada vez há menos reflexão aberta e cada vez o espírito crítico e a abertura para aprender com as experiências dos outros e com confronto de idéias vão sendo substituídos pelos conchavos. São criados pequenos feudos, grupinhos, onde há sempre quem é o *pater familias*, e os que vão chegando, vão-se juntando a estes grupos e procuram seguir as pegadas dos seus padrinhos, dos seus tutores. Em quase vinte anos de instituição, durante as eleições para escolha dos dirigentes, não houve nenhum debate aberto, público. As campanhas sempre foram feitas por telefone, pois ninguém se arrisca a conversar publicamente com os candidatos porque pode significar seu desligamento da instituição, dependendo do resultado das eleições. Isso é tudo, menos espírito científico, pois é uma universidade sem discussões, sem diálogos. Isso reforça o que diz Pierre Bourdieu (1990, p. 163) “as relações objetivas de poder tendem a se reproduzir nas relações de poder simbólico”.

Processos avaliativos não são tarefas fáceis de serem construídas, porém, para que uma Universidade possa alcançar níveis de relevância social significativos, também necessita estabelecer esses processos no sentido de poder

coletar dados e poder perceber a vida institucional e avaliar como estão as relações interna e externamente. Quando se trata de uma instituição de terceiro setor, a participação da comunidade é ainda mais importante. Esses processos demandam tempo pois, algumas questões só serão percebidas em longo prazo. Para a construção de processos consistentes, conforme Boaventura, na perspectiva do terceiro setor, deve existir ou ser criado entre as representações, instituição e comunidade, um capital de confiança.

Há questões que são fundamentais quando tratamos de determinados processos. As instituições de terceiro setor, neste particular as universidades catarinenses, em especial a Universidade do Contestado, se quiserem ter maior relevância social ou maior inserção na comunidade regional, necessariamente, precisam reavaliar seus procedimentos. É fundamental que as instituições ouçam as vozes da sociedade para identificar que tipos de saberes fazem parte dos anseios e necessidades da coletividade, quais os valores precisariam ser resgatados e retrabalhados. Nenhuma sociedade civil vai-se sentir motivada se efetivamente ela só está apenas no lugar de recebedora. Ela também tem que estar no poder da concessão, no poder de tomar decisões e de consulta sobre opções de cursos, opções de pesquisa e de atividades de extensão, do contrário será uma sociedade tutelada, pois quando é convidada a falar, é convidada a falar de um discurso que já está feito e para opinar sobre coisas que já foram decididas muitas vezes. Esse tipo de participação é apenas uma ratificação.

Quando olhamos para as representatividades da comunidade na Universidade do Contestado, as representações, no Conselho Diretor e Assembléia Geral dos *Campi*, são basicamente de empresários. Há muito pouca participação de outras instituições organizadas, como sindicatos, associações de bairros, cooperativas e, até mesmo, dos órgãos públicos. Existe a presença de alguns professores, mas são poucos. É importante salientar que a orientação partidária é, também, um fator decisivo na definição dos participantes.<sup>199</sup> Assim, quase sempre, fica difícil defender a idéia junto aos órgãos públicos federais, de que estas instituições têm finalidade pública, pois os critérios, fundamentalmente, não são

---

<sup>199</sup> A escolha dos membros da Assembléia é feita por indicação. Uma pessoa que já faz parte da Assembléia indica outra pessoa durante as reuniões e aí há uma decisão coletiva para aceitação ou não. Normalmente, as indicações são feitas pelos dirigentes em exercício.

critérios democráticos. Se os princípios são de representatividade democrática, de participação social aberta, obviamente que os empresários devem fazer parte, porém, não podem ser majoritários, mas necessitariam estar ao lado das outras forças que há na comunidade: sindicatos, associações de bairros, associações culturais, desportivas, quer dizer, a sociedade precisa ser mobilizada de forma aberta.

Penso que, antes de finalizar estas considerações, ainda cabe um alerta. Diante do que está acontecendo em termos de educação superior no País, em que as grandes universidades privadas do centro do País estão comprando as faculdades isoladas e outras instituições de educação superior, transformando o setor num negócio, o sistema ACADEMIA deveria alertar-se para isso. Conforme o jornal FOLHA DE SÃO PAULO,<sup>200</sup> as seis maiores instituições de educação superior do País são privadas. Cinco universidades e um centro universitário. Na ordem, Unip – Universidade Paulista, Universidade Estácio de Sá, Uninove – Centro Universitário Nove de Julho, Uniban – Universidade Bandeirante, Universo – Universidade Salgado de Oliveira e Unipac – Universidade Presidente Antônio Carlos. A sétima instituição é a USP – Universidade de São Paulo que em 1992 ocupava o primeiro lugar. Entre as dez maiores instituições, apenas duas são públicas. A USP em sétimo e a Universidade Federal do Pará em nono. Até 1992, entre as dez maiores, seis eram públicas. Em 2007, ainda conforme a Folha de São Paulo, a Unip já teria 192 mil alunos em 73 *Campi*, e a Estácio de Sá chegaria a 189 mil em 62 *Campi*. Isso possivelmente comprometerá a qualidade. Diante de tamanha concorrência, o sistema ACADEMIA tem condições de competir? Uma vez que seus patrimônios são públicos, não seria o caso do Estado ou federação assumir maior parte de sua manutenção, fortalecendo o sistema, tendo em vista que Santa Catarina é o Estado que tem um dos menores investimentos públicos em educação superior gratuita? É preciso construir outras alternativas, revendo o modelo, pois a realidade é desafiadora e não admite pequenas ambições e nem tampouco processos corporativos. O desafio é coletivo e precisa ser enfrentado coletivamente.

---

<sup>200</sup> Folha de São Paulo, segunda-feira, 28 de janeiro de 2008, p. C1.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACAFE – **Perfil ACADEMIA 30 anos**. Florianópolis: ACADEMIA, 2004.
- ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de. **O brasão e o logotipo**: um estudo das novas universidades na cidade de São Paulo. Petrópolis, RJ, 2001.
- Anais. **Educação Superior**: reforma, mudança e internacionalização. Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.
- ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate (orgs.) **Processos de Ensino na Universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo editorial, 2002.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, P. & FRIGOTTO, G (orgs.). **A Cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez; (Buenos Aires, Argentina): CLACSO, 2001.
- ARRUDA, Marcos. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Organizadores). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- ASSUPÇÃO. Herculano T. **A Campanha do Contestado**. Belo Horizonte, Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1917.
- AURAS, Marli. **A Guerra Sertaneja do Contestado: organização da irmandade cabocla**. Editora da UFSC, 1997.
- BASSO, Maristela. Fundações privadas nos países do Mercosul: uma análise comparativa. **Anais do I Encontro de Fundações do Mercosul**. Porto Alegre: Cebrasul, 1997.
- BENTES, Ivana. A universidade concorre com a mídia. In: CARVALHO, A. P. de ... (et al); DORIA, Francisco. A. (coordenador). **A crise da universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana M. Netto. **A bússola do escrever**: Desafios e estratégias na orientação de tese e dissertações. Florianópolis: Ed. Da UFSC ; São Paulo: Cortez, 2002.
- BERNSTEIN, B. **A Estrutura do Discurso Pedagógico – classe, códigos e controle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- BORELLI, Romário José. **Jornal O Estado do Paraná**, 05/10/1979

BOURDIEU, Pierre: Espaço Social e Poder Simbólico, in **COISAS DITAS**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto Nº 3100**, Regulamenta a Lei Nº 9.790, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado e sem fins lucrativos como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, instituindo e disciplinando o Termo de parceria. Disponível em < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) > acesso em 20 jan. de 2005.

BRASIL. Constituição 1988.

BRAUDEL, Ferdinand. **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

CABRAL, Oswaldo Rodrigues. **João Maria**: interpretação da campanha do contestado. São Paulo: Nacional, 1960.

CARVALHO, Antonio Paes de et al. **A Crise da Universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

CARVALHO, Fernando Setembrino. Relatório apresentado ao General de Divisão José Caetano de Faria, Ministro da Guerra – 1915. Imprensa Militar. Rio de Janeiro, 1915.

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

CATTANI, Antonio D (org.). **Trabalho e tecnologia**: dicionário crítico. Petrópolis: Vozes, 1997.

CEE. **Processo de Reconhecimento da UnC**. Florianópolis: CEE, 1997.

CHAUI, Marilena. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hégio. (org.) **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis, RJ: Vozes / Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999.

CHAUI, Marilena. As humanidades contra o humanismo. In: SANTOS, Gislene A. (org.) **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 15 – 32.

\_\_\_\_\_. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Neoliberalismo no Brasil**. Folha de São Paulo. São Paulo, 24 abr. 1994.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, François. Capitalismo de fim de século. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). **Globalização e socialismo**. São Paulo: Xamã, 1997.

CIMADON, Aristides e LIMA, Luis Gonzaga de. **Caracterização da região da FEMOC**: subsídios para uma proposta educacional. Joaçaba-SC: Evangraf, 1984.

CIMADON, Aristides. **Propostas de Ação das Fundações Educacionais**. In: ROTEIRO. Joaçaba: FUOC, v. 9, n. 21, ago/dez. 1988.

\_\_\_\_\_. **A natureza Jurídica das fundações criadas pelo poder público**. Joaçaba: UNOESC, 2002.

CLARK, Burton R. Sustentabilidade de Mudanças nas Universidades: continuidades em estudos de caso e conceitos. Tradução: Marília Morosini. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES** – v. 11, nº 1, mar. 2006.

COELHO, Luiz Fernando. **Teoria da ciência do Direito**. São Paulo: Saraiva, 1974.

- COGGIOLA Osvaldo (org.). **Globalização e socialismo**. São Paulo: Xamã, 1997.
- CUNHA, Antonio G. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- CUNHA, Luiz A. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- CUNHA, Luiz A. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- CUNHA, Luiz A. O público e o privado na educação superior brasileira: Fronteira em movimento? In: TRINDADE, H. (org.) **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis, RJ: Vozes/Rio Grande do Sul: CIPEDDES, 1999.
- CUNHA, Luiz A. Universidade: ensino público ou liberdade de ensino? *Ciência e Cultura*, 37(7):220-8. In: BORI, Carolina (org.). **Suplemento universidade brasileira**: organização e problemas. Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1985.
- DEL CAMPO ARBULO, José. **Ley de Fundaciones**: comentários a Ley nº 30/1994 de fundaciones y de incentivos fiscales a la participación privada en actividades de interés general. Madrid: Centro de Fundación con la colaboración de la Fundación Mapfre, 1996.
- DEL PINO, Mauro. Política educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, Pablo & FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **A Cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez; (Buenos Aires, Argentina): CLACSO, 2001.
- DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação**: horizontes reconstrutivos. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. São Paulo: Atlas, 1998.
- DOURADO, Luiz F; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de (orgs). **Políticas e Gestão da Educação Superior**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.
- DREIFUSS, René Armand. **A época das perplexidades**: mundialização, globalização e planetarização: novos desafios. Petrópolis: Vozes, 1997.
- DUPAS, Gilberto. **Tensões contemporâneas entre público e privado**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- DURHAM, Eunice R. **O sistema federal de ensino superior**: problemas e alternativas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 23, 1993.
- EDEME: **Ensaio sobre Sociologia e Desenvolvimento em Santa Catarina**. Florianópolis: Edeme, 1971.
- FAGUNDES, José. **Universidade e Compromisso Social**. União da Vitória: Uniporto, 1993.
- FELIPPE, Euclides José. **O Último Jagunço**. Curitiba: Universidade do Contestado, 1995.
- FEARPE. **Carta Consulta**. Caçador: FEARPE, 1990
- FENIC – **Projeto da Universidade do Contestado**. Caçador:FENIC, 1991.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

\_\_\_\_\_. **Nova República?** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

FERNANDES, Rubens C. **Privado porém público: o terceiro setor na América**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

FERREIRA, Sérgio de Andrade. Atualidade das fundações instituídas pelo poder público. **Revista de Direito Administrativo**, nº 169, de jul./set. de 1987, p. 1-11.

FIORI, José Luís. **O vôo da coruja**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

\_\_\_\_\_. **Os Moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRANCO, Maria Estala Dal Pai (Org.). **Universidade pesquisa e inovação: o Rio Grande do Sul em perspectiva**. Passo Fundo: Edupf, Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

FREITAG, Bárbara (Org.) **A universidade em destaque**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Universidade Salgado de Oliveira, 1998.

\_\_\_\_\_. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez editora. 1995.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico: Elaboração e Formatação**. 14ª ed. – Porto Alegre: s.n., 2005.

GAMBOA, Silvio S. A Pesquisa na Construção da Universidade: Compromisso com a Aldeia num Mundo Globalizado. In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados/HISTEDBR; Caçador-SC: UnC, 1999.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Rio de Janeiro: L & PM, 1991.

GASSET, José Ortega Y. **Missão da Universidade: e outros textos**. Coimbra-PT: Angelus Novus, 2003.

GENTILI, Pablo & FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs.). **A Cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez; (Buenos Aires, Argentina): CLACSO, 2001.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

\_\_\_\_\_. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GOERGEN, Pedro. A Crise de Identidade da Universidade Moderna. In: SANTOS FILHO, J. C. dos e MORAES, S. E, (orgs.). **Escola e Universidade na Pós-Modernidade**. Campinas, SP: Mercado das Letras e Fapesp, 2000.

\_\_\_\_\_. Universidade e responsabilidade social. In: LOMBAERDI, José Claudinei (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2003, p. 101 - 121.

\_\_\_\_\_. **Universidade: a busca de uma identidade**. Campinas, SP: Apropucc, 1999.

- HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse, com um novo prefácio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- HADDAD, Sérgio (Org.). **ONGs e Universidades: desafios para a cooperação na América Latina**. São Paulo: Abong; Peirópolis, 2002.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- HAWERROTH, Jolmar Luis. **A expansão do ensino superior nas universidades do sistema fundacional catarinense**. Florianópolis: Insular, 1999.
- HAYEK, Friedrich August von. **O caminho da servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.
- HEINSFELD, Adelar. **A Questão de Palmas entre Brasil e Argentina e o Início da Colonização no Baixo Vale do Rio do Peixe-SC**. Joaçaba: UNOESC, 1996.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- Lei Nº 9.790, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado e sem fins lucrativos como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, instituindo e disciplinando o Termo de Parceria. In: [www.rits.gov.br](http://www.rits.gov.br)
- LEITE, B. C. Denise e MOROSINI, Marília (orgs). **Universidade Futurante**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- LÜCKMANN, Luiz Carlos. **Caminhos do ensino superior no Oeste de Santa Catarina: plenitude e contradições de uma universidade**. Joaçaba: UNOESC, 2003.
- MACIEL, Carlos. **A Universidade e outros temas**. Brasília: INEP/Massangana, 1986.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1989.
- MANCEBO, Denise; FÁVERO, Maria de L. de Albuquerque (orgs.). **Universidade: Políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARTINS, Carla. **Espaço público em Hannah Arendt: O político como relação e acção comunicativa**. Coimbra, PT: MinervaCoimbra, 2005.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MENDES, Durmeval Trigueiro. **Ensaio sobre educação e universidade**. Organizadores, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, Jader de Medeiros Britto. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- MÉSZÁROS, István . **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2002.
- MINTZ, Sidney. **Encontrando Taso, me descobrindo**. Dados - vol.27: 45 - 58, 1984.
- MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORAES, Dênis de (Org.). **Combates e utopias: os intelectuais num mundo em crise**. Rio de Janeiro: Record, 2004.



MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Senac editora, 2001 (série ponto futuro; 6).

MORHY, Lauro (org). **Universidade em Questão**. Brasília: UNB, 2003. Volume 1  
\_\_\_\_\_. (org). **Universidade no Mundo - Universidade em questão**. Brasília: UNB, 2004. Volume 2

MOROSINI, Marília Costa (Org.). **MERCOSUL/MERCOSUR**: políticas e ações universitárias. Campinas, SP: Autores Associados; Porto Alegre, RS: Editora da Universidade, 1998.

MOROSINI, Marília Costa. Declaração de Bolonha. In: MOROSINI, Marília Costa: Editora-chefe. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Universitária e Campo de Conhecimento: RIES - Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003, p. 219 a 228.

OLIVEN, Arabela Campos. A marca de origem: comparando *Colleges* norte-americanos e Faculdades brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35 n.125, p. 111-135, mar/ago 2005.

\_\_\_\_\_. **A paróquialização do ensino superior**: classe média e sistema educacional no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1990.

\_\_\_\_\_. História da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arroza (Org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002, p. 31 a 42.

\_\_\_\_\_. Universidade em contraste: Argentina e Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, vol. XIV, nº 2, p. 259 – 272, Jul./Dez. 1999.

OLIVEIRA, Maria Rita S. **A construção da Didática**: elementos teóricos metodológicos. Campinas: Papirus, 1993.

PAES, José Eduardo Sabo. **Fundações e entidades de interesse social**: aspectos jurídicos, administrativos, contábeis e tributários. Brasília: Brasília Jurídica, 2003.

PANIZZI, Wrana Maria. Universidade pública, gratuidade e qualidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

PAULA, Maria de Fátima de (Org.). **Debatendo a Universidade**: subsídios para a reforma universitária. Florianópolis: Insular, 2004.

PEGORARO, Ludimar. Instituições de Educação superior de Terceiro Setor. In: Morosini, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, 2006, p. 272.

\_\_\_\_\_. Terceiro setor. In: Morosini, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, 2006, p. 221 – 222.

\_\_\_\_\_. Universidade: seus modelos, da gênese aos nossos dias. In: **Revista de Estudos Vale do Iguaçu**. União da Vitória, PR, N.º. 8 e 9, p. 129 – 157, agosto 2006/abril 2007, ISSN 1678-068X, 288 p.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A Reforma do Estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1).

\_\_\_\_\_. **Reforma do Estado para cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 1998.

PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Maria; PEGORARO, Ludimar. **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

\_\_\_\_\_. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 90. São Paulo: Xamã, 2003.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional - uma política sociológica**: poder e conhecimento na educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAFAEL, Edson José. **Fundações e Direito: terceiro setor**. São Paulo: Melhoramentos, 1997.

REIS, José. **Um outro futuro para a Universidade de Coimbra**: Bases programáticas da candidatura a Reitor da Universidade de Coimbra. Coimbra, PT: CES, 2003.

RICKEN, Inácio. **Planejamento do ensino superior**: sua aplicação ao sistema das IES Fundacionais de Santa Catarina. Florianópolis, 1981. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1981.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

RISTOFF, Dilvo I. **Universidade em foco**: reflexões sobre a educação superior. Florianópolis: Insular, 1999.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação brasileira**. (1930/1973). Petrópolis: Vozes, 1989.

ROMANO, Roberto. Universidade: entre as luzes e nossos dias. In: CARVALHO, Antonio. P. de ... (et al); DORIA, Francisco. A. (coordenador). **A Crise da Universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

ROSA, Sanny S. da. **Brincar, conhecer, ensinar**. São Paulo: Cortez, 1998.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade**: nove séculos de história. Passo Fundo: UPF, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-Neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

SADER, Emir. **A vingança da história**. São Paulo: Boitempo editorial, 2003.

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

SANTA CATARINA. **Constituição**, 1989.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; MORAES, Silvia. E. (orgs.). **Escola e Universidade na Pós-Modernidade**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sánchez (org.). **Pesquisa em Educação: história, filosofia e temas transversais**. Capinas: Autores Associados/HISTEDBR; Caçador-SC: UnC, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **O Fórum Social Mundial: manual de uso**. Porto: Edições Afrontamento, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Reinventar la Democracia: Reinventar el Estado**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

\_\_\_\_\_. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, PT: Edições Afrontamento, 1997.

\_\_\_\_\_. **Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A nova missão da universidade: A inclusão social. In: Anais. **Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização**. Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.

SANTOS, Gislene A. **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Laerte Moreira dos. **O neoliberalismo**. Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/edu/eso/neoliberalismolaerte.html>> Acesso em: 29 ago. 2003.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 1973.

SEBRAE/NA. ONG: **Aspectos legais**. ONG Parceiros Voluntários – RS; Porto Alegre: SEBRAE/NA, 2002.

SENNA, Homero; MONTEIRO, Clóvis Zobaran. **Das fundações no Direito da Administração**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1970

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A Universidade, A Pós-Graduação e a Produção do Conhecimento**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 1998.

SGUISSARDI, Waldemar; FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. **Internacionalização, gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

- SGUISSARDI, Waldemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: MANCEBO, Denise e FÁVERO, Maria de L. de Albuquerque (orgs.). **Universidade: Políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 33-52.
- SOARES, J. O. Pinto. **Guerra em Sertões Brasileiros**. Rio de Janeiro: Papelaria Velho, 1931.
- SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- SOARES, Maria Susana Arroza (Org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.
- SOBRINHO, José Dias. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- STEIN, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel. "As ONGs no Brasil: elementos para uma narrativa política" in *Humanitas* v. 24, n. 1/2, 2001, p. 36-55.
- SZAZI, Eduardo (org.). **Terceiro setor: temas polêmicos**. São Paulo: Peirópolis, 2004.
- SZAZI, Eduardo. **Terceiro Setor: regulação no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TAVARES, Maria da Conceição; FIORI, José Luis. **(Des)ajuste global e modernização conservadora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- THOMÉ, Nilson. **História da Educação Superior em Caçador**. Livro 2 – Afirmação (1974-1976). Caçador: UnC, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Sangue, Suor e Lágrimas no Chão Contestado**. Caçador, ICON Edições/UNC, 1992.
- TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Organizadores). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2003.
- TRINDADE, Hégio & BLANQUER, Jean-Michel (orgs.). **Os desafios da educação na América Latina**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TRINDADE, Hégio. (org.) **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes / Rio Grande do Sul: CIPEDDES, 1999.
- UDESC. **A UDESC e o Ensino Superior em Santa Catarina**. Florianópolis: UDESC, 1973.
- ULLMANN, Reinholdo Aloysio. **A universidade medieval**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- UnC. **Relatório de Renovação de Credenciamento**. Caçador: UnC, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Universidade do Contestado**. Caçador: UnC, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Regimento Geral da Universidade do Contestado**. Caçador: UnC, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Fundação Universidade do Contestado**. Caçador: UnC, 2001.
- UNIMOC. **Carta Consulta**. Joaçaba: FEMOC, 1990.

VALENTINI, Delmir José. **Da cidade santa à corte celeste**: memórias de sertanejos e a guerra do contestado. Caçador – SC: Universidade do Contestado-UnC, 1998.

\_\_\_\_\_. Guerra do Contestado: Construção da Imagem do Caboclo. In: RAMPINELLI, Waldir José (organizador). **História e Poder**: a reprodução das elites em Santa Catarina. Florianópolis: Insular, 2003.

\_\_\_\_\_. História do Contestado: Identidade Cultural e Importância para a Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei (organizador). **Temas de Pesquisa em Educação**. Campinas -SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador-SC: UnC, 2003, p. 235-241.

VEIGA, Ilma P. A. e CASTANHO, Maria A. L. M. (orgs). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VINHAS DE QUEIROZ, Mauricio. **Messianismo e conflito social (A guerra sertaneja do Contestado: 1912-1916)**. São Paulo: Ática, 1981.

### Sites consultados

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o\\_dos\\_Cravos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_dos_Cravos)

<http://www.ces.fe.uc.pt>

<http://www.uc.pt/auc>

<http://www.uc.pt/siteuc/1173.htm>

[http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades\\_portuguesas/raizes\\_medievais.jsp](http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades_portuguesas/raizes_medievais.jsp)

[http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/conteudo/dd\\_idhm\\_municipios\\_catarinenses.doc](http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/conteudo/dd_idhm_municipios_catarinenses.doc)

[www.abong.org.br](http://www.abong.org.br)

[www.acafe.org.br](http://www.acafe.org.br)

[www.amcham.com.br](http://www.amcham.com.br)

[www.balancosocial.org.br](http://www.balancosocial.org.br)

[www.bnds.gov.br](http://www.bnds.gov.br)

[www.bsr.org](http://www.bsr.org)

[www.comung.org.br](http://www.comung.org.br)

[www.comunidadesolidaria.org.br](http://www.comunidadesolidaria.org.br)

[www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/modelos/universidade.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/modelos/universidade.htm)

[www.educacaosuperior.inep.gov.br](http://www.educacaosuperior.inep.gov.br)

[www.ethos.org.br](http://www.ethos.org.br)

[www.filantropia.org.br](http://www.filantropia.org.br)

[www.gife.org.br](http://www.gife.org.br)

[www.ibase.org.br](http://www.ibase.org.br)

[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

[www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br)

[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)

[www.rits.org.br](http://www.rits.org.br)

[www.ua.pt](http://www.ua.pt)

[www.ubi.pt](http://www.ubi.pt)

[www.uc.pt](http://www.uc.pt)

[www.uminho.pt](http://www.uminho.pt)

[www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades\\_portuguesas/lisboa\\_coimbra.jsp](http://www.universia.pt/conteudos/universidades/universidades_portuguesas/lisboa_coimbra.jsp)

[www.utad.pt](http://www.utad.pt)