

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

Janile Daniel Moiano Silva

**INTENSIDADE E QUALIDADE DA REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL EM  
ÓRGÃOS COLEGIADOS DE CURSO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA  
(IPA): O DESAFIO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA**

Porto Alegre

2013

Janile Daniel Moiano Silva

**INTENSIDADE E QUALIDADE DA REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL EM  
ÓRGÃOS COLEGIADOS DE CURSO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA  
(IPA): O DESAFIO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

*Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Arabela Campos Oliven*

Linha de Pesquisa: Universidade – Teoria e Prática

Porto Alegre

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

Silva, Janile Daniel Moiano.

Intensidade e qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do Centro Universitário Metodista (IPA): o desafio da participação ativa [manuscrito] / por Janile Daniel Moiano Silva, 2013

114 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pós-graduação em Educação, 2013

"Orientação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>a</sup> Arabela Campos Oliven "

1. Estudante 2. Representação estudantil 3. Órgãos deliberativos 4. Centro Univeritário Metodista IPA I. Título. II. Oliven, Arabela Campos

CDD 371.8

CDU 378

---

Bibliotecária Responsável  
Marisa Fernanda Miguellis CRB-10/1241

Janile Daniel Moiano Silva

**INTENSIDADE E QUALIDADE DA REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL EM  
ÓRGÃOS COLEGIADOS DE CURSO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA  
(IPA): O DESAFIO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 29 de agosto de 2013.

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

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Balarine Cavalheiro Leite - UFRGS

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Elly Herz Genro - UFRGS

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marlene Rozek - PUCRS

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Nilce e Valdomiro, por sempre me motivarem e me incentivarem na minha trajetória acadêmica, acreditando sempre no meu potencial;

Ao meu esposo Ângelo, companheiro sempre presente, paciente e prestativo nos meus momentos de estudo;

À minha orientadora, Dr<sup>a</sup> Arabela Oliven, pela paciência e palavras de incentivo;

À Dr<sup>a</sup> Maria Elly Genro pelos momentos de trocas em sala de aula desde a graduação;

À Dr<sup>a</sup> Denise Leite e à Dr<sup>a</sup> Marlene Rozek, pelo respeito e confiança;

Às colegas Richele, Rosemare, Bianca e Juliana, pelos momentos de troca durante a trajetória na Pós-Graduação;

Ao IPA pela confiança em acolher a realização deste estudo;

A todos(as) que de alguma forma contribuíram para a efetivação deste estudo, meu muito obrigada.

## RESUMO

Esta pesquisa insere-se no campo da discussão da formação de sujeitos políticos no espaço da universidade, tendo como base as vivências de estudantes através das relações estabelecidas em órgão deliberativo, pelo sistema de representação. O objetivo da pesquisa foi analisar a intensidade e a qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do Centro Universitário Metodista (IPA), evidenciando assim elementos que indicam fatores que favorecem ou limitam a participação dos estudantes nesses órgãos. Para tanto, partiu-se do seguinte problema: Qual a intensidade e a qualidade da participação política dos estudantes em órgãos colegiados de curso do IPA e que fatores potencializam ou limitam a participação dos mesmos nestes órgãos? A presente dissertação é uma pesquisa sob uma perspectiva qualitativa, utilizando-se da estratégia de estudo de caso, envolvendo estudantes, coordenadores dos cursos de Administração e de Pedagogia e gestores da instituição. Como ferramentas metodológicas foram utilizadas: análise documental, observações, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas. A partir da análise dos dados coletados, a mesma foi dividida em três eixos reflexivos, assim denominados: Sobre a representação e a participação estudantil nos colegiados de cursos de Administração e de Pedagogia do IPA; Reconhecimento e desejo - responsabilidade de uma cultura cívica; e Qualidade de participação e conceituação de política. Como aporte teórico, destacam-se as obras dos autores Arendt, Leite e Santos, das quais as teorias sobre formação política e formação na universidade foram extraídas. Os resultados da investigação indicam que o espaço de representação estudantil em órgão deliberativo encontra desafios quanto ao papel e existência de representação estudantil e de participação de estudantes, além da motivação destes para firmar espaços de diálogo.

**Palavras-chave:** Estudante. Representação Estudantil. Órgãos Deliberativos. Ensino Superior. Centro Universitário.

## ABSTRACT

This research is inserted within the discussion of the formation of political subjects within the university, based on the life experiences of students through relationships established in deliberative body, by the representation system. The objective of the research was to analyze the intensity and quality of student representation in collective course organ of Centro Universitário Metodista (IPA), thus demonstrating elements that indicate factors that favor or limit the participation of students in these organs. To do so, it started with the following problem: What is the intensity and quality of political participation of students in IPA's collegiate course organ and wich factors potentiate or limit their participation in these organs? The present dissertation is a study under a qualitative perspective, using the strategy case study, involving students, coordinators of courses in Management and Pedagogy and management of the institution. As methodological tools were used: document analysis, observations, questionnaires and structured interviews. From the analysis of the data collected, it was divided into three reflective axes, so named: On the representation and student participation in IPA's collegiate courses Management and Pedagogy; Recognition and desire - the responsibility of a civic culture, and Quality conceptualization of participation and policy. As a theoretical contribution, we highlight the works of authors Arendt, Leite and Santos including theories about political education and training at the university were extracted. Research results indicate evidence that the student representation in space deliberative organ meets challenges existence of student representation and participation of its members, in addition to the motivation of these students to create space for dialogue.

**Keywords:** Student. Student Representation. Deliberative Organs. Higher Education. University.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

COGEIME - Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação

CONSUNI – Conselho Universitário

CPA – Comissão Própria de Avaliação

DCE – Diretório Central dos Estudantes

DOU - Diário Oficial da União

EUA – Estados Unidos da América

IMEC - Instituto Metodista de Educação e Cultura

IPA – Centro Universitário Metodista

JUC – Juventude Universitária Católica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ME – Movimento Estudantil

MEC – Ministério da Educação

NDE – Núcleo Docente Estruturante

PI – Pesquisador Institucional

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNE – União Nacional dos Estudantes



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>16</b>
2.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA.....	25
2.2.1	O Centro Universitário Metodista (IPA): sua trajetória .....	25
2.2.2	Da representação Estudantil do IPA.....	30
<b>3</b>	<b>ESPAÇOS E PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO POLÍTICA</b> .....	<b>32</b>
3.1	UMA REFLEXÃO QUANTO A UNIVERSIDADE PRIVADA NO BRASIL .....	32
3.1.1	A trajetória das instituições privadas no Brasil .....	33
3.1.2	A Universidade Comunitária .....	43
3.2	MOVIMENTO ESTUDANTIL: CONTEXTUALIZANDO A UNE.....	46
3.3	A PARTICIPAÇÃO NO CONTEXTO DA DEMOCRACIA.....	52
<b>4</b>	<b>O DESAFIO DA REPRESENTAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO ATIVA ESTUDANTIL NO IPA: DIALOGANDO COM OS TEÓRICOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA</b> .....	<b>58</b>
4.1	SOBRE A REPRESENTAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NOS COLEGIADOS DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E DE PEDAGOGIA DO IPA...59	
4.2	RECONHECIMENTO E DESEJO - RESPONSABILIDADE DE UMA CULTURA CÍVICA .....	70
4.3	QUALIDADE DE PARTICIPAÇÃO E CONCEITUAÇÃO DE POLÍTICA.....	80
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>95</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>102</b>
	<b>APÊNDICE A</b> .....	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE B</b> .....	<b>107</b>
	<b>APÊNDICE C</b> .....	<b>108</b>
	<b>APÊNDICE D</b> .....	<b>110</b>
	<b>APÊNDICE E</b> .....	<b>113</b>

# 1 INTRODUÇÃO

*Autoria não tem a ver com o que já está feito,  
não é compreendida como um produto;  
mas como uma abertura para o sempre inacabado;  
fala mais de um devir,  
um modo de situar-se,  
uma ética que tem a ver com o  
desejo de produzir e com as possibilidades do outro  
(SORDI, 2004).*

Tornamo-nos humanos singulares porque antes aprendemos. Aprendemos, além de considerar aspectos intimamente ligados ao corpo e ao organismo de um sujeito, nas relações humanas e no meio social, constituindo-nos assim sujeitos de valores, de crenças e de atitudes. Esses conceitos constituídos nos sujeitos influenciam nas decisões, nas escolhas, nas opiniões, nas concepções e nas ações a serem tomadas por estes nos mais diversos tipos de relações estabelecidas, sejam elas materiais ou humanas.

Nesta singularidade dos humanos há uma relação com o conceito de autoria de pensamento. Para Fernández (2001), o sujeito é caracterizado como protagonista da sua ação, sendo o mesmo considerado como aprendente-ensinante, levando ainda em consideração o fator social, a organização e a vivência desse sujeito, sendo estes aspectos importantes para a constituição e formação de sujeitos autores, com autoria de pensamento.

Tomar ciência de que o processo de ensino e de aprendizagem está além dos aspectos formais de sala de aula, seja na educação básica ou no ensino superior, torna-se fascinante. Caracteriza-se este processo como algo que não se finda, que é contínuo, e ao mesmo tempo em permanente (re)construção e (re)significação. Ou seja, processos de ensino e de aprendizagem vivenciados podem levar à compreensão e à constituição de um sujeito significativo.

Autoria de pensamento e caracterização de sujeito aprendente e ensinante foram conceitos norteadores da trajetória acadêmica da pesquisadora, durante a graduação no curso de Bacharelado em Psicopedagogia. No Trabalho de Conclusão de Curso, foi abordada a temática da formação do estudante no espaço escolar, ampliando assim o conceito de formação política neste contexto. O objetivo, na

época, era refletir e analisar, através de um estudo teórico, as influências das relações de poder e saber presentes nas instituições escolares visando à constituição de sujeitos autores.

Perante as reflexões acerca dessa vivência, foi-se despertando o interesse em compreender o funcionamento das instituições e as relações que eram estabelecidas e exercidas pela comunidade escolar, com vistas à formação desses sujeitos. Nesse sentido, considerou-se que o ambiente escolar, nas suas diversas relações, desempenha papel importante e fundamental na promoção de autoria de pensamento e reconhecimento da sua própria identidade como sujeito aprendente e ensinante.

Para além dessa vivência, algumas inquietudes durante essa trajetória acadêmica<sup>1</sup>, aliadas ainda à trajetória profissional<sup>2</sup>, despertaram o interesse de abordar o tema desta presente dissertação, de como ocorre a representação de estudantes em órgãos deliberativos em espaços formais de ensino, e o quanto esta participação potencializa a formação política na perspectiva de sujeitos aprendentes e ensinantes.

Referente à trajetória profissional da pesquisadora no Centro Universitário Metodista (IPA), na possibilidade de ser membro na Comissão Própria de Avaliação<sup>3</sup> (CPA), foi possível observar que a atuação e a presença dos representantes discentes apresentaram-se de forma fraca durante o ano de 2010<sup>4</sup>. Da mesma forma, foi destacada, por membros ativos da instituição, que a presença de

---

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional cursada na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS-2006).

<sup>2</sup> Pesquisadora Institucional (PI) no Centro Universitário Metodista do IPA, Porto Alegre/RS. A figura PI foi instituída pela Portaria do Ministério da Educação nº. 46 de 2005, em seu artigo 4º - As Instituições de Educação Superior deverão designar um Pesquisador Institucional para ser o interlocutor e responsável pelas informações da instituição junto a DEAES-INEP.

<sup>3</sup> Nos termos do artigo 11 da Lei nº 10.861/2004, a qual institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), toda instituição concernente ao nível educacional em pauta, pública ou privada, constituirá Comissão Permanente de Avaliação (CPA), com as atribuições de conduzir os processos de avaliação internos da instituição, bem como de sistematizar e prestar as informações solicitadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Aquela obedecerá às seguintes diretrizes: I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos; II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

<sup>4</sup> Das dez reuniões realizadas por esta CPA, segue a quantidade de presença dos representantes discente: o primeiro nunca participou, o segundo compareceu somente em uma das reuniões; o terceiro compareceu duas vezes e o quarto seis vezes, sendo este último técnico-administrativo da instituição.

representantes discentes em outros órgãos deliberativos e colegiados também se apresentou baixa ou mesmo inexistente.

Já na trajetória acadêmica como estudante de graduação, uma das inquietações despertadas foi quando a pesquisadora deu-se por conta de não ter tomado ou de não ter se interessado em buscar mais informações ou ainda atribuído significado da existência de algum órgão deliberativo no espaço universitário, bem como da sua importância quanto espaço de representatividade discente em *prol* da formação desse segmento e da própria instituição.

Nesta reflexão, o órgão que recebeu destaque quanto reconhecimento e existência na universidade<sup>5</sup> durante a elaboração do projeto da presente pesquisa foi o Diretório Central de Estudantes (DCE), como espaço destinado para atender demandas de cunho funcionais/operacionais, como por exemplo, a oferta de serviços como a confecção da carteira estudantil para descontos em estabelecimentos de conveniência, cinemas, dentre outros. Diante disto, parece que houve uma delimitação da sua real função quanto órgão deliberativo, de ampliar este espaço de construção coletiva, de discussão em prol de seus pares no espaço da universidade. Mas por que isso ocorre neste espaço? Seria a caracterização de processos burocráticos nos órgãos institucionais e o DCE não fica a par da situação? Seria a ausência de significado desse órgão frente ao grupo de estudantes? Essas são algumas questões que auxiliam a pensar o espaço aqui investigado.

Cabe destacar que cada membro em diferentes órgãos deliberativos ou grupos tem um papel e/ou uma função a exercer naquele contexto. Neste exercício reflexivo, ainda é possível destacar a real existência de sujeitos na sociedade ou em pequenos grupos, como forma de reconhecimento da diversidade, de se mostrarem diferentes, mas iguais nas formas de dizer e de fazer. Ou seja, do reconhecimento do outro e de si, como seres pensantes e singulares. Nesse sentido, o posicionar-se levando em conta suas crenças e valores estão diretamente relacionados ao experienciar e reconhecer-se dentro da família, de um grupo, de uma sociedade.

Dessa forma, a possibilidade de estar atuando em um espaço universitário, a partir da experiência e vivências propiciadas pela CPA e aliadas à trajetória de

---

<sup>5</sup> Quando citado o termo universidade nesta presente pesquisa, estará se referente ao ensino superior, independente da sua organização administrativa (pública ou privada) ou acadêmica (Faculdade, Centro Universitário ou Universidade).

estudo durante a graduação, despertou a possibilidade de realizar uma pesquisa que pudesse tratar e investigar a questão da participação e representação de discentes na universidade, visando refletir o papel desta quanto espaço de formação de sujeitos, da sua comunidade acadêmica.

Com isso, o papel da universidade também deve ser levado em consideração para a constituição desta dissertação. Pesquisas e estudos, tendo como temática a universidade, apontam a necessidade de reflexão quanto à qualificação de seus membros e dos processos de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se referem à formação de cidadãos críticos em ação na sociedade.

Ao conceituar o espaço da universidade, é visado o modelo desejado de atuação e objetivos dessa instituição na sociedade. A universidade, assim, ocupa espaço privilegiado de formação intelectual, moral e política para o exercício dos sujeitos em sociedade, visando à sua participação em uma sociedade democrática, sendo este o nosso contexto atual brasileiro.

Para esta afirmativa, alguns autores são destacados, como Santos (2008) que coloca a universidade como espaço de implementação de um projeto de desenvolvimento da cidadania, da formação e atuação consciente dos sujeitos em sociedade. Para este autor, a universidade, como espaço cultural, social e político, deve propiciar meios de discussão para uma reflexão do contexto atual, da interação entre a sua comunidade e o Estado, por ser considerada um bem público.

Buarque (1994) destaca o espaço da universidade na intenção da mesma *aventurar-se* para a construção da sociedade, legitimando a ação dos sujeitos com base na formação intelectual, científica e tecnológica, bem como pela possibilidade de conhecer a constituição e as intenções de uma sociedade/nação. Para este autor, a universidade é a base para uma sociedade intelectualizada, que visa à atuação dos sujeitos de forma crítica, na intenção de contribuir no desenvolvimento da sociedade, aliando interesses interno (universidade) aos externos (Estado).

No que diz respeito à formação de sujeitos críticos, Rossato (2005; 2008) coloca em destaque uma importante definição. Aponta ser a universidade a consciência crítica da sociedade, frente as suas intenções e ações desejadas. Ou seja, está marcada com um compromisso social, na formação humanística e ética, de uma *consciência de ser*, de uma inquietação do saber que levará a elucidação

para (re)encontrar caminhos do sentido de viver e de conhecer o espaço em sociedade.

Frente a essas colocações, esses autores também destacam críticas relativas ao papel desempenhado pelas universidades no século XXI. O espaço da universidade não deve dedicar-se exclusivamente a serviço da formação dos sujeitos para atuação no mercado de trabalho, limitar-se somente a este objetivo ou até mesmo privilegiar o acúmulo de informações. Genro (2002) e Santos (2008) destacam que a universidade deve comprometer-se na elevação do nível cultural, na formação de caráter e na formação de uma sociedade ativa, de cunho participativo, capaz de atuar no espaço público, capacitando os sujeitos nesta perspectiva. Dessa forma, entende-se que, em uma sociedade de cunho democrático, em termos políticos, a universidade pode propiciar a formação de sujeitos atuantes na esfera pública, elegendo seus representantes, mas ao mesmo tempo fazendo-se presente com estes representantes.

Para se fortalecer socialmente e influir na democratização social, a universidade deve pensar a democratização interna como um instrumento de fortalecimento da sua atuação externa, sem perder de vista a sua autonomia (GENRO, 2000, p. 45).

A universidade precisa assumir o seu papel social, uma vez que se trata de um espaço de formação de cidadãos que estarão atuando em sociedade. Para tanto, este tipo de participação e representação pode ser encarado como o local para exercício da cidadania, para o debate entre os membros da sua comunidade, visando a ações que possam qualificar os processos de ensino e de aprendizagem, com base em uma representação ativa dessa comunidade.

Para Santos (2008), o neoliberalismo promove uma regressão da educação na esfera pública, porque coloca ênfase aos direitos do consumidor como norteadores da formação dos sujeitos na universidade. A educação, assim, fica submissa ao mercado do saber.

Em se tratando da representação estudantil na universidade, historicamente, mediados pela União Nacional de Estudantes (UNE), os estudantes universitários tiveram um papel político e social importante na busca de uma sociedade democrática no Brasil, não somente colocando em suas lutas seus interesses próprios, mas se reportando a assuntos de preocupação nacional. Em momentos de ruptura e transição na busca pela democracia no Brasil no século XX, eles estavam

presentes em mobilizações e lutas, participando nas discussões das reformas educacionais nas universidades, presença no repúdio à ditadura, entre outros movimentos. Dentre essas ações, destaca-se a participação intensa da UNE no II Seminário Nacional de Reforma Universitária, em Curitiba, em 1962, logo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, em que esses estudantes se mobilizaram na reivindicação da regulamentação nos estatutos universitários da participação de estudantes em órgãos colegiados nas instituições de ensino, tendo, os mesmos, direito de voz e voto. Dessa forma, por meio da UNE, foi acionada a necessidade da representação de estudantes em órgãos colegiados nas instituições de ensino superior, levando em consideração que estes também deveriam ter voz ativa nas ações da universidade.

Logo, a Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968), pelo Art. 38, indica que: “O corpo discente terá representação, com direito a voz e voto, nos órgãos colegiados das universidades e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, bem como em comissões instituídas na forma dos estatutos e regimentos”. Esta Lei foi revogada pela Lei Nº 6.680 (BRASIL, 1979), que “Dispõe sobre as relações entre o corpo discente e a instituição de ensino superior, e dá outras providências”, e posteriormente revogada pela Lei Nº 7.395 (BRASIL, 1985), que “Dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes de nível superior e dá outras providências”.

Nesse sentido, a intenção desta pesquisa é mostrar como tem se dado a participação dos estudantes numa instituição privada de Porto Alegre no decorrer do ano de 2012, meio século após a iniciativa da UNE de inserir os estudantes na tomada de decisão das ações e planejamento da universidade como um todo.

Assim, apresenta-se a seguinte temática desta dissertação: “Intensidade e qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do centro universitário metodista (IPA): o desafio da participação ativa”. Logo, como problemática de pesquisa propõe-se a questão: Qual a intensidade e a qualidade da participação política dos estudantes em órgãos colegiados de curso do IPA e que fatores potencializam ou limitam a participação dos mesmos nestes órgãos?

Para tanto, abaixo, destacam-se os objetivos da presente dissertação:

#### Objetivo Geral

Analisar a intensidade e a qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do Centro Universitário Metodista (IPA).

### Objetivos Específicos

- analisar documentação interna quanto à trajetória da representação estudantil, da sua comunidade interna, nos cursos do IPA;
- analisar como é constituída a representação do discente em órgãos colegiado do IPA;
- verificar quais as ações do IPA para mobilizar a presença do discente em um órgão colegiado;
- verificar o significado pelos estudantes sobre a sua representatividade em órgãos colegiados no IPA;
- verificar como é percebida, em termos de importância, pelo IPA a representação do estudante nos órgãos colegiados;
- analisar quais os motivos que favorecem ou dificultam a presença do estudante em participar e se fazer representar em órgãos colegiados no IPA.

A presente dissertação foi estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro capítulo a introdução desta dissertação.

No capítulo seguinte, apresenta-se o detalhamento da metodologia de estudo utilizada, os procedimentos adotados, sinalizando algumas alterações sofridas no decorrer deste estudo, tendo em vista as peculiaridades da realidade do campo de pesquisa, sendo esta a estratégia adotada para atingir os objetivos propostos nesta dissertação. Sendo um estudo de caso, apresenta-se ainda neste capítulo uma breve contextualização do campo de estudo, quanto ao histórico da instituição, bem como a sua organização quanto aos espaços de representação.

Já no terceiro capítulo, apresenta-se a fundamentação teórica da presente dissertação, dividida em três subcapítulos. No primeiro, destaca-se uma reflexão quanto ao papel da universidade e o surgimento das instituições privadas, o seu conceito, contextualizando a mesma através da trajetória histórica e atual, incluindo a constituição de instituições consideradas comunitárias. Importante destacar que a reflexão abordada está relacionada ao sistema universitário como um todo, não direcionando a mesma para o campo de estudo em específico. Já no segundo subcapítulo, ressalta-se a importância de destacar e contextualizar as ações e movimentos estudantis no Brasil, bem como a influência dos mesmos no sistema



universitário na época. No terceiro, apresenta-se uma reflexão quanto ao conceito de participação em um contexto de organização política democrática, no que se refere à participação e representação efetiva de seus membros.

No quarto capítulo, apresenta-se a análise de dados dividindo a mesma em três eixos reflexivos, No primeiro eixo é contextualizada a representação discente em colegiados, a organização quanto à sua composição, bem como o reconhecimento da comunidade acadêmica do espaço de representação estudantil no IPA. No segundo eixo reflexivo, destacam-se os motivos que possibilitam ou limitam a participação dos discentes nos colegiados de curso, bem como as considerações dos mesmos sobre este tipo de representação nesse órgão. No terceiro eixo reflexivo, destacam-se as manifestações de qualidade de participação, aliando o conceito de política dos envolvidos na pesquisa. Neste eixo apresenta-se o desafio de conceituar qualidade de participação.

No último capítulo, Considerações Finais, apresenta-se uma síntese reflexiva da pesquisa, destacando novas inquietações, visando ainda a novas possibilidades de ações e proposições ao estudo de caso apresentado, não como um estudo finalizado, mas de reconhecer este processo em contínua (re)construção.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para a presente dissertação foi proposta uma pesquisa sob uma perspectiva qualitativa, utilizando-se da estratégia de estudo de caso, tendo como ferramentas metodológicas: análise documental (documentos legais, documentos regimentais da Instituição, atas de reuniões de colegiado de curso e do DCE); observação participante (das reuniões de colegiado e de representantes de turma), aplicação de questionários (com estudantes da instituição) e entrevistas semiestruturadas (com representantes discentes, coordenadores de curso, gestor da instituição e representante do DCE), sendo as mesmas apresentadas de forma descritiva quanto à realidade pesquisada.

Sob uma perspectiva qualitativa, este estudo visou obter dados descritivos mediante contato direto das situações advindas do campo de pesquisa, uma vez que não se pretendeu somente obter a informação, mas levar a compreensão do processo atual frente ao problema de pesquisa gerado (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Para esta pesquisa, não foi descartada a possibilidade de realizar um levantamento quantitativo, que posterior investigação possibilitou indicar os dados quanto à participação dos estudantes representantes em colegiados de curso. Frente a esta possibilidade, ao levantar dados quantitativos e qualitativos, a pesquisa não renunciou a origem empírica dos dados coletados e ao mesmo tempo levou a compreensão de fatos históricos, que também perpassam pela subjetividade (GAMBOA, 1997), de forma a possibilitar uma reflexão do contexto e da realidade da pesquisa, portando-se numa perspectiva dialética, sendo que,

As pesquisas dialéticas se fundamentam na lógica interna do processo e nos métodos que explicitam a dinâmica e as contradições internas dos fenômenos e explicam as relações entre homem-natureza, entre reflexão-ação e entre teoria-prática - razão transformadora (GAMBOA, 1997, p. 98).

Também, através de um estudo de caso descritivo, foi possível analisar o caso particular do IPA, com relação à representação discente em dois colegiados de curso selecionados para esta pesquisa. Este tipo de estratégia é utilizado quando se tem “[...] pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos” (YIN, 2001, p. 19). Neste tipo de estudo, o pesquisador lida com diferentes tipos de evidências (documentos, entrevistas, observações, por

exemplo), o que ampliou para uma *visão* mais clara e fidedigna quanto ao fato ocorrido no campo de pesquisa.

A partir da delimitação de um estudo de caso único, de acordo com Yin (2001), levaram-se em conta duas preocupações: em primeiro expor as evidências na forma mais justa, sem preconceitos, pois a pesquisa pretende levar a compreensão dos fatos ocorridos; e em segundo não possibilitar uma generalização dos fatos quanto à população da pesquisa, ou seja, indicar que o que ocorre com este público poderá ser evidenciado por outro. Foi possibilitado frente a este tipo de estratégia, confrontar, contestar ou estender as teorias existentes frente às situações descritas.

Dessa forma, este estudo de caso visou documentar as capacidades e as potencialidades dos representantes discentes nos colegiados de curso do IPA, na intenção de colocar em evidência o interesse da pesquisa em contribuir teoricamente com o tema que está sendo proposto.

Quanto à delimitação do público, foram considerados os representantes discentes e coordenadores de curso atuantes nos respectivos órgãos colegiados dos cursos de Administração e de Pedagogia. Além destes membros, esta pesquisa contou com a presença de quatro estudantes dos cursos de Administração e de Pedagogia, que não atuam como representantes discentes de colegiado; 33 estudantes de uma turma do curso de Administração; 27 estudantes de uma turma do curso de Pedagogia; um representante do DCE; e um gestor da instituição. Abaixo, segue quadro demonstrativo do público pesquisado:

**Quadro 1 – Público da pesquisa**

<b>Público</b>	<b>Quantidades</b>
Coordenadores de Curso	2
Gestores	1
Representantes Discentes em Colegiados	1
Representantes Discentes de turma	2
Estudantes vinculados aos cursos pesquisados	64
Representantes do DCE	1
Total de participantes	71

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

## 2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de explicitar a utilização dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, apresenta-se, aqui, o uso de cada um deles, de forma mais detalhada. Inicialmente, a proposta era realizar a leitura e análise de alguns documentos que pudessem indicar um pouco da trajetória de órgãos deliberativos no IPA. De acordo com Marconi e Lakatos (2010), este tipo de análise visa recolher informações prévias, de forma a conhecer o campo de pesquisa. Ainda, Yin (2001), destaca que “para os estudos de caso, o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes” (p. 109).

Frente a esta descrição, apresentam-se listados abaixo os documentos consultados e analisados:

- Regimento da Instituição;
- atas de nomeação do DCE e atas de reuniões realizadas pela instituição junto aos membros do DCE, entre o período de 2003 e 2012;
- atas de reuniões de colegiado dos cursos de Graduação em Administração e em Pedagogia.

Com relação a este último item, vale destacar que foram disponibilizadas pelo curso de Pedagogia as atas referentes ao período de 2010 e 2011. Já do curso de Administração as atas disponibilizadas foram as datadas entre 2005 e 2007 e 2009 a 2012.

Ressalta-se que essas informações documentais foram importantes ao realizar a interpretação dos dados coletados nas observações, nos questionários e nas entrevistas semiestruturadas, de forma a dar veracidade às informações que estão sendo postas nesta dissertação.

Ainda quanto à análise documental, levaram-se em conta os aspectos históricos que estão sendo traçados ao longo desta pesquisa. Para Gamboa (1997):

A história na dialética, não é, como nas pesquisas empírico-analíticas, um dado acidental ou secundário, uma variável denominada “tempo” ou “data”, ou, como na teoria estruturalista, um dado circunstancial de contexto, uma referência ou uma “ciência auxiliar” (p. 105).

Assim, o levantamento histórico não pode ser considerado como um dado isolado durante a pesquisa. A análise no que diz respeito à representação estudantil

nos espaços acadêmicos e também em âmbito nacional, bem como o percurso e as ações da universidade frente à temática de pesquisa, contribuíram para uma compreensão dos dados aqui apresentados. Deve-se considerar que a compreensão da realidade está aliada à compreensão da sua história, pois é um “[...] fenômeno em contínua evolução, inserido no movimento das ações sociais” (GAMBOA, 1997, p. 101) e o homem é tido como um ser social e histórico “[...] ser inacabado, ser de relações com o mundo e com os outros” (p. 103).

Quanto ao procedimento de observação, estava prevista para serem realizadas em duas reuniões de colegiado de curso, uma no curso de Administração e a outra no curso de Pedagogia. No entanto, ao realizar o agendamento da observação com o curso de Pedagogia, foi relatado pela coordenação do curso que o colegiado não tinha representantes discentes compondo este órgão. Dessa forma, mudou-se a estratégia, realizando a observação em uma reunião com os representantes de turma, a qual era mediada pela coordenação do curso. Ainda foi relatado por essa coordenação que a pauta abordada era posteriormente encaminhada para a reunião de colegiado do curso. Importante destacar que estes mesmos procedimentos e encaminhamentos ocorrem com o curso de Administração.

Dessa forma, para a efetivação da pesquisa, foram realizadas três observações de reuniões com a presença de representantes discentes, sendo que:

- no curso de Pedagogia foi realizada a observação de uma reunião de representantes discentes de turma, realizada no mês de junho de 2012;
- no curso de Administração, foram realizadas duas observações de reuniões, uma com os representantes de turma, que ocorreu em agosto de 2012, e a outra do colegiado, que ocorreu em outubro de 2012.

As observações realizadas foram agendadas diretamente com as coordenações dos respectivos cursos. Antes do início de cada reunião, foi realizada a apresentação da pesquisadora, buscando, dessa forma, o consentimento de todos os presentes. Após cada reunião observada, foram realizados os registros e impressões das mesmas.

Incluindo a este item, também foi realizada a observação de um debate entre os candidatos à Prefeitura de Porto Alegre com os estudantes do IPA, no mês de setembro de 2012, visando às eleições municipais de Porto Alegre em outubro de 2012. A realização deste debate foi intermediada por um estudante do curso de

Administração, também representante de turma. Sendo esta ação uma indicação de estudante, a mesma visou à possibilidade de que um debate de cunho político ocorresse dentro do espaço universitário. Dessa forma, foi acrescentada esta observação junto a esta pesquisa.

Ainda, foi aplicado um questionário (Apêndice A) com quatro estudantes, sendo dois de cada um dos cursos já referidos, que não acumulavam as funções de representantes de turma ou de colegiado de curso, na intenção de mensurar os significados desses estudantes quanto à representação nos órgãos colegiados dos seus respectivos cursos, bem como de suas finalidades. Para Marconi e Lakatos (2010), são destacados os pontos positivos e negativos relevantes para este tipo de procedimento, uma vez que economiza tempo, quanto à obtenção dos dados pode atingir um número maior de pessoas e há menos riscos de distorção das respostas obtidas, pois não tem influência do pesquisador.

Quanto aos pontos negativos, os autores destacam que pode haver uma porcentagem pequena dos questionários respondidos, um grande número de questões não respondidas, dificuldade de compreensão dos entrevistados e possível devolução tardia do questionário. Levando em conta as considerações desses autores, foi realizada uma tentativa de aplicação do questionário via e-mail, com dois estudantes do curso de Administração. Foram encaminhados três e-mails no decorrer de um mês, sendo que não foi obtido nenhum retorno desses estudantes. Frente a este resultado, a estratégia inicial de aplicação desses questionários sem a presença física do pesquisador não foi possível. Dessa forma, foi solicitado à coordenação de cada curso que indicasse uma listagem de estudantes que pudessem contribuir com a pesquisa. Tão logo as indicações foram encaminhadas, aleatoriamente os estudantes foram contatados para o agendamento de um encontro presencial para que fosse explicada a proposta.

Os quatro estudantes contatados se apresentaram e receberam um questionário na versão impressa acompanhada do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), indicando que o uso das informações cedidas pelos mesmos seria meramente para fins acadêmicos, sem nenhum tipo de obrigatoriedade. Os estudantes, quando receberam o envelope com o documento, puderam indicar o tempo necessário para preencher e devolvê-lo ao pesquisador, levando em conta sua disponibilidade e que o questionário apresentava perguntas abertas, de cunho descritivo. Os estudantes do curso de Administração solicitaram

apenas um dia para responder. Já os estudantes do curso de Pedagogia levaram um pouco mais de tempo, em torno de uma semana. Importante frisar nesta etapa que nenhum desses estudantes foi identificado junto à respectiva coordenação de curso como participantes dessa pesquisa, uma vez que as respectivas coordenações estariam participando de uma outra etapa deste estudo, de forma também a não influenciar no procedimento encaminhado.

Tendo em vista a proposta desta pesquisa, logo que aplicados os questionários com os quatro estudantes, foi percebida a necessidade de traçar o perfil dos estudantes indicados nesta pesquisa, sendo que esta proposta não estava inicialmente prevista no projeto. Visando otimizar a coleta desses dados, foi solicitada a instituição que disponibilizasse dados do perfil socioeconômico de seus estudantes, mas isso não foi possível, uma vez que não haveria o consentimento por parte dos participantes. Assim, foi criado um questionário denominado *Traçando o Perfil do Estudante* (Apêndice C). Para tanto, e para que os dados fossem coletados de forma aleatória, o questionário foi aplicado em duas turmas, sendo uma do curso de Administração e outra do curso de Pedagogia. Abaixo, apresentam-se os dados dos estudantes que responderam a esse questionário.

**Quadro 2 - Questionário traçando o perfil do estudante**

Número de estudantes respondentes no Questionário traçando o perfil do estudante, por semestre										
Curso	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Não informado	TOTAL
Administração	0	0	1	9	12	1	2	1	7	33
Pedagogia	0	3	2	11	0	5	0	-	6	27

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

A seleção das turmas que responderam a esse questionário foi feita por indicação da coordenação do curso, considerando também a disponibilidade do professor responsável pela turma na data e horário. O referido questionário foi aplicado durante o período de aula dos estudantes e todos que participaram assinaram o TCLE.

Após a aplicação do Questionário *Traçando o Perfil do Estudante*, os dados coletados foram agrupados, de forma que os mesmos pudessem ser utilizados na presente pesquisa, através de quadros.

Outra ferramenta utilizada foi a entrevista semiestruturada (Apêndice D). Inicialmente, a mesma estava prevista para ser aplicada com quatro representantes discentes de colegiado de curso, dois coordenadores de curso, dois representantes do DCE e um gestor da instituição. No entanto, a proposta inicial teve que ser reformulada, uma vez que no curso de Pedagogia não havia representantes discentes como membros do colegiado; no curso de Administração somente havia um representante discente do colegiado desse curso; e também foi possível contatar apenas um representante do DCE. Tendo em vista essas situações, as entrevistas semiestruturadas que estavam previstas com os representantes discentes de colegiado do curso de Pedagogia foram realizadas com dois representantes discentes de turma, visto que foi sinalizada a prática da representação discente nesse contexto, sendo esta ainda uma forma de comunicação entre estudantes e a coordenação de curso.

As entrevistas semiestruturadas tiveram como principal objetivo a obtenção de informações quanto à participação dos representantes discentes, bem como do reconhecimento desses membros em colegiados de curso. Reforçou-se durante a realização dessas entrevistas que não havia modelo único para este tipo de entrevista, sendo que as perguntas foram definidas inicialmente na apresentação do projeto dessa pesquisa, e posteriormente foram considerados os dados coletados na análise documental, questionários e das observações. De acordo com Yin (2001),

[...] um dos propósitos principais desse tipo de entrevista poderia ser simplesmente corroborar certos fatos que você já acredita terem sido estabelecidos. [...] Nessa situação, as questões devem ser cuidadosamente formuladas, a fim de que você pareça genuinamente ingênuo acerca do tópico e permita que o respondente faça comentários novos sobre ele [...] (p. 113).

Além de levar em conta a preocupação apontada por YIN, as entrevistas foram gravadas, e a transcrição das falas dos entrevistados foi realizada de forma literal, para poder proceder a posterior análise. Todos os entrevistados assinaram o TCLE. Ressalta-se ainda que os registros das entrevistas foram sempre tratados de forma confidencial, sendo que os resultados deste estudo estão sendo utilizados para fins científicos, e os sujeitos da pesquisa não foram identificados de forma nominal.

Dessa forma, apresenta-se o quadro contendo a legenda/sigla em que os sujeitos desta pesquisa estão sendo denominados. Os mesmos não serão



identificados por nome, tendo em vista que a qualidade da resposta deve estar intimamente ligada à função ou ao papel que o respectivo sujeito ocupa dentro da Instituição de Ensino Superior (IES).

**Quadro 3 - Legenda dos sujeitos da pesquisa**

<b>Descrição do sujeito da pesquisa</b>	<b>Sigla utilizada na dissertação</b>
Estudante do curso de Pedagogia respondente do Questionário que não é representante em colegiado de curso	Estudante Pedagogia 1 e Estudante Pedagogia 2
Estudante do curso de Administração respondente do Questionário que não é representante em colegiado de curso	Estudante Administração 1 e Estudante Administração 2
Representante discente do colegiado do curso de Administração	Rep. ADM
Representante discente de turma do curso de Pedagogia	Rep. PED 1 e Rep. PED 2
Representante do DCE	Rep. DCE
Coordenadora do curso de Administração	Coord. Administração
Coordenadora do curso de Pedagogia	Coord. Pedagogia
Gestor da instituição	Gestor

Fonte: Silva, 2013.

Abaixo, apresenta-se quadro demonstrativo dos procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa.

**Quadro 4 – Procedimentos metodológicos e público alvo da pesquisa**

<b>Procedimento Metodológico</b>	<b>Aplicação/Público</b>
Análise Documental	Documentos Legais, internos e externos à instituição
Observação Participante	Reuniões de colegiados de curso e de representantes de turma
Questionários	Estudantes regularmente matriculados nos cursos a serem pesquisados
Entrevistas Semiestruturadas	Representantes discentes de colegiado de curso, representantes discentes de turma, coordenadores de curso, representante do DCE e gestor da instituição.

Fonte: Silva, 2012.

Após a leitura do material coletado, os dados foram organizados inicialmente por aproximação de conteúdo entre os dados obtidos e, em seguida dessa divisão, foi realizada nova leitura das informações, da qual se extraíram três eixos reflexivos. Nesses eixos, apresentam-se fragmentos das falas dos sujeitos e de documentos, além de tabelas com dados quantitativos obtidos a partir dos questionários.

Ainda, os três eixos reflexivos, conforme denominados abaixo, são apresentados no capítulo 4 desta dissertação:

- Sobre a representação e a participação estudantil nos colegiados de cursos de Administração e de Pedagogia do IPA;
- Reconhecimento e desejo - responsabilidade de uma cultura cívica;
- Qualidade de participação e conceituação de política.

Ressalta-se, entretanto, que nesses eixos reflexivos não será abordada a realidade do DCE do IPA como dados complementares à análise, uma vez que, no ano da coleta de dados, esse diretório apresentou algumas lacunas no âmbito da sua organização interna e falta de registros históricos, as quais poderiam implicar uma análise fragilizada daquela realidade.

## 2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

### 2.2.1 O Centro Universitário Metodista (IPA): sua trajetória

O texto apresentado neste capítulo teve como base os documentos institucionais que estão disponíveis no portal institucional do IPA, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Estatuto e Regimento Institucional, além da tese de doutorado da professora Adriana Rivoire Menelli de Oliveira.

O Metodismo tem suas origens dentro da Universidade de Oxford, Inglaterra, no século XVIII, com o professor universitário e pastor anglicano John Wesley. À sua época, a Inglaterra estava passando pela explosão da industrialização (têxtil), pela mudança da ordem feudal para o capitalismo, em que seu povo vivia em uma situação de muita pobreza e de exploração trabalhista. Frente a este contexto, John Wesley pregava uma nova proposta de educação, direcionando suas ações para com a população empobrecida, sob uma prática de fé, por assim almejar uma vida mais justa e igualitária entre seus membros.

Ressalta-se que Wesley não tinha por objetivo formar uma nova igreja, mas pregar uma missão mais igualitária nas relações dos sujeitos na sociedade, ou seja, de um povo que anunciava a necessidade de uma sociedade mais justa, não exploratória, e que pudesse ter qualidade de vida e de educação. “Wesley, amparado na sua convicção protestante, afirmava que somente pessoas alfabetizadas e letradas teriam melhores possibilidades de alcançar a liberdade e a autonomia para construir um mundo melhor” (OLIVEIRA, 2008, p. 52). Acreditava que era possível mudar o regramento da vida através da evangelização e da educação, de oportunizar que o conhecimento pudesse fazer com que os cidadãos enfrentassem com dignidade as dificuldades da vida (formação moral).

Em 1735 viajou para Geórgia, EUA, como missionário, onde foi muito bem acolhido na sua pregação, mas ainda sofrendo reações contrárias. Em 1738 retornou ao seu país de origem. Em suas pregações, a igreja anglicana começou a alegar e a denunciar que os metodistas promulgavam doutrinas estranhas, e que a mensagem de Wesley era desnecessária e redundante. Em 1739 a igreja anglicana o proibiu de entrar em seus templos, fazendo com que Wesley pregasse seus ideais

ao ar livre. Mesmo assim, ele continuou pregando e viajando por toda a Inglaterra, Escócia e Irlanda.

A primeira escola metodista foi fundada em Bristol, a Kingswood, em 1740, destinada inicialmente para os filhos de mineiros, tendo classes separadas para meninos, meninas e também adultos.

Providencialmente, Wesley [...] fundou Kingswood em um espaço onde não havia centros educacionais para filhos de mineiros da região de Bristol, cidade próxima a Londres e de população pobre. Moravam na região pessoas trabalhadoras que não tinham condições de freqüentar escolas nos grandes centros urbanos, que se destinavam, exclusivamente, à elite burguesa inglesa. Wesley constatou que a maioria das escolas mantinha um ensino precário e degradante, além de corrupto. Acreditava que os professores se apresentavam despreparados para o ensino e para a educação de valores, porque não tinham, eles, os próprios valores que Wesley acreditava serem fundamentais para uma boa formação (OLIVEIRA, 2008, p. 44).

A partir de 1870 o metodismo desenvolveu-se nos Estados Unidos da América, com a chegada de missionários ingleses e irlandeses, onde este movimento cresceu e se fortaleceu.

No decorrer da sua consolidação, transformou-se na Igreja Metodista Episcopal, firmando-se como confissão religiosa com o maior número de membros arrolados em igrejas [...]. Sua expansão numérica e geográfica, surpreendente para a época, a colocou como a maior confissão religiosa nos Estados Unidos da América (OLIVEIRA, 2008, p. 50).

No Brasil, em 1885, o movimento metodista foi trazido pelos missionários advindos dos EUA. Em 1879 foi a chegada dos missionários no Rio Grande do Sul e neste mesmo ano, neste estado e no Rio de Janeiro, foi iniciada a pregação na língua portuguesa, uma vez que esta era a língua dominante. Ao longo dessa década, a igreja metodista vai se ramificando para outros estados do país. Num primeiro momento o metodismo não foi visto com bons olhos pelos brasileiros, devido à forte influência do catolicismo na época. Somente mais tarde, com a abertura de escolas metodistas, e obtendo o aceite das elites, o metodismo foi se firmando como igreja e também sendo reconhecido como novos espaços educacionais.

A proposta pedagógica das instituições metodistas disseminou o entendimento de que uma educação embasada nos princípios liberais atenderia às demandas do século, isto é, faria o Brasil tornar-se desenvolvido como os Estados Unidos e a Inglaterra (OLIVEIRA, 2008, p. 53).

A primeira escola metodista foi fundada em São Paulo em 1870, o Colégio Piracicabano, e no Rio Grande do Sul, Colégio União, na fronteira com o Uruguai, mas este era condicionado a este país. Até o final do século XIX e início do século XX, as instituições de ensino receberam auxílio da Junta Administrativa da Igreja Metodista norte-americana e da Divisão de Mulheres. Esta divisão visava a promoção, educação e formação de mulheres, que não tinham seus direitos preservados em sociedade.

Com este propósito, a Divisão de Mulheres promoveu a fundação de muitas escolas femininas no Brasil, como é o caso do atual Colégio Metodista Americano, de Porto Alegre/RS, antes Escola Mista número 1, e o Colégio Metodista Centenário, na cidade de Santa Maria/RS (OLIVEIRA, 2008, p; 54).

A partir de 1930 a igreja metodista brasileira torna-se autônoma nas suas ações no país, de forma a atender às demandas da sua sociedade/comunidade e responder aos seus anseios. Nesse período as instituições sofrem com o pouco apoio com relação à administração das escolas, uma vez que estas se destinavam para as pessoas menos favorecidas. No final da década de 1960 e início de 1970,

[...] pastores e educadores metodistas brasileiros assumiram, definitivamente, a direção e a administração destas escolas em todo o país, sem mais a influência e a direção dos missionários que, agora, se distanciavam do seu controle e do acompanhamento sistemático da educação metodista no Brasil (OLIVEIRA, 2008, p. 58).

Hoje, o Centro Universitário Metodista (IPA), mantido pelo Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista, pertence a um sistema educacional, coordenado pelo Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação (COGEIME), que reúne todas as escolas de educação básica, faculdades, centros universitários e as universidades metodistas.

O IPA tem sua origem no Colégio Americano (1885), mantido pelo Instituto Metodista de Educação e Cultura (IMEC), voltado inicialmente para a educação de mulheres; e no Porto Alegre College, criado em 1923, posteriormente renomeado Instituto Porto Alegre. A partir de então, as duas escolas - Colégio Americano e Instituto Porto Alegre - que deveriam ser complementares, acabaram por desenvolver suas atividades de forma independente, vindo a constituir-se em dois dos mais importantes estabelecimentos escolares de Porto Alegre, voltados para a educação básica.

A partir da década de 1970, os dois colégios referidos implantaram cursos de educação superior na área da saúde, delineando-se o que futuramente seria sua identidade institucional: o compromisso com os direitos humanos, na perspectiva da inclusão dos diferentes. No Instituto Porto Alegre foram criados os cursos de Educação Física (1971), Fisioterapia (1980) e Terapia Ocupacional (1980) e, no Colégio Americano, iniciaram-se os cursos de Nutrição (1978), Fonoaudiologia (1990), Administração Hospitalar (2000) e Turismo (2000).

Em 2000, pela Portaria nº 2.105, de 22 de dezembro de 2000, publicada no DOU nº 248-E, de 27 de dezembro de 2000, foi aprovada a transferência de manutenção da Faculdade de Nutrição e Fonoaudiologia e da Faculdade de Administração, com seus respectivos cursos, do Instituto Metodista de Educação e Cultura para o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista.

Em 2004, pela Portaria nº 3.186, de 08 de outubro de 2004, publicada no DOU nº 196 de 11 de outubro de 2004, houve o credenciamento do IPA, por transformação da Faculdade de Administração, da Faculdade de Ciências da Saúde e da Faculdade de Nutrição e Fonoaudiologia, mantidas pelo Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista, todos com sede na cidade de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul.

Em 2012, o IPA ofertou, via edital de vestibular, os seguintes cursos:

- Área das Ciências da Saúde: Biomedicina, Educação Física – Bacharelado, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição, Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional.
- Área das Ciências Sociais e Aplicadas: Administração, Ciências Contábeis, Direito, Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Turismo.
- Área das Ciências Humanas e Licenciaturas: Ciências Biológicas, Educação Física, Música e Pedagogia.
- Área das Engenharias, Tecnologias e Artes: Arquitetura e Urbanismo, Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Tecnólogo, Design de Interiores - Tecnólogo, Design de Moda, Engenharia Civil, Engenharia de Computação e Engenharia de Produção.

Na sequência, segue quadro demonstrativo da oferta por turno dos cursos, conforme Editais de Vestibular da instituição referente ao ano de 2012.

**Quadro 5 - Oferta de cursos por turno em 2012**

Curso	Manhã	Integral	Noite
Administração	x		x
Análise e Desenvolvimento de Sistemas			x
Arquitetura e Urbanismo			x
Biomedicina	x		x
Ciências Biológicas			x
Ciências Contábeis			x
Design de Interiores	x		
Design de Moda			x
Direito	x		x
Educação Física Bacharelado	x		x
Educação Física Licenciatura			x
Enfermagem	x		x
Engenharia Civil			x
Engenharia de Computação			x
Engenharia de Produção			x
Farmácia			x
Fisioterapia		X	x
Fonoaudiologia			x
Jornalismo			x
Música	x	X	x
Nutrição	x		x
Pedagogia			x
Psicologia	x		x
Publicidade e Propaganda			x
Serviço Social			x
Terapia Ocupacional			x
Turismo			x

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Dos nove cursos que possuem oferta no turno da manhã, somente dois destes efetivamente abriram turmas nesse turno (Educação Física – Bacharelado e Enfermagem). Nos demais cursos, não houve número suficiente de novos estudantes para fechar uma turma.

Nesse ano de 2012, a instituição contou com 343 docentes ativos e, destes, 89% com titulação de mestres e doutores.

Ressalta-se que, desde a década de 1970, o IPA, tem buscado atender populações tradicionalmente excluídas, através de políticas e projetos que incluam os diferentes. Assim, registra a oferta de ensino de graduação para populações indígenas, afrodescendentes, apenadas e jovens oriundos de países em processo

de reconstrução após guerras, tais como Haiti, Timor Leste, Angola e Moçambique, entre outros movimentos sociais organizados. Hoje, destaca-se por sua Política de Inclusão, acolhendo de forma diferenciada, desde o processo seletivo, pessoas com necessidades especiais.

Vale retomar a questão quanto às práticas educativas Metodista, em que Oliveira (2008) destaca, como missão:

[...] preparar pessoas capazes de enfrentar a realidade e as adversidades da globalização e das relações que vêm sendo estabelecidas entre fronteiras e sociedades. A compreensão é de que seja priorizado o compromisso com o social, por meio de ações éticas para o enfrentamento dos problemas e das diferenças do mundo atual (p. 48).

### **2.2.2 Da representação Estudantil do IPA**

Conforme o Regimento do IPA, Art. 99, o corpo discente tem sua representação nos seguintes órgãos deliberativos: Câmaras, Colegiados de Cursos e CONSUNI. A representação discente faz-se conforme Estatuto deste Centro Universitário, colocados da seguinte forma:

À Câmara:

- 1 (um ou uma) representante discente de cada colegiado de curso(s), não-membro do CONSUNI, por indicação do respectivo colegiado.

Ao(s) Colegiado(s) de Curso(s):

- 1 (um ou uma) representante discente por Curso que compõe o Colegiado, eleito(a) entre seus pares, com mandato de 1 (um) ano, cabendo recondução;

- 1 (um ou uma) representante discente das atividades de Estágio, Monitoria, Apoio Extensionista e Iniciação Científica desenvolvidas no(s) Curso(s) do Colegiado, eleito(a) por seus pares em exercício dessas funções, com mandato de 1 (um) ano, cabendo recondução.

Ao CONSUNI:

- 2 (dois ou duas) representantes discentes, maiores de idade e regularmente matriculados(as), eleitos(as) por seus pares, em processo seletivo específico, com mandato de 1 (um) ano.

O Art. 100 do Regimento coloca em destaque os seguintes procedimentos quanto à representação discente nestes órgãos:



§ 1º - A designação de seus representantes é feita anualmente por escolha direta, atendendo a edital da Reitoria, sendo permitida uma recondução no decorrer do Curso.

§ 2º - Juntamente com os representantes são indicados seus suplentes, para substituí-los em suas faltas ou impedimentos.

Além desses órgãos, também se faz presente a representação discente na Comissão Própria de Avaliação (CPA), a qual possui regulamento próprio para a composição de sua representação, conforme segue:

- 4 (quatro) representantes do corpo discente de graduação, indicados pelos colegiados ampliados dos cursos de graduação, homologado pelo CONSUNI, com mandato de 1 (um) ano, cabendo recondução.

### 3 ESPAÇOS E PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO POLÍTICA

Neste capítulo apresenta-se a fundamentação teórica da presente dissertação, dividida em três subcapítulos. Visando à análise dos dados coletados, foi necessário indicar e caracterizar o histórico das instituições privadas no Brasil, bem como a categoria administrativa em que se enquadra o IPA, na intenção de compreender em que contexto esta instituição se encontra com relação às perspectivas de formação política neste espaço. Aliado a isso, no segundo subcapítulo, faz-se importante contextualizar os Movimentos Estudantis (ME) no Brasil e suas influências no país e nas IES no século XX, visando compreender o que ocorre no IPA no período da pesquisa desta dissertação. No último subcapítulo, apresenta-se uma reflexão quanto ao conceito de participação em um contexto de organização de cunho democrático, no que se refere à função e ao papel da participação e representação efetiva de seus membros em determinado contexto.

#### 3.1 UMA REFLEXÃO QUANTO A UNIVERSIDADE PRIVADA NO BRASIL

Este capítulo pretende apresentar, de forma breve, a trajetória das instituições privadas no Brasil, a influência histórico-social da sociedade sobre estas instituições e uma reflexão na tentativa de buscar respostas na sua própria história, para entender o hoje (ARENTO. 2008).

O conceito de Universidade aliado à Educação tem sido foco de estudo quanto a sua função e atuação, ao longo da sua inserção na América Latina e no Brasil, tendo constante influência de fatores históricos, políticos e sociais e pela ação dos membros que nela atuam.

Nessa perspectiva, o conceito de Universidade perpassa também pelos conceitos de formação e constituição do sujeito, por se tratar de um espaço de ensino, de relações interpessoais, construção do conhecimento, formação política, democracia e exercício da cidadania dos sujeitos neste contexto.

Em geral, tenta-se conceituar a Universidade como objetivo social e educacional na formação de sujeitos autores, pensantes em suas ações, políticos e

cidadãos, diante das relações estabelecidas neste meio. Nesse sentido, um dos objetivos da Universidade, no envolvimento da sua comunidade acadêmica, é promover a autonomia de seus membros, por uma ação coletiva, da compreensão do mundo e de suas práticas. Da mesma forma, as concepções de sociedade, situada histórica e culturalmente, carregam em si a pretensão de levar os indivíduos a se conhecerem e compreenderem as razões de sua existência. A instituição de ensino, incluída neste contexto, do seu papel na formação dos sujeitos, está envolvida com questões ideológicas da sociedade, podendo assim ser caracterizada pelos seus modelos pedagógicos de ensino no decorrer dos séculos.

### **3.1.1 A trajetória das instituições privadas no Brasil**

As instituições de ensino superior privadas têm se destacado na sua expansão no Brasil com o significativo aumento de novas instituições e do número de estudantes matriculados nessa categoria administrativa, tendo direta influência nos processos de ensino no país. É possível observar nas notas técnicas do Censo da Educação Superior – de 1980 a 2010 – essa afirmação, conforme mostra o quadro a seguir, sendo que em 1980 havia 682 instituições privadas de um total de 882 e no ano de 2010 são 2.100 instituições privadas de um total de 2.378.

**Quadro 6 – Evolução do número de instituições no Brasil**

<b>Evolução do Número de Instituições por Categoria Administrativa Brasil: 1980-1998 e 2001-2010</b>					
<b>Ano</b>	<b>Total</b>	<b>Federal</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Privada</b>
1980	882	56	53	91	682
1981	876	52	78	129	617
1982	873	53	80	126	614
1983	861	53	79	114	615
1984	847	53	74	111	609
1985	859	53	75	105	626
1986	855	53	90	120	592
1987	853	54	83	103	613
1988	871	54	87	92	638
1989	902	54	84	82	682
1990	918	55	83	84	696
1991	893	56	82	84	671
1992	893	57	82	88	666
1993	873	57	77	87	652
1994	851	57	73	88	633
1995	894	57	76	77	684
1996	922	57	74	80	711
1997	900	56	74	81	689
1998	973	57	74	78	764
2001	1.391	67	63	53	1.208
2002	1.637	73	65	57	1.442
2003	1.859	83	65	59	1.652
2004	2.013	87	75	62	1.789
2005	2.165	97	75	59	1.934
2006	2.270	105	83	60	2.022
2007	2.281	106	82	61	2.032
2008	2.252	93	82	61	2.016
2009	2.314	94	84	67	2.069
2010	2.378	99	108	71	2.100

Fonte: MEC/INEP/SEEC, Disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/evolucao-1980-a-2007> e <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos>

No quadro abaixo, é apresentada a existência de demanda de ingressos e matriculados nas instituições de ensino superior. Ainda, é possível perceber que de 2001 a 2010 foi registrado o dobro de matrículas nas instituições de ensino superior, bem como com relação dessas matrículas em instituições privadas.

### Quadro 7 – Evolução de matrículas

Evolução da Matrícula por Dependência Administrativa					
Brasil 1980-1998					
Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	1.377.286	316.715	109.252	66.265	885.054
1981	1.386.792	313.217	129.659	92.934	850.982
1982	1.407.987	316.940	134.901	96.547	859.599
1983	1.438.992	340.118	147.197	89.374	862.303
1984	1.399.539	326.199	156.013	89.667	827.660
1985	1.367.609	326.522	146.816	83.342	810.929
1986	1.418.196	325.734	153.789	98.109	840.564
1987	1.470.555	329.423	168.039	87.503	885.590
1988	1.503.555	317.831	190.736	76.784	918.204
1989	1.518.904	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.565.056	320.135	202.315	83.286	959.320
1992	1.535.788	325.884	210.133	93.645	906.126
1993	1.594.668	344.387	216.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.703	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.945.615	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	408.640	274.934	121.155	1.321.229
2001	3.036.113	504.797	360.537	79.250	2.091.529
2002	3.520.627	543.598	437.927	104.452	2.434.650
2003	3.936.933	583.633	465.978	126.563	2.760.759
2004	4.223.344	592.705	489.529	132.083	3.009.027
2005	4.567.798	595.327	514.726	136.651	3.321.094
2006	4.883.852	607.180	502.826	141.359	3.632.487
2007	5.250.147	641.094	550.089	143.994	3.914.970
2008	5.808.017	698.319	710.175	144.459	4.255.064
2009	5.954.021	839.397	566.204	118.263	4.430.157
2010	6.379.299	938.656	601.112	103.530	4.736.001

Fonte: MEC/INEP/SEEC, disponível em: <http://censosuperior.inep.gov.br/evolucao-1980-a-2007> e <http://censosuperior.inep.gov.br/resumos-tecnicos>

Mas antes de pretender realizar uma análise atual das ações que as universidades tem tomado frente às influências do neoliberalismo, faz-se a necessidade de destacar brevemente o contexto histórico de crescimento da universidade no Brasil, principalmente com relação às instituições privadas. Se há a indicação de que a universidade está passando por uma crise, a mesma está intimamente ligada a uma crise política, social em que está inserida. Para enfrentá-la deve-se questionar quanto ao seu papel e função em sociedade.

### Para Fávero (2006), a universidade

Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de idéias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas. Não resta dúvida de que essas tarefas constituem um aprendizado difícil e por vezes exaustivo, mas necessário (p. 19).

Nesse sentido, a universidade é um espaço educativo de formação de cidadãos para exercício e atuação em sociedade, conscientes de suas ações. Mas essa perspectiva nos remete à história da criação de universidades no Brasil, a qual foi marcada por muitos impasses, a resistência do modelo de governo ao longo do século XIX e XX e as expectativas desse governo quanto à implementação desses espaços de formação de ensino superior. Foram várias as tentativas. No início do século XIX, o Brasil conseguiu, inicialmente, apenas a implementação de escolas profissionalizantes a serviço do Estado. Somente com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, foi dado início a alguns cursos superiores isolados, na forma de faculdades, sob influência da educação francesa.

Até 1827, o país contava com Cursos de Direito, Medicina e Politécnica, em pontos isolados, e atuando de forma independente, em províncias consideradas importantes na época, como São Paulo, Bahia e Rio de Janeiro. Ao longo do século XIX, outras manifestações foram acionadas na intenção da fundação de uma universidade no país, mas ficaram somente no campo da discussão.

Com o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, é indicada uma significativa reforma educacional e também apresentado, pela primeira vez, o apoio à educação com a iniciativa privada, por Carlos Leôncio de Carvalho (ministro e conselheiro). A implementação dessas instituições particulares seriam denominadas de “faculdades livres”, mas inicialmente, “[...] a abertura em si de faculdades não estaria sujeita, necessariamente, à tutela e ao controle do poder público” (BOAS, 2005, p. 16). Até, a Proclamação da República em 1889 não havia no Brasil IES privadas e poucas eram as públicas totalmente gratuitas (apenas 14 escolas).

Apesar disso, havia o debate de que a educação superior seria um fator de progresso para o Brasil, para além da ideia inicial de que o ensino superior era demarcado para atender a formação das elites do país. “A primeira IES privada no Brasil – a então chamada Escola de Engenharia Mackenzie College, de orientação protestante presbiteriana – começou a funcionar efetivamente em 1896, em São

Paulo” (BOAS, 2005, p. 10), e seguia o modelo didático da Universidade do Estado de Nova York.

Dessa forma, até 1910 foram criadas mais 56 IES, sendo a sua maioria privadas.

Ao todos, eram 70 IES (faculdades isoladas) em 1918, que funcionavam independente uma da outra. As particularidades que surgiram nessa época eram, basicamente, confessionais católicas ou laicas fundadas por senhores da elite agroexportadora ou da burguesia industrial incipiente (BOAS, 2005, p. 20).

Importante destacar que das 24 instituições privadas criadas antes de 1900, 23 foram transformadas em públicas, uma vez que havia a exigência de que essas instituições tivessem as mesmas características estruturais de instituições públicas e nem todas tinham condições de atender à infraestrutura proposta na época (BOAS, 2005). Nesse sentido, o que ficou claro durante o Império à Proclamação da República, é de que havia uma centralização política do Estado para que os cursos superiores da época fossem destinados para a formação de profissional técnico e não pelo desenvolvimento de pesquisa científica ou produção de conhecimento (FÁVERO, 2006).

Somente em 1920 foi criada a primeira universidade no Brasil, pública, denominada Universidade do Rio de Janeiro, a atual Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Importante destacar que o Brasil era o único país da América Latina que no início do século XX ainda não possuía uma universidade. De acordo com Oliven (2002), este atraso na sua criação foi devido

A influência do ideário positivista, no grupo de oficiais que proclamou a República, foi um fator que contribuiu, sobremaneira, para o atraso na criação de universidades no Brasil. Como instituição medieval e adaptada às necessidades do Velho Continente, a universidade era considerada, pelos líderes políticos da Primeira República (1889-1930), uma instituição ultrapassada e anacrônica para as necessidades do Novo Mundo. Em função disso, eram francamente favoráveis à criação de cursos laicos de orientação técnica profissionalizante (p. 26).

Ressalta-se que o objetivo da Universidade do Rio de Janeiro pelo estado ainda era a preocupação em atender a uma formação de orientação profissional, assegurando junto à mesma sua autonomia de funcionamento (didática e administrativa).

A Escola de Engenharia Mackenzie College, por exemplo, pioneira do setor privado, sofreu interferência do estado [...]. Por adotar organização e currículo diferentes da Escola Politécnica de Paris, que servia de modelo

para a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, as primeiras centenas de diplomas conferidos aos alunos de engenharia do Mackenzie College não foram reconhecidas pelo governo brasileiro, e sim pelo Conselho de Ensino Superior do estado de Nova York, nos EUA. Somente em 1923, por uma lei do Congresso Nacional, os diplomas conferidos por essa escola passaram a ter o mesmo valor jurídico que os da Escola Politécnica do Rio (BOAS, 2005, p. 22).

Salienta-se também que a criação da primeira universidade no Brasil suscitou o debate do problema da universidade da época, quanto à sua concepção, modelos e funções. Quanto à função, foram destacadas duas posições: “[...] os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional” (FÁVERO, 2006, p. 22).

As primeiras três décadas do século XX foram demarcadas com a criação e fundação de IES privadas comunitárias, porém com suas ações ainda centralizadas pelo Estado. Nessa mesma época, com vistas à urbanização e à industrialização, estavam faltando pessoas para o trabalho *braçal*, colocando o ensino profissionalizante como campo próprio da educação. Assim, a necessidade de modernização do Brasil indicou duas possibilidades nos processos de educação no país: formação das elites e capacitação para o mercado de trabalho.

Não era interesse do Estado interromper a criação de novas IES privadas, entretanto manter-se como instituição de ensino exigia um alto custo e a pesquisa não se sustentava por si só. Tanto que o ministro Campos promoveu a aproximação da igreja católica com o governo, indicando que os princípios da igreja eram anteriores ao do Estado. Isso ocasionou um debate entre os que defendiam o ensino laico e o ensino cristão, mas ambos eram contra ao monopólio do ensino superior pelo Estado. Dessa forma, o ensino superior privado começa a se consolidar no país. A primeira faculdade católica fundada na Era Vargas é a atual PUCRJ, com a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas, em 1931.

Em 1945, a UNE, começou a reivindicar sua luta por instituições públicas, com ensino universal e gratuito. Naquele ano, as matrículas em IES privadas chegavam a quase 50%.

A expansão sutil do setor privado ao longo de 30 anos (1930-1960) foi uma resposta à demanda que emergia de diferentes setores da sociedade por cursos mais especializados ou mesmo novos, ocupando lacunas deixadas pelo poder público, impondo agilidade ao sistema (BOAS, 2005, p. 64).



Importante destacar que na década de 1950 observou-se um ritmo crescente de desenvolvimento do país, de industrialização e crescimento econômico, e, ao mesmo tempo, indicava-se que a universidade não estava acompanhando esta evolução. Os empregos se multiplicavam em termos de quantidade e de exigência de qualidade, aliados também à expansão da classe média, intimamente integrada ao crescimento econômico da época.

Nesse contexto, o manifesto de 1959 preocupou-se com questões gerais de política educacional (organização institucional) e não com questões pedagógico-didáticas (GHIRALDELLI JR., 2003). Também, este manifesto foi favorável à existência dos dois estabelecimentos: público e privado. Dos grupos de defensores da escola pública, seus interesses estavam alicerçados não só como promoção social, mas como base para a modernização, de acordo com as aspirações históricas, seu avanço e na consolidação da democracia, ou até mesmo socializar a cultura nas classes trabalhadoras.

Já dos grupos dos defensores das escolas privadas, junto com a Igreja, pregavam a ideia de um *ensino livre*, sendo que acreditavam que a educação não seria responsabilidade do Estado e como defesa dos públicos, utilizou os argumentos da Igreja Católica, principalmente pela ameaça do ensino cristão, em que o Estado não o tornava obrigatório (GHIRALDELLI JR., 2003). O projeto foi aprovado pelo Senado e sancionado pelo Presidente da República em 1961.

Na realidade, a posição majoritária do ensino superior privado no sistema evidenciava-se desde meados dos anos 60, quando este setor, com maior intensidade e velocidade que o setor público, respondeu a duas demandas que se complementaram: a demanda da clientela estudantil por ensino superior e a demanda do mercado ocupacional por pessoas portadoras de diploma de nível superior. A emergência desse mercado favorável ao desenvolvimento do ensino privado vinculava-se a processos mais amplos de modernização da sociedade brasileira, entre os quais, destacam-se a ampliação do atendimento dos níveis educacionais anteriores ao universitário, a urbanização e a industrialização do País. O setor público, nesse período, também cresceu, mas não se orientou exclusivamente para o atendimento da demanda em grande escala (SAMPAIO, 1998, p. 01).

As universidades particulares encontram-se, na sua grande maioria, nas Regiões Sul e Sudeste. Em pesquisa realizada por Sampaio (1998), a maioria das universidades particulares que criaram os seus cursos até 1950 eram de origem comunitárias, e ao longo dessa década até 1970 foram criados os cursos pelas instituições comunitárias confessionais. Somente a partir de 1971 as instituições não comunitárias iniciaram a implementação de seus cursos superiores, impulsionadas

pelo modelo econômico dos governos militares. Conforme BOAS (2005), em 1960 o Brasil possuía 33 universidades – 23 públicas (20 federais e três estaduais), nove particulares católicas e uma particular presbiteriana.

Ou seja, as instituições públicas não estavam dando conta da demanda social e não havia lei que pudesse indicar e determinar mudanças precisas no sistema implementado e enraizado por tantos anos. O acesso era considerado mais eliminatório e seletivo. Com a criação de cursos noturnos pelo segmento privado, esse fluxo restritivo foi perdendo a sua característica a partir de 1960. Nesse sentido, até 1990, as IES particulares se multiplicaram, ocupando as lacunas deixadas pelo ensino público.

[...] as trajetórias institucionais das universidades privadas estão em compasso com o próprio desenvolvimento do sistema de ensino superior no País [...]: ora, expressam o aumento da demanda por formação superior frente ao número insuficiente de vagas oferecidas no ensino superior público – como ocorreu a partir dos anos 60 até meados de 80; ora, em especial a partir da segunda metade da década de 80 e início dos anos 90, respondem à diminuição da demanda (entre outros fatores em razão do pequeno crescimento do ensino médio), adotando estratégias de diversificação do leque de cursos oferecidos – tanto em nível de graduação como de Pós-Graduação lato sensu, de instalação de novos campi, de investimento em marketing institucional. A finalidade dessas estratégias é atrair novas clientelas e enfrentar o acirramento da concorrência decorrente da desaceleração do crescimento da demanda por ensino superior, constatado facilmente pela existência de uma proporção considerável de vagas ociosas no sistema em seu conjunto no período entre o final dos anos 80 e início dos anos 90 (SAMPAIO, 1998, p. 47).

Reforça-se, portanto, a posição de que o papel do ensino público estava sendo invertido, na intenção de formar mão de obra técnica a nível médio, sendo que o nível superior estava sendo designado para as pessoas que tinham “vocação intelectual”. Como o ensino público não estava conseguindo sustentar a demanda da universalização do ensino básico, começou a clamar por recursos privados.

O setor privado de educação superior acabou se beneficiando indiretamente dessas medidas e se tornou uma “alternativa fácil” para os governos da época. Se a rede pública “não poderia por si só atender a todas as necessidades”, o papel dos empresários da educação seriam o seguinte: complementar o ensino superior público, desafogar os cofres do governo e absorver a demanda reprimida dos excedentes (BOAS, 2005, p. 80).

Em 1971, das 639 IES existentes no Brasil, 527 eram particulares. A criação dessas instituições seguia as expectativas educacionais e profissionais da população local, e essas instituições eram uma alternativa considerável. Nos anos 70, o público-alvo das IES particulares era

[...] jovens egressos do ensino secundário, que, de modo geral, não tinham condições financeiras ou familiares para prosseguir seus estudos; pessoas acima de 40 anos, que não tinham oportunidade de estudar; mulheres aspirantes de uma formação de nível superior, sem que isso implicasse “rompimento” com seus familiares (BOAS, 2005, p. 84).

A Constituição de 1988 manteve o princípio daquela instituída em 1891, de que o “ensino é livre à iniciativa privada”, participando também da elaboração de medidas provisórias e decretos, e ao mesmo tempo as privadas foram desafiadas a serem de interesse público, mesmo sob a lógica mercadológica, uma vez que qualidade era sinônimo de bons serviços pelos produtos adquiridos e oferecidos. Também, com essa constituição, abriu-se a possibilidade de recursos públicos serem destinados à IES comunitárias, desde que afirmada sua finalidade não lucrativa. Da mesma forma, apesar de se denominarem instituições sem fins lucrativos, as mesmas precisam do sistema de cobrança de mensalidades para se sustentar e arcar com as despesas do ensino oferecido.

Foi observado, contudo, que no decorrer das décadas de 1980 e 1990, apesar de um crescimento significativo das IES particulares e de vagas ofertadas, houve um aumento de vagas ociosas, sendo este um dos desafios do início do século XXI.

Com a configuração da LDB de 1996 (ainda vigente), três grandes eixos tornaram-se foco de discussão ao setor privado: gratuidade no ensino público, articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a possibilidade de IES comunitárias receberem recursos públicos. A LDB reafirmou a questão de autonomia às instituições consideradas universidades, incluindo as particulares, as quais poderiam criar e extinguir cursos em suas sedes, aumentar ou remanejar o seu número de vagas ofertadas, a um atendimento de demanda de massa. Frente a isso, nessa década, essas instituições estavam enfrentando outro problema: a falta de candidatos e não a falta de vagas, sendo que “de 1985 a 1994, o número de vagas oferecidas pelo setor privado passou de 289.208 para 396.682 [...]” (BOAS, 2005, p. 105). Quem se inseria nas particulares eram aqueles estudantes que não conseguiam passar nos processos seletivos das IES públicas e estudantes em busca de cursos noturnos, tendo como resultado a inadimplência de muitos candidatos e estudantes sem condições mínimas de aprendizado para prosseguir em uma faculdade.

Frente a essa situação, como uma forma de minimizar as inadimplências, vários tipos de financiamentos, privados ou estatais, foram amplamente oferecidos, e conseqüentemente, solicitados por estudantes para auxiliarem nos pagamentos das mensalidades. Ou seja, o estado financia parte dos estudos desse estudante, mas o mesmo paga posteriormente a sua dívida, ou seja, é posta a ideia de que o estado coloca mais um estudante no sistema de ensino superior sem custo adicional aos cofres públicos.

O contexto apresentado neste subcapítulo é posto na qualidade de poder abrir espaço para uma (re)significação do papel e função da universidade, da sua responsabilidade social, de (re)significar o lugar do conhecimento, na qualidade de mercadoria ou para uso do bem público. De (re)significar nossa cultura pela cultura do outro, sem dominação de saberes, mas uma *disputa* aberta de discussão e reconhecimento de si.

Assim, faz-se necessário enfatizar as características das instituições comunitárias. Hoje, o que encontramos é uma diversidade no segmento da educação superior quanto a sua categoria administrativa. No segmento privado, existem as IES que tem por objetivo o seu funcionamento com fins lucrativos e outras com fins não-lucrativos. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, no seu Artigo 20, as instituições de ensino privadas classificam-se conforme as seguintes categorias:

- I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- II - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III - confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem à orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV - filantrópicas, na forma da lei (BRASIL, 1996).

Essa classificação remete a uma reflexão quanto ao conceito de IES comunitária, com vistas a compreender o seu objetivo, bem como a sua existência tendo como referência o contexto social em que a mesma está inserida.

### 3.1.2 A Universidade Comunitária

A criação e o funcionamento das IES comunitárias se diferenciam da constituição do ensino superior privado, pois elas nascem da ausência de iniciativas do Estado e se caracterizam como instituições sem fins lucrativos, confessionais ou não. A sua criação parte de iniciativas das comunidades, sejam elas associações, fundações e consórcio, não sendo caracterizado como setor da esfera pública, mas também não tendo uma perspectiva capitalista, como se fossem públicas, mas não estatais.

A criação de instituições de ensino caracterizadas como comunitárias foi motivada principalmente por associações sob influência religiosa e/ou beneficente, nas últimas décadas do século XIX. Nessa época, essas entidades percebiam que a educação secundária privilegiava a formação de elites, e, dessa forma, foi incentivada pela comunidade local a necessidade de fundar espaços escolares gratuitos, de modo a oferecer oportunidade às classes menos favorecidas. Tão logo houve o reconhecimento desses locais bem como o crescimento social e econômico, tanto que, na primeira metade do século XX, discutia-se uma nova perspectiva: o estabelecimento de cursos superiores oferecidos por essas instituições.

No Rio Grande do Sul, a capital foi pioneira. Antes da Universidade Federal, a UFRGS, que iniciou em 1934, passa a funcionar, em 1931, a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas, em Porto Alegre. Era a semente da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, uma das maiores universidades comunitárias do país, atualmente (VANNUCHI, 2011).

A partir da década de 1950, no interior do Rio Grande do Sul, foi notável o envolvimento das comunidades com relação ao crescimento da oferta de cursos superiores. Com a ausência do poder público em atendimento às necessidades sinalizadas pelas comunidades à época, outras iniciativas foram estabelecidas: em Passo Fundo/RS, em 1956 foi criada a primeira Faculdade de Direito, mantida pela Sociedade Pró-Universidade e em 1957, a Faculdade de Filosofia com apoio do Consórcio Universitário Católico; em Caxias do Sul, em 1956, as Faculdades de Filosofia e de Ciências Econômicas; em Ijuí, em 1956, com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; e em São Leopoldo, em 1958, a Faculdade de Filosofia (VANNUCHI, 2011).

Com o golpe militar em 1964, reforçou-se ainda mais o campo da educação como cunho mercadológico. No entanto, durante esse período, outro tipo de instituição educacional comunitária começou a receber destaque, as confessionais ou laicas.

Foi na década de 1980 que houve a consolidação e reconhecimento das universidades comunitárias no âmbito nacional pelo poder público (VANNUCHI, 2011), indicando que as mesmas pudessem receber recursos do governo, devido à caracterização dessa instituição na qualidade *pública*, fato este registrado e consagrado pela Constituição Federal de 1988, artigo 213.

Uma importante característica das instituições comunitárias, locais e regionais, refere-se ao seu envolvimento direto com a comunidade, sendo que o seu processo acadêmico interno conta com a participação ativa dessas comunidades. Suas ações e objetivos educacionais têm por base forte envolvimento com formação e vocação social. Tal fato concretiza a constituição da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC), fundado em 26 de julho de 1995, com sede em Brasília, com o propósito de utilizar esse espaço para fins de promoção de integração entre as instituições comunitárias, visando ao fortalecimento e ao reconhecimento desse segmento administrativo, de forma a garantir os direitos de exercício dessas instituições junto a ações governamentais. Atualmente, a ABRUC reúne 62 instituições comunitárias de todo o país.

No Rio Grande do Sul, em 27 de abril de 1996, foi constituído o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas, o COMUNG, tendo como objetivo principal “[...] 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” (COMUNG, [2013]). Atualmente, o consórcio conta com 15 instituições filiadas e possui como princípios básicos:

- compromisso com a qualidade universitária;
- compromisso com a democracia;
- compromisso com a comunidade;
- compromisso com a participação no processo de desenvolvimento social, cultural e econômico da região;
- compromisso com a manutenção de suas características de instituição pública não-estatal (COMUNG, [2013]).

A característica principal das instituições comunitárias, sejam elas confessionais ou não, é seu envolvimento com ações comunitárias e extensionistas,

concretizando, assim, seu efetivo compromisso social – de voltar as suas ações para a sua própria comunidade a serviço da sociedade. Essa caracterização demonstra a essência social e política em que essa instituição está inserida, de forma a garantir os direitos constitucionais de acesso do cidadão ao ensino superior. Ainda, reconhecer e fazer com que haja dentro da instituição uma relação democrática dentre os papéis desempenhados pela comunidade envolvida e que todos estão a serviço da mesma. Ou seja, o reitor, por exemplo, não é dono, mas atuará como colaborador. Essa instituição, ainda, deve ser livre do produtivismo econômico, porque a universidade é um bem da sociedade, a qual efetiva a socialização de saberes em sociedade a serviço do bem público, visando à qualidade do ensino oferecido. Assim, as instituições comunitárias se reconhecem como instituição de bem público, reconhecem a educação como um direito do cidadão e dever do estado, mas sem ser uma instituição estatal.

A universidade comunitária distingue-se, assim, pela participação institucional efetiva de todos os seus segmentos na concretização de seus objetivos e funções, sem os limites da burocracia governamental e sem o império do lucro de uma empresa. Razão porque envolve sempre professores, funcionários, alunos e representantes da sociedade, tanto na elaboração de seu planejamento estratégico e na tomada de suas decisões maiores, como na corresponsabilidade vivenciada no cotidiano por todos os seus segmentos (VANNUCHI, 2011, p. 36).

Os recursos nela investidos são destinados para o desenvolvimento de suas próprias atividades, uma vez que não recebe do Estado verba para desenvolvê-la. Importante ressaltar que há investimento da sociedade nas instituições públicas, através de impostos. Na qualidade de comunitária, sendo pública e não estatal, deve se sujeitar ao Ministério Público como forma de fiscalização das suas ações e também comprovar sua finalidade como instituição comunitária.

O fato de cobrar mensalidades não diminui seu caráter público, porque não há apropriação particular da renda daí gerada e, quando existe resultado financeiro positivo, ele é reinvestido, por injunção estatutária, na própria universidade (VANNUCHI, 2011, p. 33).

Por fim, destaca-se a necessidade de distinção qualificada por parte das próprias instituições e comunidade externas à mesma com relação à caracterização das instituições comunitárias. A classificação atual das instituições de ensino está separada em dois segmentos ditos administrativos, público e privado, sendo que no privado constam as instituições que exercem suas atividades com fins lucrativos e outras sem fins lucrativos. As instituições comunitárias e confessionais, ditas como

instituições privadas perante a legislação, devem merecer um destaque mais qualificado, pois sendo classificadas como privadas não elucidada a sua real essência e nem afirma os seus ideais e princípios filosóficos.

### 3.2 MOVIMENTO ESTUDANTIL: CONTEXTUALIZANDO A UNE

Para um início de reflexão teórica da temática que se apresenta nesta pesquisa, tratar da UNE faz-se importante, pois através deste órgão foi acionada a necessidade dos estudantes, de forma democrática, fazerem-se presentes em órgãos colegiados, tendo direito de voz e voto nas decisões da instituição. A UNE, entidade de caráter social e político, esteve presente na política brasileira desde 1937, formada por grupos de estudantes imbuídos de diferentes tendências políticas e ideológicas, visando cuidar dos seus interesses, mas ao mesmo tempo de interesses de cunho nacional. Na década de sua criação, o ensino superior estava em processo de crescimento com a implantação das primeiras universidades no país. Na época, o governo de Getúlio Vargas e o Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema visavam modernizar o ensino superior e criar padrões de referência, na intenção de valorizar o ensino universitário para o preparo das elites que iriam dirigir futuramente o país.

Getúlio Vargas, visando à industrialização do país, mantinha o controle e a tutela de qualquer sindicato pelo Estado. O mesmo se caracterizava como um governo autoritário, por ações de Modernização Autoritária. Nesse contexto, Araújo (2007, p. 34) enfatizou que “[...] o preço pela modernização empreendida pelo Estado foi o cerceamento das liberdades democráticas e o controle dos movimentos sociais”. Neste aspecto, a UNE não se encaixava nesses parâmetros, uma vez que não admitia ser controlada pelo Estado e essa relação foi encarada por ambos sob muitas tensões e contradições.

Toda essa tensão vem ao encontro dos temas em discussão no II Congresso da UNE, em 1938, na medida em que “[...] nas teses apresentadas e nos debates, nota-se acentuada preocupação relativa aos problemas nacionais, como a questão do analfabetismo, do ensino rural [...]” (FÁVERO, 2009, p. 26), bem como



sugerindo um Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional, sendo esta apresentada e aprovada nesta mesma ocasião pela UNE. O Plano contemplou sugestões de caráter didático-pedagógico e administrativo, em defesa do exercício das liberdades de pensamento: concurso para seleção de professores, formação de comissões de docentes e discentes para elaboração de diferentes programas para a universidade, divulgar e aproveitar as produções científicas dos estudantes, seleção de estudantes realizada unicamente por suas capacidades e a participação de docentes e discentes como representantes em órgãos colegiados e nas eleições para os reitores das universidades, uma vez que essas eram determinadas pelo Estado (Lei nº 452, de 05 de julho de 1937).

Destaca-se que, em pleno Estado Novo (1937-1945), o governo sequer abriu espaço para debate frente às colocações dos estudantes nesse congresso, “[...] ao contrário, caracteriza-se este por ser um período em que o governo tenta exterminar toda e qualquer experiência democrática e de abertura, distinguindo-se como autoritário e favorecido pela emergência do fascismo e do nazismo [...]” (FÁVERO, 2009, p. 28).

Ressalta-se, ainda, que nesse período, em 1942, pelo decreto-lei nº 4.105 de 11 de fevereiro, o governo reconheceu a UNE como entidade coordenadora e representativa dos corpos discentes dos estabelecimentos de ensino superior de todo o país.

A UNE, como uma forma de reivindicar as ações do Estado, mobilizou-se em movimentos de redemocratização do país e também contra a guerra de cunho nazifascista. Entre 1944 e 45, com grande possibilidade de vitória dos aliados na segunda guerra mundial, uma parte significativa dos estudantes brasileiros estava engajada no restabelecimento do Estado de Direito. Em um dos comícios em 05 de março de 1945, um estudante foi assassinado pela polícia, sendo que “[...] sua morte lança por terra a possibilidade de trégua e entendimento entre a UNE e o Estado Novo e seus representantes” (FÁVERO, 2009, p. 29).

Com a queda do Estado Novo, a UNE passou por um período sem muitos enfrentamentos, uma vez que “[...] perdera conteúdo político, em virtude da superação daqueles objetivos de luta” (FÁVERO, 2009, p. 31). Foi em 1947, que o Movimento Estudantil (ME) assumiu a bandeira em defesa do patrimônio territorial e econômico do país, participando ativamente na campanha “o petróleo é nosso”. As

ações da UNE até o final da década de 1950 estavam voltadas para reivindicações de caráter social.

Somente no início da década de 1960 foram retomadas as discussões quanto às reformas universitárias. O debate pela luta da democratização da universidade foi abordado no I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior, em maio de 1960, na Bahia. Três grandes temas foram debatidos neste seminário: a) situação da universidade na América latina; b) uma política para as universidades latino-americanas; e c) o conteúdo técnico da reforma universitária (FÁVERO, 2009). Pela democratização neste espaço também foi colocada em debate a necessidade da presença de 1/3 dos estudantes em órgãos colegiados, pois os estudantes não podiam opinar, uma vez que “a direção da universidade estava sob hegemonia dos professores catedráticos” (ARAÚJO, 2007, p. 103). Com isso, foi dado início à mobilização em levantar a bandeira do 1/3, já que esta propôs alterar a composição dos órgãos colegiados, o que demonstrou a sensibilidade dos estudantes quanto à opinião pública dos problemas da universidade.

Com o I Seminário de Reforma do Ensino, promovido pela UNE, em 27 de maio de 1961, na cidade de Salvador na Bahia, foi intensificado o debate do I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior em equivalência à aprovação do Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira destacada no Estado Novo, o qual foi denominado *Declaração da Bahia*. Este seminário voltou-se para as discussões quanto à realidade brasileira na perspectiva sócio-econômico-social; a estrutura das instituições de ensino no Brasil (distribuição de benefícios econômicos e sociais); a reforma universitária, solicitando que 40% do total dos membros dos órgãos colegiados sejam representados por discentes e pelo acesso à educação para todos, reportando-se também à LDB, pelo seu art. 78<sup>6</sup>, e da discussão entre escolas públicas *versus* escolas privadas.

A UNE defendeu a escola pública como sendo a mais democrática, mas reconheceu as instituições privadas. Ou seja, através desse seminário foi traçada a preocupação dos estudantes com a transformação estrutural das instituições de ensino, na busca de melhores condições de ensino, sendo que o mesmo não desvinculou os problemas da universidade do contexto econômico e político do país,

---

<sup>6</sup> O art. 78 indicava a presença de representantes discente, mas introduziu várias limitações ao direito do voto desses representantes e também não indicava a sua porcentagem.

“[...] embora as sugestões e/ou recomendações permaneçam num plano idealizado” (FÁVERO, 2009, p. 53).

Quanto aos problemas acadêmico-pedagógico e administrativos, também colocados em destaque nesse I Seminário, foram destacadas as seguintes questões, sendo algumas ainda discutidas no tempo atual:

a) autonomia da universidade, vista sob a tríplice aspecto-didático, administrativo e financeiro; b) regime de trabalho dos docentes, propondo a adoção do tempo integral; c) melhoria da qualidade dos professores; d) participação do corpo docente, discente e de grupos de ex-alunos profissionais, por meio de um critério de proporcionalidade, na administração da universidade; e) não reeleição, por mais de um período, dos reitores da universidade e dos diretores das faculdades; f) ampliação do número de vagas nas escolas pública; g) elaboração de currículos e programas em consonância com o desenvolvimento do país e ajustados à peculiaridades regionais; h) concentração das cadeiras básicas sempre nas duas primeiras séries do curso; i) descentralização da elaboração dos currículos e programas, uma vez que fixadas as diretrizes gerais (FÁVERO, 2009, p. 55).

Dentre as questões apontadas, percebe-se novamente a solicitação de incluir os discentes nos espaços de decisão da universidade, mas ainda omitiram a participação dos técnicos-administrativos.

O II Seminário Nacional de Reforma Universitária, realizado em Curitiba no Paraná, em março de 1962, que resultou a *Carta do Paraná*, reiterou várias questões já apresentadas na *Declaração da Bahia* e reivindicava a ideia de uma universidade a serviço do crescimento nacional, tendo como missão o seu compromisso com o povo e a serviço de seus interesses (ARAÚJO, 2007). Ainda, foi retomada a crítica à universidade brasileira “[...] e a questão básica levantada passa a ser o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias no país” (FÁVERO, 2009, p. 57), defendendo a ideia de uma maior participação dos discentes na gestão da universidade. O ponto forte do II Seminário referiu-se à porcentagem de participação estudantil, de 1/3 nos órgãos colegiados e reivindicava a regulamentação nos estatutos universitários, tendo, os mesmos, direito de voz e voto nestes espaços. Esta foi considerada uma ação concreta dos estudantes pela reforma universitária, na exigência da sua participação efetiva nesses órgãos.

Vale destacar que a promulgação da LDB de 1961, no art. 78 previa a representação do corpo discente nos espaços da universidade, mas não delimitava a sua porcentagem de representação e não exigia a regulamentação nos estatutos das universidades.

As instituições deveriam até junho de 1962 adequar seus estatutos, por força de determinação da LDB. Não atendendo a este prazo, os estudantes decretaram greve, estendendo-se por dois meses. Sem que seu objetivo fosse alcançado, a greve foi suspensa. “A suspensão se deu tanto por problemas internos do movimento quanto pelas ameaças de golpe, frente à crise política nacional e aos impasses que sua continuação acarretaria para a liderança do movimento” (FÁVERO, 2009, p. 59).

Em 1963 houve o III Seminário Nacional de Reforma Universitária cujo debate seguiu as discussões contidas na *Carta do Paraná*. Nesse aspecto é defendida novamente a proposta de participação de 1/3 dos estudantes em órgãos colegiados, “[...] por se acreditar que a representação estudantil nesses órgãos constituía dado fundamental para a democratização interna da universidade” (FÁVERO, 2009, p. 62). Araújo (2007) destaca que o movimento estudantil dessa época foi atuante e relevante no cenário nacional. “Durante todo o período democrático de 1945 a 1964 a UNE foi um ator político importante, influente, criativo e corajoso” (ARAÚJO, 2007, p. 62).

A partir do golpe militar em 1964, a UNE passa a ser alvo de atos de repressão à liberdade no país. Num primeiro momento sendo perseguidos e reprimidos pelo governo e num segundo tentando reagir à violência policial.

Como forma de manter o controle dos movimentos estudantis, o governo criou a Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964 (Lei Suplicy), dispondo quais seriam os órgãos de representação estudantil no ensino superior, o que suprimiu todas as entidades de representação estudantil, conforme seu art. 22<sup>7</sup>. Ou seja, o governo visou acabar com qualquer tipo de participação política desses segmentos, tornando-os submissos a si. Dessa forma, a UNE foi substituída pelo Diretório Nacional dos Estudantes (DNE). No seu art. 14 é indicado que:

É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de carácter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares.

Já no decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967, foi instituída uma comissão especial para propor medidas relacionadas com os problemas dos estudantes.

---

<sup>7</sup> Art. 22. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogados o Decreto-Lei nº 4.105, de 11 de fevereiro de 1942, e as demais disposições em contrário.

A partir de abril de 1968, recrudescer a crise estudantil com manifestações de rua e choque entre estudantes e policiais. O governo restringe as verbas das universidades. Entre as reivindicações específicas dos estudantes universitários, destacam-se reforma universitária, mais verbas, rejeição da proposta de transformar as universidades autárquicas em fundações (FÁVERO, 2009, p. 76).

Em resposta a uma crise da universidade, em que a mesma solicitava o aumento de verbas e com a possibilidade de transformação das universidades públicas em fundações, ou ainda ao controle de capitais estrangeiros, foi criado pelo governo o Decreto nº 62.937 de 2 de julho de 1968, em que se estabeleceu um grupo de trabalho encarregado para estudar e propor medidas a serem tomadas para resolver esta problemática. Os estudantes recusaram a participação nesse grupo, esclarecendo que não foram convocados por uma delegação de estudantes e que não poderiam falar em nome deste grupo (FÁVERO, 2009).

Frente ao ocorrido, com a publicação da AI-5 de 1968 e do Decreto-Lei nº 477 de 1969, cessam todas as manifestações no meio estudantil, impossibilitando o diálogo entre as partes. De 1969 a 1979 o movimento fica restrito à clandestinidade.

Com relação a este período, foi publicada a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, e o art. 38, indica que: “o corpo discente terá representação, com direito a voz e voto, nos órgãos colegiados das universidades e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, bem como em comissões instituídas na forma dos estatutos e regimentos”. Essa Lei foi Revogada pela Lei Nº 6.680, de 1979, a qual “dispõe sobre as relações entre o corpo discente e a instituição de ensino superior, e dá outras providências”, e posteriormente revogada pela Lei Nº 7.395, de 31 de outubro de 1985, que “dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes de nível superior e dá outras providências”.

Após este longo período, a UNE ressurgiu lentamente a partir do XXXI Congresso da UNE, realizado em 1979, o qual também foi marcado pela aprovação da Carta de princípios da UNE. No mesmo ano, a UNE foi reconstituída. A sua diretoria foi eleita mediante voto direto em todo o país. Urnas foram espalhas nas universidades públicas e privadas, do Acre ao Rio Grande do Sul. A apuração dos votos demorou 15 dias, elegendo assim Rui César como primeiro presidente da UNE reconstruída. Em 1982 a UNE também é marcada com a eleição para sua presidência, a qual elegeu uma mulher, Clara Araújo, fato este marcado como uma conquista feminina politicamente.

Já o ano de 1983 foi demarcado pelo início da campanha das “Diretas Já”, tendo em vista uma nova conjuntura política, com a criação de partidos, com base na reforma partidária de 1979, solicitando eleições diretas para a presidência da república em 1984, a qual foi reestabelecida nesse mesmo ano.

O ano de 1985 foi marcado com o fim da ditadura, momento de desafio para a construção de uma democracia construtiva, inclusiva visando desenvolvimento social e econômico do país. Após um longo tempo, em 1992 registra-se o movimento “Caras Pintadas”, o episódio que marcou a expressão da UNE em termos nacional, pelo *impeachment* do presidente Fernando Collor de Melo, acusado por corrupção, sendo o mesmo o primeiro presidente eleito via eleições diretas após a ditadura. Ressalta-se este uma das últimas mobilizações fortes da UNE no país, após a ditadura militar.

Muitos dos protestos da UNE, ao longo da sua criação, foram contra o espelhamento das universidades aos modelos impostos pelos Estados Unidos da América (EUA), aumento de verbas para as universidades ou a transformação das universidades públicas em fundações ou, ainda, controle de capitais estrangeiros. Algumas das reivindicações nos Seminários Nacionais de Reforma Universitária no que tratam questões de ensino ou de cunho administrativo-pedagógica ainda não foram respondidas pela universidade de hoje e devem ser pensadas de modo a construir um futuro melhor para estes espaços de educação.

### 3.3 A PARTICIPAÇÃO NO CONTEXTO DA DEMOCRACIA

As noções de participação e de cidadania não caracterizam em si o conceito de democracia, não podendo, portanto, serem consideradas como sinônimos, a partir do senso comum. A afirmativa de que todos participam ativamente do debate caracteriza uma conceituação da democracia, que perpassa também pelo reconhecimento dos conceitos de igualdade e de diferença entre seus membros, ou seja, o de respeitar as diversidades existentes e reconhecer os cidadãos. Dessa forma, uma pessoa é, antes de tudo, um cidadão inserido em uma comunidade/sociedade e deve ser reconhecido como membro e assumir uma

postura coletiva, de atuação e representação social, responsabilizando-se pelo bem comum.

Partindo do senso comum, no dicionário Michaelis<sup>8</sup> encontramos as seguintes definições para o termo Democracia: “1 Governo do povo, sistema em que cada cidadão participa do governo; democratismo. 2 A influência do povo no governo de um Estado. 3 A política ou a doutrina democrática. 4 O povo, as classes populares”. Mas o conceito de democracia ultrapassa essa definição popular quanto à participação, uma vez que não é somente a influência do povo que condiciona um bom funcionamento de uma sociedade, mas a atuação efetiva de seus membros que irão caracterizar uma sociedade que visa a um funcionamento pelo viés democrático.

Para Bobbio (1997), a democracia é um processo dinâmico “[...] entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, [...] caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem *quem* está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais *procedimentos*” (p. 18), para fins de manter a sobrevivência de todos. Ter as regras claras e estabelecidas, previamente acordadas entre seus membros, pode garantir um bom funcionamento de uma sociedade, uma vez que condiciona a seus membros a definição e atribuições de suas funções em um espaço coletivo.

Essas atribuições condicionam e determinam quem pode tomar uma decisão. Por exemplo, um representante do povo ao tomar uma decisão em nome dele caracteriza-se como uma atuação direta e ao mesmo tempo indireta de participação da tomada de decisão coletiva, tornando assim efetivo um direito do cidadão quanto à participação nesse espaço. Mas somente isso não será suficiente. Ainda deve fazer parte desse quadro a responsabilidade do povo em acompanhar seu representante, uma vez que o mesmo está a seu *serviço* no espaço público.

Ainda, ressalta-se a atribuição de um cidadão para Bobbio nesse contexto democrático:

[...] a democracia moderna nasceu como método de legitimação e de controle das decisões políticas em sentido estrito, ou do "governo" propriamente dito (seja ele nacional ou local), no qual o indivíduo é considerado em seu papel geral de cidadão e não na multiplicidade de seus papéis específicos de fiel de uma igreja, de trabalhador, de estudante, de soldado, de consumidor, de doente, etc. (BOBBIO, 1997, p. 27).

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=democracia>. Acesso em: 29 de maio 2011.

Deve-se, logo, trazer à tona a ideia de compreensão do que é ser um cidadão, do seu papel e de sua representação política, visto que os interesses considerados de cunho privado não devem sobrepor os interesses comuns de um determinado grupo. A democracia visa à organização da sua comunidade/sociedade.

Nessa perspectiva, faz-se necessário considerar que o espaço democrático pressupõe que se estabeleçam relações humanas, o que acontece quando os homens são capazes de afirmar um *nós* como unidade de referência plural (ARENDR, 2008). A democracia para Arendt (2008) é uma ordem fundada na ação do homem sobre a esfera pública, a qual influências e modificações constantes pelos sujeitos atuantes em uma comunidade/sociedade, pautada pela participação ativa da construção coletiva e da formação de cultura cívica. Ainda, política não é a relação entre dominadores e dominados. Ser político é preocupar-se com o mundo, na medida em que o mundo se introduz nas relações entre os homens, e é neste espaço que os assuntos humanos são introduzidos, levando em consideração as singularidades de cada membro, pois política significa liberdade. “[...] o mundo é o mundo dos homens, que ele é o resultado da produtividade humana e da ação humana [...]” (ARENDR, 2008, p. 161).

Frente a estas considerações, questiona-se em que circunstância a democracia chega ou toma a sua forma no Brasil? A história do Brasil nos demonstra a forma de organização da sua sociedade. Até o século XVIII, é possível afirmar que havia uma sociedade submissa ao Estado, que vivia sob uma organização hierarquizada. Essa sociedade começou a ter voz no espaço público, ou melhor, começou a ter atitudes que levassem à participação e a representação em busca de direitos e liberdades a partir do século XIX e início do século XX, seguidos de movimentos sociais decisivos, como a abolição da escravatura, reivindicação de direito ao voto, a luta pelo reconhecimento dos direitos da mulher em sociedade, a luta por direitos iguais entre seus membros, a inserção e a colocação de diferentes membros em instituições públicas - mesmo que ainda poucos, e ocupando papéis de representação em sociedade.

Destaca-se que todos estes movimentos permeavam um pensamento de que não existe um homem genericamente, mas sim a existência de homens iguais entre seus membros, mas ao mesmo tempo diferentes, com singularidades.



Foi pelos movimentos sociais (do negro, dos trabalhadores, do feminismo, da alfabetização etc.) que a organização da sociedade pela sociedade começou a ter forma. Ou seja, pela democracia há o reconhecimento dos direitos humanos, de seus membros (re)pensarem a sua própria condição humana no espaço político e público.

Logo, a partir desses conceitos, é levantado um questionamento: para ser democrático, deve haver o reconhecimento de que todos sejam iguais?

Segundo T. H. Marshall (1967), a igualdade à cidadania tem que ser reconhecida, pelo fato de considerar os *homens* como membros efetivos de uma sociedade, como cidadãos e não ocupando *status* de cidadania. Porém, para isso não basta que a responsabilidade venha somente do Estado, mas também de um cidadão *civilizado*, que reconhece seus direitos e deveres em sociedade. Ou seja, o mesmo deve realizar uma “[...] avaliação qualitativa de vida como um todo em termos dos elementos essenciais na civilização ou cultura [...] a uma avaliação quantitativa dos padrões de vida em termos de bem de consumo e serviços recebidos” (p. 61).

Em se tratando do desenvolvimento da cidadania, T. H. Marshall divide este conceito em três partes ou elementos: civil, política e social.

O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual. [...] Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. [...] O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, da herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade (1967, p. 63-64).

Frente ao posicionamento de Marshall, fica implícita a necessidade de relacionar educação e direitos sociais. Ou seja, um bom funcionamento da sociedade depende da educação de seus membros. O acesso à educação é um direito de qualquer cidadão, sendo este um direito puramente social para o exercício (civil e político) e consequente atuação em sociedade. Essa relação está intimamente ligada ao conceito de cidadania.

De acordo com Marshall (1967), no momento em que a educação está sendo garantida para a criança, o estado está propondo o desenvolvimento desse cidadão em formação. “Basicamente, deveria ser considerado não como um direito da criança frequentar a escola, mas como direito de cidadão adulto de ter sido

educado” (p. 73), e esse movimento está ligado aos direitos civis, visto que a pessoa, tendo acesso à informação, poderá ter mais consciência quanto ao conceito de liberdade no espaço público, pois a “educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil” (1967, p. 73).

Dessa forma, como trabalhar a questão da educação para a democracia frente a estes apontamentos de T. H. Marshall? Esta poderia surgir pelo exercício da prática da democracia. Nesse sentido, Bobbio destaca como pode ser efetivo este exercício da prática da cidadania e o que se espera dos cidadãos:

Um dos trechos mais exemplares a este respeito é o que se encontra no capítulo sobre a melhor forma de governo das Considerações sobre o governo representativo de John Stuart Mill, na passagem em que ele divide os cidadãos em ativos e passivos e esclarece que, em geral, os governantes preferem os segundos (pois é mais fácil dominar súditos dóceis ou indiferentes), mas a democracia necessita dos primeiros (BOBBIO, 1997, p. 31).

Educação para a cidadania torna-se assim um requisito necessário e importante para a tomada de consciência dos sujeitos, para que os mesmos assumam posturas ativas em sociedade, requerendo e questionando as ações de seus representantes. Para isso, o reconhecimento de seus direitos e deveres em sociedade torna-se necessário. Dessa forma, “A personagem central [...] é o cidadão e não o indivíduo, a e política é o padrão da sociabilidade das relações humanas” (NASCIMENTO, 2008, p. 57), reconhecendo-os como sujeitos ativos e coletivos, singulares, iguais, mas ao mesmo tempo diferentes.

Em um espaço democrático, em que não deve haver uma relação entre dominados e dominadores, é tarefa dos membros de uma sociedade esclarecer e dissipar as relações preconceituosas, de possibilitar a formação de respeito entre seus membros (ARENDDT, 2008). Os preconceitos têm como base a experiência de cada pessoa e ao mesmo tempo o reconhecimento do sentimento do outro, que acaba por influenciar na sua própria decisão. Ou seja, o preconceito fere o reconhecimento de igualdade e de diferença entre seus membros, pois pelo julgamento acaba determinando a ação, o *status* e a postura do outro sob sua ótica, ao mesmo tempo, ferindo os direitos humanos desse sujeito.

O que o conceito de democracia pressupõe? A garantia dos direitos do cidadão e estes demarcam a necessidade de efetivar a democracia no Brasil. Os direitos estão intimamente ligados à promoção de igualdade, mesmo na presença de diferenças, no reconhecimento e promoção de um povo ativo e não tão somente

representativo. O consenso em uma tomada de decisão precisa levar em conta a diversidade pela pluralidade, ou seja, pelo debate político, no espaço público, para que todos possam ser ouvidos, levando em conta as igualdades e as diferenças que acompanham cada cidadão, fazendo com que haja o sentimento de pertença desse cidadão na sua comunidade/sociedade.

O espaço democrático deve assegurar a diversidade de forma global (e nas relações estabelecidas), possibilitando que os cidadãos sejam capazes de afirmar um *nós* pelo bem comum de sua comunidade/sociedade, a capacidade de tomar para si uma responsabilidade de todos e que todos possam reconhecer seus membros como um todo na perspectiva democrática de ação e organização da comunidade/sociedade.

#### 4 O DESAFIO DA REPRESENTAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO ATIVA ESTUDANTIL NO IPA: DIALOGANDO COM OS TEÓRICOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Apresenta-se, neste capítulo, o desafio que está norteando esta dissertação, destacando-se em três eixos reflexivos as categorias-chaves, tendo como foco deste estudo de caso analisar a organização, os fluxos, o reconhecimento desse espaço dentro da universidade e a participação de discentes em dois órgãos colegiados de curso do IPA, dos cursos de Administração e de Pedagogia. Abaixo, apresenta-se quadro demonstrativo da representação discente nos Colegiados de curso em destaque nesta pesquisa.

**Quadro 8 – Demonstrativo da representação discente em Colegiado de curso**

Curso	Nº de discentes previsto no Regimento da Instituição	Nº de discentes atuantes nos Colegiados
Administração	2	1
Pedagogia	2	0

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

O primeiro eixo reflexivo, denominado *Sobre a representação e a participação estudantil nos Colegiados dos cursos de Administração e de Pedagogia*, apresenta a organização quanto à composição desses Colegiados e o reconhecimento por parte dos estudantes, e também da comunidade acadêmica, deste espaço de representação estudantil dentro da universidade. Da mesma forma, visa possibilitar a reflexão de que este reconhecimento perpassa também pelos conceitos de formação de uma identidade, de um reconhecimento de um grupo, da formação desse grupo, envolto de ideais, valores e crenças. Ou seja, a relação entre conhecimento das coisas em busca da transformação social, tendo o espaço da universidade como formação de sujeitos para exercício da cidadania.

O segundo eixo reflexivo, *Reconhecimento e Desejo - responsabilidade de uma cultura cívica*, apresenta os interesses e os motivos que mobilizam ou potencializam a participação dos estudantes, bem como o perfil dos mesmos. Neste contexto em pesquisa, a descrição desse perfil vem a apresentar dados importantes para compreender a situação atual que o IPA vivencia quanto a este espaço de representação.

O terceiro eixo reflexivo, *Qualidade de participação e conceituação de política*, destaca aspectos que podem ser considerados como manifestações de qualidade de participação dos representantes e representados nos colegiados de curso, colocando em destaque o conceito liberdade e política, tendo como pressupostos teóricos as definições de Arendt.

#### 4.1 SOBRE A REPRESENTAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NOS COLEGIADOS DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E DE PEDAGOGIA DO IPA

Para melhor compreender os indivíduos em formação, a universidade como um todo articula-se dentre as relações mantidas entre a sua comunidade para alcançar seus objetivos. A forma como são conduzidas as relações dessa comunidade tende a caracterizar o funcionamento da instituição, bem como demonstrar seus objetivos quanto existência.

Dessa forma, um meio de atuação ativa dessa comunidade acadêmica para as tomadas de decisões dos espaços universitários são os órgãos normativos e deliberativos. Historicamente sabe-se que esses órgãos foram constituídos como espaço de possibilidade de diálogo, de ouvir as partes que representam a comunidade acadêmica na intenção de analisar, pesquisar e estudar tomadas de decisões que possam vir a contribuir para o crescimento e o desenvolvimento da instituição, respeitando e fazendo-se presente, assim, cada segmento que a compõe. Assim, um espaço de diálogo entre os representantes dessa comunidade e ao mesmo tempo um espaço de formação política e exercício da cidadania, colocando em destaque o seu caráter social.

Importante destacar o campo de pesquisa presente nesta dissertação, sendo uma instituição de ensino superior na qualidade de instituição comunitária, sem fins lucrativos, a qual vem reforçar um dos objetivos de existência como uma instituição de ensino superior, pelo envolvimento com ações comunitárias, e na qualificação de formação de sujeitos críticos e, até mesmo, pelo reconhecimento da sua comunidade.

Nesse sentido, um espaço de cunho democrático pressupõe o estabelecimento de relações humanas (ARENDR, 2008). Ou seja, sendo esta a perspectiva democrática e sistemática de organização e fluxos de tomadas de decisões, para que um órgão, assim caracterizado como deliberativo e também representativo, tenha credibilidade, o mesmo deve ser reconhecido por todos os membros daquele grupo, mas, ainda, o reconhecimento desse espaço dentro da própria instituição. Além do sentido de reconhecimento desse espaço como representativo, deve haver o reconhecimento de pertencimento do grupo, para que o mesmo seja efetivo.

Importante abordar neste momento as concepções da comunidade acadêmica envolvida nesta pesquisa quanto à constituição desse órgão normativo e deliberativo existente no IPA, em especial dos colegiados dos cursos de Administração e de Pedagogia. Sendo assim, segundo o gestor entrevistado do IPA, a definição dos representantes discentes em colegiados de curso ocorre por indicação, sendo esta uma prática diferenciada, prevista no Regimento Institucional do IPA. Frente à coleta de dados, parece que cada curso compreende de uma forma a constituição dos colegiados de curso. As entrevistas e questionários aplicados com estudantes e coordenadores de curso apresentaram por estes sujeitos o desconhecimento do fluxo que orienta o processo de eleição desses representantes.

***Gestor:** [...] era uma representação muito por indicação. E às vezes por indicação do gestor. Não efetivamente uma representação de estudantes que quisessem estar ali dentro. Ou por desconhecimento, o próprio grupo encaminhou, por falta de investimento nessa questão da representatividade, ou desinteresse também dos próprios alunos de poder buscar esses espaços de representação discente.*

A coordenação do curso de Administração destacou em entrevista o modo como os representantes discentes tomaram posse no colegiado desse curso:

***Coord. Adm.:** Sempre foi por indicação, entre eles mesmos. Entre eles, digo os representantes de turma. Nunca chegou a ter uma formalidade da posse, claro que a gente se apresenta, apresenta o trabalho que é feito, porque serve o colegiado, a importância dele estar participando, dele estar presente [...].*

Da mesma forma, o representante discente do colegiado desse curso afirma esse processo:

***Rep. Adm.:** eu fui eleito pelos líderes da turma. Teve uma reunião com a coordenadora do curso, todos os líderes... e houve uma... não chegou a ser uma eleição, assim. Olhou-se mais quem queria ser. Se houvesse mais de*

*um querendo a vaga, haveria uma eleição. No caso, eu me candidatei junto com um rapaz do semestre da manhã, e daí ficou decidido que seríamos eu e ele os representantes do colegiado. Ocorre que nas reuniões que tiveram, só fui eu como representante dos alunos. O rapaz da manhã não sei se chegou a ser comunicado.*

As falas apresentadas acima parecem indicar um desconhecimento do espaço do Colegiado do Curso, da mesma forma, o fluxo determinado pela própria instituição quanto à composição e à relação a ser estabelecida e mantida com a comunidade acadêmica.

Esta dinâmica nos remete ao conceito de reconhecimento, mas para além do seu significado. De acordo com Santos (2004), a produção de ausência de reconhecimento que pode vir a desqualificar a prática proposta da existência desse órgão colegiado de curso, de sujeitos de uma mesma comunidade atuando em diferentes papéis. Conseqüentemente, isso vem a desqualificar a ação ou a possibilidade de ação desses membros no órgão colegiado.

Frente a esta colocação, vale retomar alguns dados que foram coletados quando da elaboração do projeto de pesquisa desta dissertação<sup>9</sup>. Abaixo, é apresentado um quadro resumo de como os órgãos deliberativos da IES elegeram os representantes discentes para exercício em 2011.

---

<sup>9</sup> A referida coleta inicial pretendeu realizar um levantamento breve quanto à representação estudantil no IPA, na intenção de verificar como aqueles representantes discentes no ano de 2011 tomaram posse em diferentes órgãos deliberativos da instituição. Na época, foram selecionados quatro cursos, estando cada um vinculado a um Colegiado Ampliado de Curso:

- Colegiado Ampliado das Ciências da Saúde: Curso de Enfermagem;
- Colegiado Ampliado das Engenharias, Tecnologias e Artes: Curso de Engenharia de Produção;
- Colegiado Ampliado das Ciências Sociais Aplicadas: Curso de Administração;
- Colegiado Ampliado das Ciências Humanas e Licenciaturas: Curso de Ciências Biológicas.

**Quadro 9 – Representação Estudantil dos Órgãos Colegiados do IPA em 2011**

Órgão Deliberativo	Ultimo Edital/Ano	Nº de Candidatos/ Curso	Nº de Eleitos/Curso	Recondução	Indicação/Ano	Nº de Representantes Indicados
CONSUNI	2010	4 (1 da Pedagogia, 1 da Administração, 1 Engenharia de Produção e 1 Ciências Biológicas)	2 (Pedagogia e Administração)	-	-	-
CPA	-	-	-	-	Sim/2011	4 (1 da Administração, 1 de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 1 da Pedagogia e 1 Educação Física - Bacharelado).
Colegiado do Curso de Enfermagem	-	-	-	-	Sim/2010	2
Colegiado do Curso de Engenharia de Produção	-	-	-	-	-	-
Curso de Administração	-	-	-	-	Sim/2011	1
Curso de Ciências Biológicas	-	-	-	-	-	-

Fonte: Pesquisa de campo, 2011.

Com relação ao curso de Enfermagem, a coordenação do curso, à época, informou que não havia a presença dos representantes discentes no Colegiado do Curso. Os dois representantes indicados em 2010 estavam com a matrícula trancada. Por outro lado, reforçou que os estudantes representantes de turma são bem atuantes e articulados entre seus pares e com a coordenação do curso, com relação às demandas do curso.

No curso de Engenharia de Produção, não havia a presença de representantes discentes no Colegiado de Curso. Foi informado que em anos anteriores havia a presença dos mesmos nos colegiados, mas com o tempo foi se extinguindo essa presença. Uma das queixas indicadas como dificuldade diz respeito ao horário das reuniões. Foram feitas várias propostas, mas a maioria indicava os horários de aula, o que não era considerado viável. Para este curso, a atuação dos representantes discentes junto à coordenação do curso faz-se através dos estudantes representantes de turma, que são escolhidos entre seus pares.



De acordo com a coordenação do curso de Ciências Biológicas, não há representantes discentes atuando no Colegiado. No Curso de Administração, conforme sua coordenação, em 2011 foi realizada uma reunião com os estudantes representantes de turma para indicarem um de seus representantes para atuação no Colegiado do Curso. A coordenação do curso, não obtendo retorno imediato retomou esta solicitação, posteriormente via e-mail. Através desta ação, somente um estudante se candidatou.

Levando em consideração o art. 100 do Regimento institucional do IPA<sup>10</sup>, há o relato de que, desde 2004, com a criação do Centro Universitário, nunca ocorreu a prática de publicação de edital por parte da Reitoria para a eleição dos representantes discentes nos Colegiados de Curso. Os coordenadores dos cursos citados acima informaram também que desconhecem esta prática.

Nesse contexto, em 2011 a prática de encontros e reuniões de líderes de turma eram mais frequentes como espaço de representação discente do que nos Colegiados de Curso. Essa afirmativa vem ao encontro das falas dos estudantes dos cursos envolvidos nesta pesquisa. Ao mesmo tempo em que aparentemente há um desconhecimento do espaço de representação discente no Colegiado de Curso, há o reconhecimento de representação discente em outros espaços.

Importante retomar que há registros da presença de representantes discentes no Colegiado do Curso de Administração desde 2005, através das atas de reuniões dos Colegiados do Curso. A ata datada de 2005 já indicava que a eleição para representante discente nesse Colegiado seria realizada através dos representantes de turma. Em um dos registros desse mesmo ano, havia um relato indicando que alguns representantes discentes estariam faltando às reuniões e não estavam justificando suas ausências e que isto poderia acarretar na substituição dos mesmos. As atas disponíveis pelo curso apresentaram-se de forma muito objetiva, não detalhando o encaminhamento tomado frente às ausências nas reuniões.

---

<sup>10</sup> Destacado anteriormente no capítulo 2.2.2 desta dissertação.

**Quadro 10** – Demonstrativo de presença nas reuniões do Colegiado do Curso de Administração

Ano	Nº de atas disponibilizadas das reuniões de Colegiado realizadas	Nº reuniões que representantes discentes estavam presentes	Nº total de representantes discentes eleitos
2005	14	10	4
2006	10	7	7
2007	10	6	Não disponibilizado
2008	Não disponibilizado	Não disponibilizado	Não disponibilizado
2009	3	0	Não disponibilizado
2010	6	0	Não disponibilizado
2011	8	3	Não disponibilizado
2012	6	2	Não disponibilizado

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Com relação aos representantes de turma do curso de Administração, conforme relato da coordenação do curso e de estudante entrevistado, os mesmos são escolhidos mediante processos de eleição, em suas respectivas turmas, a cada início de semestre. A coordenação do curso, a partir do momento em que se inicia uma nova turma no curso, orienta os estudantes quanto a esta prática. A cada novo início de semestre, as eleições são retomadas, sendo que os estudantes buscam orientações quanto a este processo junto à coordenação do curso.

Na observação realizada com os representantes de turma do curso de Administração, foi presenciado o momento em que a coordenação do curso orientou os representantes de turma presentes sobre a necessidade dos mesmos indicarem um representante para compor o Colegiado do Curso, informando que a representante atual gostaria de deixar o seu posto, alegando como dificuldade encontrada o horário das reuniões, que ocorrem durante o turno da tarde.

Observou-se que uma significativa parte dos estudantes presentes demonstrou desconhecimento dessa representação. No entanto, o representante atual fez uma breve fala da sua função, indicando que a atuação e a percepção do mesmo são mais amplas comparadas à representação de turma, em que possui somente a visão de um pequeno grupo dentro do curso.

Importante destacar que nessa mesma observação, a coordenação do curso também realizou um breve relato das funções do Colegiado do Curso e indicou a presença de somente um representante discente na composição desse órgão. Tão logo, a coordenação abriu espaço para que os estudantes presentes se candidatassem como representantes discentes para exercício em Colegiado de Curso. Por um momento houve um breve silêncio e troca de olhares entre os

presentes. Após, um estudante se candidatou para o posto. A coordenação solicitou que os demais se manifestassem, questionando se concordavam com que o estudante assumisse o referido posto. Ou seja, não foi realizada uma votação entre estes representantes de turma, somente foi verificado se todos estavam de acordo com a autoindicação. Como não foram apresentadas manifestações contrárias, daquela forma ficou estabelecida a representação discente para o Colegiado do Curso.

O que pode indicar uma possível ausência política desses membros em um órgão deliberativo? Ausência política pode nos remeter ou indicar a ausência do reconhecimento do papel de representante e também daqueles que o representam, e ausência de responsabilidade dessas funções perante aquele grupo (SANTOS, 2004).

Já no curso de Pedagogia, sua coordenação indicou desconhecer o espaço de representação estudantil no Colegiado de Curso. Deve-se levar em conta, porém, que esta coordenação estava assumindo o cargo no ano de realização dessa pesquisa.

**Coord. Ped.:** *Não, não, nunca ouvi falar. Achei que era uma ideia minha. Não, não sabia, eu queria propor isso para os professores, para chegar um dia e fazer conselho de classe participativo com as turmas, começar com a participação dos representantes nas reuniões de Colegiado docentes.*

Quando questionada se conhece o fluxo e processos de eleição para o Colegiado de Curso, a coordenação responde da seguinte forma:

**Coord. Ped.:** *Não, não faço ideia [...]. Nunca me inteirei de como funciona.*

Importante destacar que o elo de comunicação entre os estudantes do curso e a coordenação da Pedagogia também é através de reuniões dos representantes discentes de turma com a coordenação.

Com relação aos representantes de turma do curso de Pedagogia, os mesmos são escolhidos mediante processos de eleição, conforme relatam os representantes de turma desse curso.

**Rep. Ped. 1:** *[...] é feita por votação, quem... quem quer se candidata. Tem uma votação por turma. Já que na minha turma ninguém queria ser representante, eu conversei com a x [...] “ah, eu não quero assumir como líder, como primeiro líder, porque é muita coisa, eu estou trabalhando de tarde, fica difícil. Mas como vice eu assumo”. A gente perguntou para a turma se alguém tinha algo contra... daí não. Mas no outro semestre foi precisa uma votação.*

Esta fala evidencia a existência na instituição de um espaço de representação discente, o qual demonstra o reconhecimento desse papel exercido por alguém, todavia sinaliza que não há a informação e que a mesma não circula no espaço dessa comunidade quanto à existência de uma representação estudantil em Colegiado de Curso.

Abaixo, apresentam-se as respostas dos estudantes quando questionados se possuem conhecimento da representação estudantil em órgãos Colegiados de Curso.

**Rep. DCE:** Não, no IPA mesmo, eu... eu desconheço.

**Rep. PED 1:** Não.

**Rep. PED 2:** Não [...] nunca divulgaram isso aí pra nós [...].

No questionário aplicado com quatro estudantes dos cursos relacionados, destacam-se também suas respostas com base em três questionamentos, conforme segue.

#### Quadro 11 – Conhecimento sobre órgão deliberativo

Pergunta: Você conhece algum órgão deliberativo no IPA?		
Curso	Sim	Não
Administração	0	2
Pedagogia	1	1

Fonte: Pesquisa de campo - questionário aplicado com os estudantes dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

#### Quadro 12 – Experiência em órgão deliberativo

Pergunta: Você possui alguma experiência com representação discente no IPA?		
Curso	Sim	Não
Administração	1	1
Pedagogia	1	1

Fonte: Pesquisa de campo - questionário aplicado com os estudantes dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

### Quadro 13 – Conhecimento de membros em órgão deliberativo

Pergunta: Você tem conhecimentos dos membros que compõem algum órgão deliberativo do IPA, como por exemplo, o CONSUNI?		
Curso	Sim	Não
Administração	1	1
Pedagogia	1	1

Fonte: Pesquisa de campo - questionário aplicado com os estudantes dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

Importante observar nestes questionários que o estudante que diz não conhecer algum órgão deliberativo na instituição, quando exemplificada a existência de algum órgão deliberativo como o CONSUNI, o mesmo já indica outra resposta. Isso vem a nos demonstrar que o termo órgão deliberativo não muito usual entre os estudantes. Ainda, ao mesmo que pode ter ouvido falar de algum órgão dentro da instituição, indicou não demonstrar interesse em buscar o significado da existência desse órgão, da sua função dentro da comunidade acadêmica.

Ainda, apresenta-se outro dado relevante. Vale destacar que estes questionários foram aplicados posteriormente às observações realizadas nas reuniões de representantes de turma, o que nos evidencia a possibilidade dos mesmos não terem repassado a informação da existência de um representante discente de Colegiado de Curso. Ou seja, não se buscou a informação da existência do Colegiado e da presença de representantes discente das duas partes: dos estudantes representantes de turma e dos estudantes que os elegeram, evidenciando-se assim a questão de ausência de reconhecimento de papéis nesse grupo.

Em sequência a estes dados coletados, apresenta-se, a seguir, mais uma questão retirada dos questionários.

### Quadro 14 – Conhecimento dos membros em órgão deliberativo

Pergunta: Você conhece algum membro que compõe algum órgão deliberativo do IPA?		
Curso	Sim	Não
Administração	1	1
Pedagogia	0	2

Fonte: Pesquisa de campo - questionário aplicado com os estudantes dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

O único estudante do curso de Administração que indicou conhecer algum membro que compõe algum órgão deliberativo no IPA, tomou conhecimento do mesmo *através de contatos pelo IPA, nas reuniões de líderes de turma*. No entanto, o mesmo, afirmou que *o Colegiado não é muito visto*.

As respostas apresentadas neste questionário podem indicar que há pouca visibilidade e exercício de protagonismo estudantil na instituição, e até mesmo dentro de cada curso. Isso pode indicar haver movimentos mais individuais ou de pequenos grupos e não um movimento em prol de todo um segmento, no caso, dos estudantes da instituição ou de um curso. Frente a este indicativo, destaca-se, na sequência, a percepção dos estudantes e da instituição com relação a este tipo de representatividade.

Dos quatro estudantes que responderam ao questionário, três indicaram que se candidatariam como representante discente, sendo que somente dois justificaram suas respostas, ambos do curso de Pedagogia.

**Estudante Pedagogia 1:** *Acredito que a participação de toda a comunidade acadêmica é fundamental para o exercício da democracia em órgãos deliberativos. A participação de discentes amplia o olhar do ponto de vista acadêmico.*

**Estudante Pedagogia 2:** *Tem mudanças que estão ocorrendo dentro do curso e os alunos sentem. Essa é uma forma de estar presente e compreender o que ocorre no curso.*

Já um estudante do curso de Administração indicou que não se candidataria, alegando que:

**Estudante Administração 2:** *Somente me candidataria para algum cargo quando eu tivesse total conhecimento e ferramentas para poder agregar valores à função, trazendo benefícios efetivos.*

Quando questionados se consideram importante a participação dos estudantes na universidade, foram obtidos os seguintes retornos:

**Estudante Administração 1:** *Sim, pois a universidade é lugar de aprendizado com chances de erros. No mercado isso não é possível.*

**Estudante Administração 2:** *Sim, considero, pois somente com a integração podemos aprimorar as ações que estão tendo resultados positivos, as que não estão e criar novas ações.*

**Estudante Pedagogia 1:** *Sim, o estudante não pode ser passivo na sua formação, ele deveria atuar em prol de melhores condições de estudo.*

**Estudante Pedagogia 2:** *Sim, mas as representações não aparecem, não são visíveis. Exemplifico com a situação atual do DCE, que está fechado, no*

*qual não temos conhecimento das ações dos representantes e não se têm orientações claras para os alunos.*

Ou seja, há o reconhecimento da importância do exercício político pelos estudantes que responderam ao questionário, mas percebe-se pouca ação para concretizar esse exercício na instituição. Coloca-se em destaque que para estes estudantes a universidade é espaço de formação social, sendo considerada além da possibilidade de acúmulo de informações, algo que a sociedade poderá cobrar desses estudantes em formação.

Aliada a esta afirmativa, vale destacar como ocorrem as reuniões com os coordenadores de curso e com os representantes discentes de turma. Essas reuniões são realizadas por convocação da coordenação de curso. Durante as mesmas, inicialmente, os coordenadores de curso informam que os assuntos abordados nessas reuniões serão acrescentados à pauta da posterior reunião geral do curso. Esta ação vem a indicar o desconhecimento das finalidades desse órgão, bem como a importância do reconhecimento da representatividade discente. Ou seja, não são os próprios estudantes que levam suas considerações a essas reuniões, uma vez que perpassam pelas observações e pelo olhar da coordenação de curso, que se responsabiliza em mediar as situações relatadas.

Essa reflexão pode nos indicar a ausência de exercício político, por desconhecimento de uma organização. Vale destacar neste momento qual a percepção e o incentivo da instituição com relação à representação política, em conformidade com o seu Regimento Institucional.

**Gestor:** [...] o regulamento finaliza um processo, e na prática esse processo não acontece como deveria acontecer naquele momento. Por falha do gestor, por entendimento das questões envolvidas nesses processos... responsabilidade nossa de investir na sensibilização das pessoas pra importância disso.

A universidade pode ser considerada como um espaço político de formação de sujeito e não somente como um espaço de salvação para o desenvolvimento da sociedade (SANTOS, 2008). Da mesma forma, o reconhecimento da função e da atuação de um membro dentro de um determinado grupo, perpassa também pelo princípio de igualdade e de diferença. Integrar-se àquele grupo respeitando as atribuições de cada membro, na sua singularidade (ARENDR, 2008).

Nesse sentido, há reconhecimento da instituição do seu papel. Todavia, a iniciativa do exercício político não deve ser exclusiva da instituição, mas também de

interesse comum da comunidade acadêmica. A instituição poderá se colocar no papel de mediadora do processo, nessa perspectiva de representatividade de seus membros, de resgatar a importância da participação de todos os envolvidos junto a seus representantes, além de propiciar o reconhecimento dessas funções dentro da instituição. Porém, para tanto, precisa identificar o perfil e os interesses desses estudantes dentro da sua instituição, assunto que será abordado no próximo eixo de reflexão.

#### 4.2 RECONHECIMENTO E DESEJO - RESPONSABILIDADE DE UMA CULTURA CÍVICA

A aprendizagem se dá como um processo de contínuas construções e reconstruções onde os aprendentes e os ensinantes são os autores, são sujeitos ativos e autônomos. Neste processo, o desejo é o que impulsiona a construção cognitiva e a busca constante no caminho do saber. Ser um sujeito cognoscente é, antes de tudo, ser um sujeito desejante (KAMLOT, 1997, p. 33).

A aprendizagem é um processo em contínua construção e reconstrução do saber e (re)significação das *coisas* (FERNANDEZ, 1991), tendo como fatores que possibilitam essa aprendizagem a relação entre corpo (o que é constituído), organismo (o individual herdado), inteligência (autoconstruída interacionalmente) e desejo (expectativa de si e do outro). Assim, motivação, desejo e prazer são uns dos fatores importantes que implicam a ação e o interesse de qualquer sujeito em diferentes atividades que ele desempenha. Ou seja, o desejo impulsiona a curiosidade, o questionamento, visando dar significado a sua ação e, ao mesmo tempo, concretiza a autoria de pensamento do sujeito.

O aprendente é caracterizado como sujeito desejante pela concepção psicopedagógica (FERNANDEZ, 1991; PAIN, 1992), sendo que este sujeito aposta na sua interação com o meio através de um sentimento de busca e de trocas, o que leva à satisfação pela produção de autoria; o que caracteriza como sujeito pensante, reflexivo de suas ações e de suas escolhas. Nesse sentido, o sujeito estabelece um vínculo afetivo com o objeto desejante.

Um ser desejante se constitui como sujeito significando e resignificando as suas próprias ações e valores através do reconhecimento dos espaços, neste tempo



e neste momento, pois pela interação com o meio há o reconhecimento de si no *mundo*, e também o reconhecimento do outro. Essa relação está intimamente ligada quanto ao sentir-se autor de seus pensamentos, das suas atitudes, das suas ações e das suas escolhas. Ou seja, reconhecer-se como sujeito aprendente e desejante. A constituição de um sujeito desejante é a constituição de um sujeito cognoscente (FERNANDEZ, 1991).

Ao introduzir estes conceitos neste eixo reflexivo, através das entrevistas, foi possível identificar os fatores que indicam o impedimento da participação dos estudantes em Colegiados de Curso. Nesse sentido, os fatores que motivam ou potencializam essa participação foram pouco anunciados. Quanto a esses motivos que indicam favorecer a presença de estudantes nos Colegiados de Curso, o gestor aponta o seguinte:

**Gestor:** *A motivação perpassa pela compreensão do sujeito da importância desse lugar. Do que ele representa no contexto, que ele é um estudante que está junto com outros representantes institucionais para ser tomada uma decisão. E esse é o viés político da questão. O estudante que não tem clareza disso, não participa efetivamente. O estudante que tem uma concepção de que através desse espaço poderá auxiliar a tomada de decisão, tomando decisões que contemplem os interesses, as necessidades do segmento que representa, isso torna mais fácil essa compreensão. Acho que passa pela sensibilização e pelo conhecimento de estar nesse lugar, de efetivamente representar.*

No entanto, essa fala não foi evidenciada pelos estudantes entrevistados de forma significativa e contextualizada, ou até mesmo explícita, parecendo ainda reforçar a ideia de desconhecimento deste espaço, de atribuição de significação da ação desse sujeito como representante. Já a coordenação do curso de Administração aponta motivos que indicam potencializar a participação dos estudantes nos Colegiados de Curso.

**Coord. Adm.:** *O que mais potencializa é ele poder ganhar as horas complementares com isso, e vejo que tem um perfil de aluno que entra no Colegiado e quer se envolver. O que potencializa é ele poder pensar em poder melhorar o curso dele. Esse é o grande potencializador que traz ele.*

Esta fala pode indicar que a representação do mesmo requer algo em troca (atividades complementares), mas caracteriza esta troca como uma ação individual, por receber algo, e não por uma representação de um determinado segmento/grupo, sendo esta a principal concepção que um representante deve ter, de encaminhar as ações ou pensar essas ações pelo coletivo e não para benefício próprio (ARENDDT, 2008). Então, que valor é dado a este papel de representante, de forma individual e

pela comunidade acadêmica como um todo? Também, quais são as expectativas e os valores concebidos pelo segmento representado com relação a seu representante? Para dar continuidade a estas interrogações, apresentam-se alguns trechos das entrevistas, os quais indicam os fatores que podem dificultar a presença dos estudantes nos Colegiados de Curso.

**Gestor:** *O que limita é o **horário de reunião**, tempo efetivo pra que essa representação aconteça. Por quê? Porque os estudantes que participaram já dos processos dos quais eu participei, muitas das sinalizações deles eram sem sentido, porque no horário das reuniões muitos são trabalhados. Além disso, a falta de percepção, **entendimento ou conhecimento do que seja essa função de representação**. Esse pertencimento de querer ser um representante. Não dá pra negar que é, mas muitas vezes é mais uma desculpa usada do que efetivamente ser essa questão. A experiência que eu tive de marcar reuniões só nos horários sinalizados pelos alunos e eles também não compareciam (grifo nosso).*

**Coord. Adm.:** *O que é mais difícil é a questão do **horário**, porque eu acho que mais de 90% dos nossos alunos são estagiários. Quando convidamos, pergunto se tem **disponibilidade**, se o teu chefe poderá liberar. E não tem como fazer diferente, pois à noite não tem como realizar a reunião, pois é nesse horário que temos mais turmas (grifo nosso).*

**Rep. Adm.:** *[...] as reuniões, na sua maioria são seis horas da tarde, não é todo mundo que pode vir. É principalmente a questão do **horário**. Muitos representantes têm **outras funções**, não é todo mundo que tem hora vaga, que consegue essa flexibilidade. Para representante de turma, há **falta de interesse**, porque a maioria acha que é “encheção” de saco, não está disposto... Vem aqui somente para estudar. Não quer saber de falar do seu curso, não se interessa (grifo nosso).*

**Rep. DCE:** *[...] tenho **minhas prioridades**... Quando eu entrei, eu não trabalhava, não tinha nenhuma preocupação, não tinha uma conta, eu podia ficar o dia inteiro no DCE que não tinha muito problema. [...] O que aconteceu, agora eu tenho minhas prioridades, tenho meu **trabalho fora**, tenho minhas contas pra pagar... Eu acho que teria que pensar mesmo, assim, prós e contras (grifo nosso).*

Diante dessas falas, evidenciam-se quatro aspectos que indicam a falta ou a ausência de motivação quanto à participação de estudantes na qualidade de representantes de Colegiado de Curso, podendo incluir, neste momento, a representação de turma, função também desempenhada pelos estudantes dos cursos da pesquisa: quanto à definição do horário das reuniões; quanto ao perfil do estudante trabalhador; quanto ao entendimento do que é ser representante; e quanto à definição de prioridades elencadas pelos representantes, ou seja, pela atribuição de significado. Em contrapartida, com relação ao horário, a gestora informa ainda que:

**Gestor:** *Quando eu fui presidente da CPA, nós fizemos um movimento de perguntar pra eles então quais eram os melhores horários para que eles pudessem participar. Mesmo assim, mesmo garantindo que iam acontecer nos melhores horários, os alunos não compareciam.*

O que pode indicar este tipo de silenciamento ou mesmo de imobilização desses estudantes daqueles que, no período da ditadura militar no Brasil, se destacaram como membros da sociedade influentes no cenário nacional dessa época? De acordo com Chauí (2002), nossa sociedade ainda carrega as ideologias dessa época, de um sistema político sob o viés do autoritarismo, o qual possui como grande característica a hierarquização de funções e definições de papéis a serem desempenhados. Para a autora, essa é uma das dificuldades para a efetivação de um sistema político democrático no Brasil, o que reflete diretamente nos diferentes tipos de relações, sejam elas políticas ou não. Ou seja, sob essa lógica, pode-se considerar os eleitores - aqui em se tratando dos estudantes que elegem seus representantes - como meros votantes, como se ainda fossem submissos ao *chefe* e podendo ainda delegar suas responsabilidades aos seus representantes, *ausentando-se das mesmas*. A fala do representante de turma do curso de Pedagogia vem a indicar a ideia apresentada por essa autora.

**Rep. Ped. 1:** *o que eu acho ruim é porque as pessoas às vezes confundem o fato de estar liderando a turma com o seu lado pessoal. Parece que às vezes eles não querem conversar comigo sobre determinados assuntos pelo fato de eu ser líder de turma, como se eu fosse passar uma informação sigilosa adiante. Acho que a maior dificuldade também é que a minha turma não é nada participativa. É uma característica que os próprios professores sinalizam. Então, é muito ruim, eu proponho alguma atividade, por exemplo, a coordenadora do curso solicita a seleção de cinco alunos para uma determinada atividade. Quando pergunto “Quem quer participar?”, ninguém se manifesta. [...] A não ser que tu ganhe horas por isso.*

Nascimento (2008) indica que diante de um quadro de ausência de cultura cívica e de uma herança histórica que pode limitar um sistema de democrático de relações, acaba por não fortalecer as bases desse sistema, da capacidade humana de tornar para si a responsabilidade de um coletivo (ARENDET, 2008).

Leite (1990), em sua tese, também indicou que o movimento estudantil pós-ditadura passou a ser de caráter mais individualista, como se houvesse um esfriamento e/ou o esquecimento de uma ação pelo coletivo. A autora considera que houve um processo de *despolitização dos estudantes*, ou seja, como se os estudantes fossem amordaçados para não ter influência nas ações encaminhadas pós-ditadura. Essa lógica, reforça ainda mais a necessidade do processo de

(re)significação do que seria o exercício de um sujeito diante um regime político de cunho democrático, fazendo com que esta ação ocorra de forma consciente (sujeito cognoscente).

O silenciamento ou o ausentar-se pode ser um mecanismo de reprodução de uma consciência política e social marcante que os estudantes possuem quanto sistema de relações que perpassam em diferentes espaços e em sociedade. Nesse sentido, é importante entender o contexto que o sujeito se encontra visando compreender a sua ação, bem como a sua visão de mundo. Para Leite (1990), o ativismo estudantil deve ser visto como uma ação constante de formação do jovem. Assim, a universidade não se ocupa somente como um espaço formal de aprendizagem para se pensar a sociedade, mas sim um espaço de exercício e de construção de uma sociedade, até mesmo pensar na sua (re)modificação.

Tendo em vista essas considerações, é importante destacar e apresentar o perfil dos estudantes dos cursos pesquisados, conforme apresenta-se na sequência.

**Quadro 15 – Perfil dos estudantes: idade**

Pergunta: idade			
Curso	Entre 18 e 28 anos	Entre 29 e 36 anos	Mais de 37
Administração	30	2	1
Pedagogia	12	6	9

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

**Quadro 16 – Perfil dos estudantes: estado civil**

Pergunta: Estado Civil				
Curso	Solteiro/a	Casado/a	Divorciado/a	Viúvo/a
Administração	27	5	1	0
Pedagogia	13	12	2	0

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

**Quadro 17 – Perfil dos estudantes: sexo**

Pergunta: Sexo		
Curso	Feminino	Masculino
Administração	18	15
Pedagogia	26	1

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

**Quadro 18 – Perfil dos estudantes: renda familiar**

Pergunta: Renda Familiar			
Curso	Entre 1 e 3 salários mínimos	Entre 3 e 5 salários mínimos	Mais de 5 salários mínimos
Administração	9	9	15

Pedagogia	12	9	6
-----------	----	---	---

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante dos cursos de Administração e Pedagogia, 2012.

Com relação a estes dados, os estudantes do curso de Administração, na sua maioria, são jovens, sendo que 90% desses têm entre idade de 18 e 28 anos. Já no curso de Pedagogia, essa característica muda. Idade entre 18 e 28 anos representa 44% desse grupo. Ainda, a coordenação do curso de Administração traça o seguinte perfil dos estudantes desse curso:

***Coord. Adm.:** acho que é o perfil de um aluno bem mais jovem, um aluno que é trabalhador, que está buscando crescimento e desenvolvimento a partir do curso, muita gente engajada com o seu curso, tem aqueles que ainda estão meio a passeio.*

Diante dessa fala, a coordenação do curso de Administração traça um indicador significativo com relação aos seus estudantes, em que além do perfil de estudante, são trabalhadores. Realmente este é o perfil de estudante de instituição superior privada, podendo ser este um dos possíveis fatores que podem indicar a ausência ou a falta destes como representantes discentes em órgãos deliberativos no IPA. Nesse sentido, os dados abaixo podem evidenciar estas informações. Isto é, dos 27 estudantes do curso de Pedagogia que responderam ao questionário, 18 possuem ocupação profissional (66%), sendo que nove destes (33,33%) atuam diretamente na respectiva área de formação, conforme mostra quadro abaixo.

**Quadro 19 – Estudantes da Pedagogia: dedicação profissional**

Dedicação profissional: estudantes do curso de PEDAGOGIA	Ocupação na área de formação	Outros espaços profissionais	TOTAL
<b>Mais de 40h</b>	1	2	3
<b>40h</b>	1	1	2
<b>30h</b>	5	5	10
<b>20h</b>	1	1	2
<b>Menos de 20h</b>	1	0	1
<b>Não informado</b>	0	0	0

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Pedagogia, 2012.

Dos 33 estudantes do curso de Administração que também responderam ao mesmo questionário, 31 (93,93%) possuem ocupação profissional, sendo que 22 (66,66%) destes atuam diretamente na respectiva área de formação, conforme mostra quadro na sequência.

**Quadro 20 – Estudantes da Administração: dedicação profissional**

Dedicação profissional: estudantes do curso de ADMINISTRAÇÃO	Ocupação na área de formação	Outros espaços profissionais	TOTAL
Mais de 40h	6	3	9
40h	6	2	8
30h	9	3	12
20h	0	0	0
Menos de 20h	0	0	0
Não informado	1	1	2

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Administração, 2012.

Os dados acima apresentados indicam um perfil de estudante trabalhador que possivelmente necessita de sua atividade profissional para custear seus estudos ou até mesmo auxiliar nas despesas familiares. O fato de ter uma atividade além dos estudos implica tempo de estudo e, conseqüentemente, o envolvimento em outras atividades dentro da própria instituição.

Interessante destacar que, dos estudantes que informaram não possuírem qualquer tipo de ocupação profissional, sua dedicação aos estudos, na maioria, não ultrapassa a carga horária de 30 horas semanais, sendo que dos nove (27,27%) que não possuem alguma ocupação profissional, quatro (12,12%) dedicam-se até 20h para estudo, um (3,03%) 30 horas e três (9,09%) dedicam mais de 40 horas semanais para estudo. Segue quadro representando este detalhamento.

**Quadro 21 – Estudantes da Pedagogia: dedicação aos estudos**

Dedicação aos estudos CURSO DE PEDAGOGIA	Grupo de professores/educadores	Outros espaços profissionais	Sem ocupação profissional	TOTAL
Mais de 40h	0	1	3	4
40h	0	0	0	0
30h	3	3	1	7
20h	3	2	1	6
Menos de 20h	2	3	2	7
Não informado	1	0	2	3

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Pedagogia, 2012.

No curso de Administração, conforme mostra quadro abaixo, 75% dos estudantes dedicam-se até 20 horas semanais para estudos, sendo que 93% desses estão envolvidos com atividade profissional, com dedicação de 30 horas semanais ou mais.

**Quadro 22 – Estudantes da Administração: dedicação aos estudos**

Dedicação aos estudos CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	Ocupação na área de formação	Outros espaços profissionais	Sem ocupação profissional	TOTAL
Mais de 40h	1	0	0	1
40h	0	1	0	1
30h	2	3	0	5
20h	10	2	1	13
Menos de 20h	9	3	0	12
Não informado	0	0	1	1

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Administração, 2012.

Aprofundando esta análise, no curso de Pedagogia 74% dos estudantes informaram que possuem dedicação aos estudos em até 30 horas semanais. Dessa forma, observou-se que 48% desses estudantes dedicam-se 20 horas ou menos para estudos. Já com relação à quantidade de horas dedicadas à ocupação profissional pode ser relativa com relação à carga horária dedicada aos estudos. Para os estudantes desse curso, parecem indicar que essa organização pode ser de ordem pessoal quanto ao ritmo e à dedicação aos estudos.

**Quadro 23 – Estudantes da Pedagogia: dedicação aos estudos x profissionais**

Horas de ocupação profissional curso de PEDAGOGIA	Horas de dedicação ao estudo			
	40h ou mais	30h	20h	Menos de 20h
40h ou mais	0	2	1	2
30h	1	4	3	2
20h ou menos	0	0	1	1
Sem ocupação	3	1	1	2

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Pedagogia, 2012.

Com relação ao curso de Administração, conforme quadro abaixo, dois estudantes (6,02%) que indicaram não possuir uma ocupação profissional, dedicam-se até 20 horas semanais aos estudos. Dos 12 estudantes (36,36%) que possuem 30 horas de dedicação para atuação profissional, três (9,09%) dedicam-se 30 horas e nove dedicam-se até 20 horas semanais de estudos. Dos 17 estudantes (51,51%) que possuem 40 ou mais horas dedicação para atuação profissional, dois (6,02%) dedicam-se 40 horas ou mais, outros dois dedicam-se 30 horas, oito (24,24%) dedicam-se 20 horas e sete (21,21%) dedicam-se até 20 horas semanais para estudos.

**Quadro 24 – Estudantes da Administração: dedicação aos estudos x profissionais**

Horas de ocupação profissional curso de ADMINISTRAÇÃO	Horas de dedicação ao estudo			
	40h ou mais	30h	20h	Menos de 20h
40h ou mais	2	2	8	7
30h	0	3	5	4
Sem ocupação	0	0	1	1

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante do curso de Administração, 2012.

Diante desses dados apresentados, observa-se que as horas semanais dedicadas para atuação profissional é mais vivenciada pelo estudante nesse período de formação e vivência na universidade. Ou seja, a universidade parece ser encarada como espaço de passagem para formação profissional.

Na perspectiva de aprofundar esse envolvimento do estudante na universidade, destaca-se o seguinte questionamento: este estudante disponibiliza tempo para desenvolver atividades que não sejam profissionais ou de estudos dentro da universidade? Para tanto, foi questionado a estes estudantes se os mesmos desenvolvem outras atividades dentro da universidade, o que possibilitou apresentar os seguintes dados.

**Quadro 25 – Outras atividades desenvolvidas no IPA**

Pergunta: Realiza outras atividades no Centro Universitário?					
Curso	Resposta: SIM	Porcentagem	Resposta: NÃO	Porcentagem	Total de respondentes
Administração	8	24,24%	25	75,75%	33
Pedagogia	3	11,11%	24	88,88%	27

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante, 2012.

No curso de Administração, as atividades extraclasse desenvolvidas dentro do IPA apresentaram-se da seguinte forma: dois envolvidos em Projetos de extensão, dois envolvidos no laboratório de prática do curso e quatro envolvidos em Cursos de Complementação (Oficinas Pedagógicas). Já na Pedagogia, três indicaram suas presenças no Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

Frente a estes dados, onde está o reconhecimento dos estudantes de que a universidade pode intervir no desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores desses sujeitos em formação? Ainda, a universidade, com base nos dados acima



apresentados, indica que sua finalidade e existência seja somente um espaço de busca de formação profissional e conquista de um diploma?

Outro aspecto que deve ser levado em consideração é se esses estudantes desempenham outras funções dentro da instituição.

**Quadro 26 – Outras funções exercidas no IPA**

<b>Pergunta: Exerce outra função além de estudante no Centro Universitário</b>					
<b>Curso</b>	<b>Resposta: SIM</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Resposta: NÃO</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Total de respondentes</b>
<b>Administração</b>	1	3,03%	32	<b>96,96%</b>	33
<b>Pedagogia</b>	4	14,81%	23	<b>85,18%</b>	27

Fonte: Pesquisa de campo - resposta ao questionário do perfil do estudante, 2012.

Dos estudantes que possuem outra função no IPA, um (1) do curso de Administração e três do curso de Pedagogia indicaram ser colaboradores da instituição, e um (1) do curso de Pedagogia, que se identificou como vice-líder de turma.

As falas abaixo retiradas de entrevistas podem indicar a leitura que se tem do envolvimento dos estudantes no IPA.

***Gestor:** Tem gente que vai, assiste a sua aula e vai embora. É isso que acontece. O que é lamentável. [...] O aluno de universidade ainda ele se coloca num lugar, se coloca num andar da faculdade, e se preserva de algumas coisas, não estando engajado nesse contexto social [...].*

***Rep. Ped. 2:** Eu acho que ele tá aqui pra se formar. Não é nem pra aprender, é pra se formar. Pra ganhar o seu diploma. A grande maioria. Têm as exceções, eu não estou aqui somente pra me formar.*

As concepções apresentadas acima podem indicar uma relação influente mercadológica de possíveis papéis desempenhados pelos estudantes na universidade. O estudante se apresenta na sala de aula, cumpre a carga horária acordada de estudos na universidade, podendo colocar esta universidade como uma prestadora de um serviço. Nesse sentido, mesmo estando em um espaço considerado privado, sendo o IPA uma instituição comunitária, a lógica da educação como um bem público deveria ser superior à lógica de uma educação de mercado. Todavia, essa relação de mercado parece estar mais presente.

Ainda, quando questionado aos sujeitos dessa pesquisa, se os estudantes têm consciência do papel de representante desse segmento, foram destacadas as seguintes respostas:

**Gestor:** No geral, não [...].

**Rep. Adm.:** Minha função ali é tentar ver como, por exemplo, funciona... a coordenação leva a pauta, diz qual é o assunto e eu tento ver a visão como aluno. Eu me enxergo assim, como representante dos alunos. Eu tenho que ver... e de todo o curso de Administração. Eu tenho que me ver não como professor, mas ver o lado deles, o meu lado, o meu lado de aluno... ao lado dos colegas tentar achar o que é melhor pra eles, se há algum benefício ou não, se há alguma dificuldade ou não.

**Rep. Ped. 1:** [...] tu tá assumindo uma responsabilidade de representar um grupo. E representar um grupo não é te representar, são coisas totalmente diferentes. E acho que para os colegas não sei te dizer, eu acho que sim, porque eu sempre falo para eles que não sou só eu, que é o grupo inteiro.

Pareceu que este tipo de questionamento levou a um significado desse papel de representante ao nível da consciência. Esse movimento de questionar-se deveria ser constante, de forma a instigar um posicionamento crítico, o envolvimento de todos os estudantes dentro da universidade e no seu curso em formação. Nesse sentido, a universidade poderia realizar o movimento de reconhecer e conhecer os significados que são atribuídos pelos estudantes quanto ao exercício desses papéis, na qualidade de mediadora.

Para além do significado do papel de representante, faz-se necessário também identificar a qualidade e a intensidade de participação desses estudantes no Colegiado do Curso, como forma de identificação com o curso em formação, sendo este o próximo eixo reflexivo a ser abordado.

#### 4.3 QUALIDADE DE PARTICIPAÇÃO E CONCEITUAÇÃO DE POLÍTICA

O conceito de democracia, a partir da influência de Arendt (2008), está relacionado ao reconhecimento da diversidade. Nesse sentido, a política é vista como uma ação de liberdade (reconhecimento da diversidade), a qual pode ser articulada também com os conceitos de representação e de participação ativa de sujeitos em determinado contexto. Ainda, em seu conceito, a autora apresenta outra concepção de participação política, tema desta pesquisa, uma vez que a nossa tradição (trajetória de modelo político democrático) está passando por vivências ideológicas neoliberais. Nessa perspectiva, há um grande desafio: de pensar o sistema democrático para além do sistema de representação, ou seja, considerar

este espaço de representação como ato de construção coletiva, levando em conta ainda o reconhecimento dos outros ao assumir este papel.

Frente a estas considerações, é possível mensurar a qualidade de participação desses representantes, bem como daqueles que são representados?

Qualidade é um conceito amplo, que pode levar a diferentes interpretações, na medida em que perpassa pela percepção de cada um e pode ser aplicado a todos os momentos da vida diária, desde ao ambiente familiar ao ambiente de trabalho, de saúde, dentre outros. Frente a esta diversidade de espaços em que este termo possa ser aplicado, é colocada nesse sentido uma dificuldade em definir este conceito, uma vez que a ele é almejado um resultado e dele se espera o alcance de seus objetivos de forma positiva. Por exemplo: ao planejar uma aula para um determinado grupo, define-se uma metodologia de ensino e, a partir da mesma, as competências e habilidades (qualidade do ensino) que aquele grupo de estudantes irá desenvolver. Ao mesmo tempo, esta metodologia deverá ser flexível para alcançar os objetivos (que indica qualidade); deverá considerar diferentes modalidades de aprendizagem dos estudantes. Assim, vários outros fatores interferem na indicação de qualidade no momento de definir uma metodologia de ensino.

Dessa forma, a definição de qualidade irá depender do olhar, das concepções, dos valores do avaliador, bem como do contexto em que ocorre a inferência de qualidade. Nesse sentido, a este conceito torna-se difícil a sua mensuração ou classificação, uma vez que perpassa pelas percepções de cada um e ao mesmo tempo pode sofrer alterações nas suas significações ao longo do tempo. Grenn (1994 apud POLIDORI, 2000, p. 75) complementa esta definição:

Em última análise, a qualidade é um conceito filosófico. As definições de qualidade variam e, até certo ponto, refletem perspectivas diferentes do indivíduo e da sociedade. Numa sociedade democrática deve haver lugar para que as pessoas tenham opiniões diferentes: não há uma definição de qualidade que esteja certa com exclusão das restantes. Na verdade, podemos mesmo estar a mudar de uma perspectiva para outra, sem termos consciência de qualquer conflito.

De acordo com o Dicionário Básico de Filosofia (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996), tradicionalmente, a qualidade é caracterizada com um juízo ou uma proposição a qual pode inferir aspectos afirmativos ou negativos ao objeto em que

esta sendo utilizado. Ao mesmo tempo, indica que qualidade opõe-se ao conceito de quantidade, por não ser mensurável, por ser algo inerente ao sujeito.

De acordo com Barnett (1992, apud POLIDORI, 2000, p. 74),

[...] se pudesse haver qualquer coisa que se aproximasse de uma teoria geral da qualidade, deveria chamar-se “teoria emotiva”: o uso do termo qualidade indica simplesmente uma expressão de um sentimento interior positivo em relação à característica escolhida [...].

Aliando este conceito de qualidade ao conceito de participação, e tendo como referência as considerações de Arendt (2008), Santos (2008), torna-se possível elencar aspectos que demonstram o que seria ou qual seria a situação ou manifestação que indicasse qualidade de participação dos representantes e dos representados discentes em Colegiados de Curso do IPA. Ainda, a este conceito de participação, ao elencar estas manifestações de qualidade, foi considerado o ato e a ação efetiva (liberdade) do sujeito ao se envolver em diferentes situações e, ao mesmo tempo, levando em conta a função que desempenha naquele contexto político de relações.

Uma primeira manifestação de qualidade de participação refere-se à preocupação na tomada de decisão de um coletivo.

**Rep. Adm:** [...] eu deixo bem claro quem é que está falando. É a turma que está falando, não sou eu.

Já o representante de turma do curso de Pedagogia manifesta esta preocupação com o coletivo, qualificando ainda a presença do mesmo. Também, verifica-se que há uma preocupação inicial de ordem pessoal, mas, a partir do seu olhar/percepção, foi considerado como algo necessário.

**Rep. Ped. 1:** Por que eu quis ser líder da turma? Porque estavam observados pontos negativos na minha turma com relação aos professores e a gente não estava sabendo fazer esse meio de campo. Por exemplo: a líder de turma anterior tinha dificuldades de comunicação com a turma. Como me considero comunicativa com todo mundo, eu quis assumir, de forma a facilitar nossas demandas. Eu quis por causa disso, porque eu achei que eu conseguiria fazer isso bem feito. Um dos motivos também de eu ser líder de turma foi que a líder de outro semestre é mais nova... a gente não se fala [...]. Então, quando foi feita a votação para ela ser líder, é que eu fiquei preocupada. Como é que alguém que não fala comigo e com algumas colegas minhas vai representar a minha turma? Foi por isso também que eu quis ser líder, porque alguém tinha que ter voz ativa pra conversar, comunicar.

Ainda, como uma segunda manifestação de qualidade seria o reconhecimento do papel de representante por diferentes segmentos da comunidade acadêmica, designando função de importância do papel em exercício.

**Coord. Ped.:** [...] propiciar que eles vejam as coisas de outro ângulo. Assim é interessante, a gente também precisa trazer eles. Eles estão dentro do curso, vivendo o curso, porque eles estabelecem um elo de ligação. É diferente o aluno dar um recado e o professor dar um recado. Toda a ideologia que perpassa a comunicação ali faz a diferença. Então de repente um que tiver participando dessas reuniões, dessas discussões, desses planejamentos, constrói outro ponto de vista a partir disso, é mais fácil pra eles fazerem essa mobilização junto aos colegas. Fazer uma releitura junto aos colegas.

**Coord. Adm.:** [...] dos representantes, penso que os colegas os reconhecem como líder ou representante de turma, eles se reportam muito a estes representantes, e isso reforça a atividade, aproximação, bem como que ele pode indicar algumas coisas para a melhoria dos cursos, o aluno pode se sentir que tem alguém, que não dá palpite nenhum.

**Rep. Adm.:** Olha... Vou dizer que no início a gente... É empolgante. A gente sente algo um pouco a mais que um aluno, assim. Entende? Tu é representante de uma turma, de trinta, quarenta... Fui eleito, fui votado... Tu sabe que por algum motivo eles te elegeram. Não houve só um, tiveram quatro candidatos esse ano também para representante de Colegiado... Apesar de não ter tido votação, foi só assim um... Um ok deles... A gente teve essa avaliação positiva, creio que, assim, eles tenham olhado... Eles vêem que eu me esforço, principalmente o grupo que é do terceiro semestre, que eu vou lá, que eu vou, que eu apresento os resultados do que a gente tá falando...

No entanto, esse reconhecimento de participação pode ser entendido de forma distorcida pelos demais membros da comunidade. Se esta comunidade não der credibilidade à importância do envolvimento dos estudantes no crescimento do grupo, a opinião destes poderá ser encarada como invasiva ou ferir a dada competência dos envolvidos. Este pode ser um dos desafios que este estudante poderá encontrar ou já encontrou na conquista deste espaço.

**Gestor:** Eu não vejo as instituições, mesmo as universidades, com um programa específico pra fomentar essa participação. [...] mas efetivamente quando há uma representação de alunos ela parece incômoda, [...] tem uma resistência bastante grande, principalmente por parte dos professores. Ainda tem aquele discurso, o lugar do aluno não é esse. Esse é o lugar do professor, esse é o lugar do gestor. Não é lugar de aluno. Então, o aluno não tem uma representação na universidade de igual para igual. Ele busca espaço de participação. Ele busca espaço de representação e nós a tomada de decisão. Mas eu não acho que pra universidade seja tranquilo lidar com isso também. Acho que é muito importante, mas acho que temos muito o que avançar ainda nesse sentido.

Uma terceira manifestação de qualidade seria a visibilidade do processo como um todo, da credibilidade, ou seja, há reconhecimento de falhas, mas algo que possa indicar melhorias nos processos.

**Gestor:** *Não ter um grupo constituindo efetivamente, um grupo de representatividade discente, é lamentável. O que eu percebo, em especial nos relatórios de autoavaliação que nós fazemos sistematicamente, é a participação dos alunos. Ela é muito interessante. Eles sinalizam, eles demonstram um conhecimento da instituição que eu acho invejável. Eles sabem, eles sugerem coisas, registram quando se faz alguma mudança que eles consideram positiva. Eu tenho visto isso através dos relatórios de autoavaliação e na própria ouvidoria. [...] Então um grupo de alunos tem o que dizer. Só não ocupou ainda, no meu ponto de vista, efetivamente esse lugar de representação, o que eu considero um processo. Agora, em outras instituições, eu também já observei isso, que os alunos não ocupam esse lugar, mas utilizam alguns instrumentos, alguns espaços, para poder se posicionar, com condições de avaliar a instituição, de contribuir com a própria instituição. Então eu entendo que esse olhar, ele precisa ser mais valorizado assim pelo próprio gestor.*

**Coord. Adm.:** *O que eu vejo até hoje é que todas as pessoas que entraram no Colegiado e participaram foi um nível muito bom. Primeiro, não foi crítica só por crítica, no sentido de ter o olhar macro sobre o curso, não, fica dizendo porque a minha salinha, a minha turminha, não, aqui você representa o curso inteiro. Então eu acho que o nível foi sempre muito bom, de eles pensarem que estou aqui para melhorar o desenvolvimento do meu curso, para poder fazer um curso melhor ainda.*

A quarta manifestação de qualidade seria a efetiva participação dos representados. Neste estudo, quando questionado aos representantes se seus colegas os solicitam para buscar retorno ou encaminhar demandas, destacou-se como uma prática pouco presente, conforme mostram as falas abaixo.

**Rep. Ped. 1:** *Não, não, não. Até agora ninguém questionou.*

**Rep. Ped. 2:** *É que... As pessoas só lembram quando precisam de alguma coisa. Todos os dias eu recebo alguma ligação de alguém perguntando de alguma aula, de algum material, de alguma coisa, de algum trabalho... Como representante de turma, me sinto na obrigação de atender eles, de responder.*

**Rep. Adm.:** *Sinto quando eu preciso de opiniões deles, entendeu? [...] Tem momentos que eles chegam e me questionam... Querendo saber alguma coisa, se vai haver alguma mudança, o que que tá acontecendo no curso... [...] Eu queria eles mais ativos, mais participativos, percebo isso somente com um pequeno grupo que está junto comigo, efetivamente.*

Uma quinta manifestação seria com relação ao comprometimento de ambas as partes no processo de participação, tanto dos representantes e quanto dos representados. Ou seja, utilizar este espaço para o fortalecimento de um bem

comum. Quando manifestado se há comprometimento dos demais estudantes que não são representantes, destacam-se as seguintes respostas.

**Rep. Ped. 2:** *Alguns sim. Algumas pessoas estão interessadas e outras, não tão nem aí ou pensam só naquilo que tá afetando. Não pensam pra frente, não olham para o lado. Não, pensam no seu problema, sabe? Um exemplo disso: a coordenadora manda um e-mail para os representantes avisando que vai haver reunião. Então a gente comunica com a turma e pergunta se há demanda, o que precisa ser levado pela turma para a reunião. Geralmente poucas pessoas se manifestam. Então fica a opinião geral. O que eu gostaria que acontecesse seria ter um tempo em sala de aula que a gente não tem enquanto representante, expor isso para turma. Ah, vai ter reunião, vocês querem... A, gente colocar os temas no quadro e votar. Ver se a maioria concorda ou não e só levar se for a maioria. Se for a opinião de uma ou duas, eu acho que não é o caso de levar isso para representação de turma, para reunião. E não acontece da gente ter essa coisa de votação. Geralmente leva a reclamação de uma ou duas pessoas, não é da turma geral [...] às vezes é particular, e é aí eu acho que é injusto. É a opinião de uma ou duas pessoas, não é da turma. Daí eu me sinto mal se levar a opinião. E quando eu levo, eu até levo... Eu digo "professora, não é de consenso geral, é de um ou dois"... Eu até coloco assim porque é injusto, tu pode prejudicar alguém.*

**Gestor:** *[...] com relação à participação dos alunos junto aos representantes, eu considero frágil. Frágil por quê? Porque não há espaços de diálogo. Então esse representante, na verdade, não representa um grupo, a posição de um grupo. Ele se posiciona como representante, como membro daquele segmento, mas ele efetivamente não tem espaço de difusão das demandas dele. E isso,, de certa forma fragiliza a tomada de decisão.*

Uma sexta manifestação de qualidade seria o reconhecimento da ação da representação discente na tomada de decisão.

**Gestor:** *Há um exemplo que eu li numa ata. Estavam discutindo sobre estágio curricular, [...] o estudante que participa do colegiado discutiu com os coordenadores e com os professores essa questão. Porque se a gente for olhar o resultado, a percepção do professor é que o estágio contribui e, muitas vezes, para o aluno não contribui. Então esse é um exemplo do aluno, não que ajuda os outros estudantes, mas que contribui em algo, com base nas discussões, às vezes até informais que eu tenho com esses estudantes, na tomada de decisão, de algo que é curricular e que é significativo.*

**Coord. Adm.:** *Eu acho que para os colegiados eles contribuem muito. É fundamental ter a participação deles, que eles trazem um olhar de quem está recebendo aquele ensino, aquela aprendizagem, eu acho isso fantástico, porque a gente no lugar de professor acha que a gente é o melhor, o próprio sistema de avaliação aponta que nossos alunos não nos avaliam como melhores, a avaliação dá esse equilíbrio.*

**Coord. Ped.:** *Só vem a qualificar. Porque ressignifica o espaço. Porque às vezes o professor, ou a coordenação, reitoria, pensar o espaço é pensar o espaço fora dele. Eu acho que a gente tem que ter o ponto de vista de quem tá dentro, de dentro pra fora também.*

Uma sétima manifestação de qualidade seria a efetivação de espaço de diálogo entre os representantes e representados, para que ocorra a efetiva representação. Quando questionados se ocorre este movimento, observaram-se as seguintes manifestações.

**Rep. Ped. 1:** *Não. Foi um dos motivos também que a gente quis pegar essa liderança, porque a gente começou a ver que a nossa antiga líder não passava as coisas para a gente. Então começamos a nos preocupar, porque estavam acontecendo coisas e a gente não sabia. Hoje discutimos via e-mail e em sala de aula.*

**Rep. Adm.:** *Para mim, para falar com os colegas... Só se for de turma em turma, pedir o e-mail de cada um, dizendo que eu passaria tudo isso pra eles e que... Dificilmente eu teria o retorno de grande parte, da metade.*

Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa indicam fatores que impossibilitam este diálogo, por falta de tempo ou espaço, dificuldade de tornar os encaminhamentos dados por sua representação para todos os envolvidos ou ainda desconhecimento desse espaço.

**Rep. Ped. 2:** *Falta esse tempo para gente passar os recados, falta esse tempo pra gente voltar e repassar pra turma o que foi conversado e acertado na reunião. A gente não tem esse tempo. [...] Eu tento assim, nem que seja na hora que tão saindo, no intervalo, eu fico falando sozinha, mas eu tento trazer o feedback do que que aconteceu, sabe? Mas a gente não tem tempo, não tem mesmo.*

**Coord. Adm.:** *Na verdade, o que eu vejo sempre é que, apesar do representante de Colegiado ser representante de turma, ele acaba muito passando a informação para a sua turma, se eu chegar na turma dele os mesmos sabem o que ocorreu, mas dos outros não vejo esse tipo de envolvimento.*

Como oitava manifestação de qualidade poderia ser indicada a intensidade de participação. Intensidade, neste caso, pode ser mensurada de frequência, mas ao mesmo tempo pode nos remeter ao grau de comprometimento desse representante no Colegiado de Curso.

Nas atas de reuniões do Colegiado do curso de Pedagogia, denominadas pela coordenação de curso como reuniões do curso, datadas entre 2010 e 2011, não constam o registro da presença de estudantes representantes nesse órgão, o que também é evidenciado na fala dos estudantes e pela coordenação do curso na entrevista. Na fala dessa coordenação, a mesma apresenta os conteúdos que geralmente são encaminhados pelos representantes de turma:

**Coord. Ped.:** *Então, geralmente... A situação em sala de aula, professores, o que que tá rendendo na metodologia, o que que não tá, o processo*



*avaliativo, bem coisa do dia a dia do curso de Pedagogia. [...] Alguma coisa de espaço físico já foi tratada, quando as salas não estavam adequadas, isso já foi resolvido, a qualidade dos eventos, o que eles esperavam para Pedagogia. O enfoque assim é bem diversificado, mas é bem pontual. Eu gosto muito disso neles, assim. Eles já têm uma posição. Eles já trazem uma proposta clara, assim. E isso é muito legal, eu não imaginava que era assim.*

Já no curso de Administração, consta o registro da presença de estudantes nos Colegiados entre os anos de 2005 e 2007 e 2009 e 2012. No Apêndice E encontra-se um quadro que indica as demandas que foram encaminhadas pelos representantes discentes de Colegiado. Com relação a esse quadro, observou-se que, na sua maioria, os assuntos abordados foram de interesse comum a todos os estudantes, os quais também podem ser verificados nas entrevistas realizadas.

**Rep. Adm.:** *A maioria dos assuntos é em relação aos professores. É mais da metodologia dos professores. Principalmente professores que não atraem a atenção do aluno.*

**Coord. Adm.:** *Ele aponta muito a questão de conteúdo, de forma, de didática, sobre a atuação do professores, se o professor não está dando conta, por isso deveria ser repensado, sugeridas mudanças. O aluno tem uma coisa um pouco diferente do professor, a gente pensa: será que eu digo ou não digo, e o aluno fala e pronto. Então, o aluno, se não estiver gostando de alguma coisa, ele vai falar.*

Nas observações das reuniões dos representantes de turma dos dois cursos, foram tratados os seguintes assuntos, conforme segue:

- curso de Pedagogia: metodologia utilizada nas disciplinas semipresenciais; dinâmica de sala de aula de alguns docentes, quanto ao planejamento e à avaliação das disciplinas (*feedback* das avaliações); assuntos de curso gerais da instituição, ocorrentes na instituição naquele momento (processo de Autoavaliação Institucional); relatos de dificuldade de relacionamento e comunicação do representante de turma com os demais estudantes; e a organização da mostra pedagógica do curso.
- curso de Administração: busca de orientações quanto ao processo do Exame Nacional de Desempenho do Estudante, indicando sugestões de atividades de apoio a este exame; discussão quanto ao horário novo da instituição, indicando prós e contras; procedimentos quantitativos de avaliação das disciplinas; debate quanto aos procedimentos de acesso dos estudantes nos laboratórios de práticas do curso; e orientações, por parte dos estudantes, sobre a organização para participarem dos debates com os candidatos à prefeitura de Porto Alegre no IPA.

No início da reunião do curso de Pedagogia, cada um dos representantes relatou as ações que encaminharam entre seus pares em suas respectivas turmas. Alguns informaram que repassaram as informações da reunião anterior e que nem todos se manifestaram ou se posicionaram. Também, houve a declaração de que alguns representantes não repassaram as informações da reunião anterior, indicando situações de que algumas turmas são muito diversificadas e de difícil comprometimento entre os seus membros. Percebeu-se esse espaço mais voltado para manifestação de queixas, desde relacionamento entre colegas à percepção de atuação dos docentes em sala de aula. Não se percebeu nas falas a indicação de possibilidades para enfrentar as queixas, somente que a coordenação do curso iria verificar e dar encaminhamento aos apontamentos dos representantes de turma.

***Rep. Ped. 2:** Geralmente é queixa dos alunos com relação ao tipo de aula daquele professor, ou o tipo de professor...Geralmente é isso que a turma traz.*

Nesse sentido, a *queixa* pode ser algo que inibe ou possibilita o pensar sobre. No entanto, para se tornar ação, é necessário fazer algo (agir) para sair deste espaço frustrante, de fazer esta queixa algo em constante (re)construção, uma alternativa de solução. Este será um desafio constante frente a uma queixa.

Quanto à reunião dos representantes de turma do curso de Administração, três assuntos foram colocados em destaque. Segue o relato:

- eleição do representante discente para compor o Colegiado do Curso<sup>11</sup>;
- seleção de estudantes para participarem do Núcleo de Excelência em Práticas de Administração – NEPAD<sup>12</sup> - ou IPA Júnior: os estudantes solicitaram que fosse mais democratizado o processo de seleção de estudantes para estes espaços. A coordenação do curso indicou que os estudantes devem estar mais atentos aos avisos publicados nos espaços de comunicação interna entre estudantes e

---

<sup>11</sup> , Relatado no capítulo 4.1 da presente dissertação.

<sup>12</sup> O Núcleo de Excelência em Práticas de Administração – NEPAD – faz parte do Curso de Administração do Centro Universitário Metodista. Possui como atribuições a realização de atividades nos três âmbitos de atuação acadêmica: Ensino, Pesquisa e Extensão. No âmbito do ensino, o NEPAD apoia as disciplinas do curso nas suas atividades curriculares. No que se refere à pesquisa, o NEPAD incentiva a participação de estudantes em atividades de investigação acadêmica nas áreas de atuação do profissional em Administração. O estudante com perfil de pesquisador recebe orientação e assistência para escrever artigos, participar de equipes de pesquisa, concorrer em concursos específicos, entre outras experiências. Do ponto de vista da extensão, o NEPAD desenvolve diversas atividades que envolvem toda a comunidade acadêmica: estudantes, professores, egressos e membros da sociedade. São exemplos dessas práticas cursos de formação complementar, cursos multidisciplinares (elaborados em conjunto com outros cursos do Centro Universitário Metodista), semana acadêmica, feira de profissões etc.

coordenação. Conforme relato da coordenação, no último processo de seleção, a notícia de seleção ficou disponível no decorrer de trinta dias, e somente dois estudantes se inscreveram.

- participação de estudantes nos debates com os candidatos à prefeitura de Porto Alegre (2012/2): a partir da sugestão de um estudante do curso de Administração, o qual possuía vínculo com um partido político da cidade, foi discutida a organização para a realização do debate com os candidatos à Prefeitura de Porto Alegre com os estudantes do IPA. O estudante indicou, em sua fala, que *a proposta não era fazer politicagem*, frente a sua sugestão. A coordenação do curso questionou os representantes de turma sobre de que forma poderiam encaminhar a divulgação da proposta, para que os estudantes do curso participassem daquele momento. Um dos representantes indicou que a mobilização não deveria ser vinculada a uma nota, como se a presença do estudante fosse considerada obrigatória. Também, foi sugerido que o debate fosse realizado em um momento diferente do horário destinado às aulas do curso.

Quanto a este último item, vale destacar brevemente o que foi observado nesse evento promovido pela instituição, por intermédio de um estudante. O evento foi realizado em uma terça-feira, das 18h às 19h, antes do horário de aula, atendendo assim ao pedido dos estudantes. Quando o debate iniciou, havia a presença de apenas trinta pessoas da comunidade acadêmica no auditório. Somente mais próximo do horário de encerramento, o auditório começou a ter um movimento significativo de estudantes, mas observou-se que logo após o debate, o auditório estaria sediando a Semana Acadêmica de um curso do IPA.

Ou seja, esta observação pode indicar o envolvimento do estudante do IPA mais frequente em atividade de ensino. Além disso, deve-se colocar em destaque o horário, pois é um horário de deslocamento dos estudantes trabalhadores para a IES, o que pode ter dificultado a presença dos mesmos no debate. Dessa forma, não há como indicar aqui as considerações dos estudantes neste tipo de atividade.

Importante destacar que a reunião realizada com os representantes de turma do curso de Administração não se apresentou na sua totalidade como um espaço de queixas, mas para construção de ações. Dessa forma, fica registrado um desafio: como ultrapassar essa discussão com todos os estudantes, não ficando somente no nível de representação?

Na observação realizada na reunião do Colegiado do Curso de Administração, no qual estava presente o representante discente, diferentes assuntos foram tratados e encaminhados, tais como: Trabalhos de Conclusão de Curso (quantidade de alunos em orientação, andamento do processo de orientações – dificuldades dos alunos e professor, definição dos responsáveis pela entrega do trabalho final à banca examinadora e quantidade de bancas previstas); estabelecimento de *regras ditas públicas* entre todos os envolvidos no curso, as quais devem ser amplamente firmadas entre os docentes do curso (exemplo: entrega de trabalhos); projeto desenvolvido pelo curso através do NEPAD (ações desenvolvidas no último mês); e realização de atividades extras aos sábados para estudantes do curso.

Importante relatar a questão debatida com relação ao NEPAD. Quando o estudante representante foi questionado pelo coordenador do curso se conhecia o NEPAD, o mesmo indicou que não. Ressalta-se que este Núcleo também foi discutido anteriormente na reunião dos representantes de turma. Um membro docente realizou breve relato das ações e funções desse Núcleo. O estudante representante indicou que precisa de mais divulgação do NEPAD com os estudantes, percebendo que estes e professores não comentam sobre o mesmo, horário de funcionamento. O professor alegou que a divulgação ocorre e que há discussão frequente através do Facebook, além de discutida a presença do NEPAD na Semana Acadêmica do curso no referido semestre. Outro professor ainda relatou que um estudante passou de sala em sala de aula realizando a divulgação do Núcleo. Frente a esta situação, um dos professores indicou a necessidade de verificar outras possibilidades de divulgação do Núcleo junto aos estudantes, sugerindo que o representante discente realizasse um levantamento entre os estudantes, indicando, no presente momento, os meios e abordagens de divulgação. O estudante acolheu a proposta.

Nesse sentido, pelos conceitos teóricos de Santos (2006; 2008) e Arentd (2008) abordados nesta dissertação, para que haja reconhecimento dos diferentes membros que compõem um determinado grupo, deve haver espaços de diálogo, de debate pelo bem comum. Ou seja, que se coloquem as dificuldades e superações enfrentadas de ambas as partes para que a construção e as melhorias do grupo sejam efetivas e contínuas. Ainda, este movimento colegiado ultrapassa a ideia de

que a universidade é apenas um espaço de ensino, envolve relações entre os membros que a compõem.

Retomando a observação realizada, na fala da coordenação do curso de Administração, ficou evidente a percepção da mesma de que os estudantes parecem não ler as mensagens que são publicadas na qualidade de notícias, recados e/ou avisos. Para respaldar sua fala, questionou ao representante discente qual seria a sua percepção quanto a sua posição. O mesmo indicou também que tem a impressão de que nem todos os estudantes leem os avisos que são disponibilizados no sistema interno do curso, exemplificando através da sua vivência como representante discente, em que também percebe que nem todos leem seus e-mails. Diante dessa situação, foi enfatizada a necessidade de incentivar a cultura de acesso e busca da informação, do que uma questão de problemas tecnológicos.

Foi observado durante essa reunião que o estudante representante posicionou-se quando questionado pelos demais presentes. Percebeu-se, ainda, a acolhida entre os membros do Colegiado quanto às considerações colocadas por esse estudante.

Retomando a questão da qualidade de participação, como um nono fator, poderia ser indicada a questão da ação, mas junto a este conceito devem ser agrupadas as demais oito manifestações aqui citadas. De acordo com Arendt (2008), ação seria liberdade de ser, a liberdade de cada membro de uma comunidade/sociedade de se posicionar, sempre levando em conta a singularidade e particularidades desses membros. Para a autora, ser espaço de construção e reconstrução de um bem comum. Nesse sentido, poderia indicar que um possível silenciamento dos estudantes nestes espaços seria com relação ao desconhecimento do mesmo, até mesmo de como se posicionar, para que se posicionar, se por uma razão pessoal ou pelo bem comum.

Ainda, este possível silenciamento poderia estar calcado na significação que esta sendo colocada para esta função, bem como ao contexto em que se inserem estes estudantes.

**Gestor:** *Os alunos, eles são muitas vezes indicados e não são pelos seus pares, não há uma representação efetiva. Quando ocupam os espaços de representação, muitas vezes eles trazem interesses individuais ou de seus cursos. Não conseguem dar conta de representar esse coletivo, até porque não tem espaço para que as discussões possam acontecer. Em universidades, em alguma medida ele se dá de forma diferenciada. Eu fui aluna da UFRGS muito tempo, [...] e lá a gente tem outras formas, apesar*

do número maior de alunos, outras formas de participação e de representação estudantil, o que diferencia dos centros universitários ou mesmo as universidades privadas. Então eu percebo assim, que tem uma diferenciação bem significativa.

**Coord. Adm.:** *Eu acho que também tem uma questão do conhecimento, que cada vez mais eles vão se interagindo dessa participação, ainda é pouca, é própria do sistema brasileiro, do sistema democrático, as pessoas ainda estão aprendendo com ele e vejo que os alunos também, é muito fraco se for pensar no número de alunos que temos, mas é o start para que as coisas melhorem, que as pessoas estejam mais envolvidas.*

**Coord. Ped.:** *[...] Precisa ter assim um amadurecimento deles, de ir abrindo a participação em espaços cada vez maiores, cada vez mais complexos até atingirem as plenitudes então de conquista. Desse direito de participação mesmo, da qualidade da participação. Eu não acredito mais nem em escola nem em faculdade de cima para baixo. E nem de baixo para cima. Eu acredito no coletivo. Resguardadas as devidas proporções de responsabilidades, de papéis... Dentro desse grupo, assim, eu acredito na coletividade de construção.*

Para além dessas atribuições de qualidade e do reconhecimento deste espaço, deve-se colocar em destaque a conceituação de políticas para estes diferentes sujeitos pesquisados, uma vez que a definição deste conceito influencia diretamente na ação desses membros. Ainda, o significado atribuído a este conceito no espaço da universidade define a ação micro (individual) ou macro (coletiva) desses sujeitos nos espaços de representação.

**Estudante Administração 1:** *Pra mim, política é tudo o que envolve a sociedade. Tudo em prol do social envolve política. Para mim esse conceito de social no IPA está um pouco abandonado. A união, o bem por todos e pelo desenvolvimento de todos está esquecido e isso vem da administração para baixo. Pelo menos é isso que vejo.*

**Estudante Administração 2:** *Política é uma forma de gestão onde há integração entre todos os envolvidos. No IPA vejo que ainda falta esse entrosamento, além de um incentivo para que os alunos participem mais.*

**Estudante Pedagogia 1:** *Para mim política é quando um grupo de pessoas, com ideias e princípios afins, se unem com o objetivo de organizar, gerir e criar mecanismos e meios de atingir um bem comum. Sua finalidade seria manter a ordem pública e garantir o acesso de todos aos direitos e necessidades básicas. A política não é exclusividade dos governantes. Estes são representantes do povo, mas vemos políticas em todos os lugares. Onde existe uma relação de poder, existe política. Na universidade não é diferente, seja ela pública ou privada. As relações que se estabelecem, ordem alguns poucos decidem, organizam, governam e a grande maioria obedece é uma relação de política. A política na universidade oferece e proporciona condições para a participação de diferentes grupos que compõem a comunidade acadêmica, mas na política sabemos que o poder político dos alunos é fraco e que sem união e apoio os alunos não serão ouvidos.*

**Gestor:** *As pessoas não têm essa vivência de participação. [...] Acho que a gente tem pelo menos uma consciência maior da necessidade dessa*

*participação. Muito em função da política, porque a política, ela sinaliza esse caminho de representatividade, de participação, de ouvir a comunidade do estudante com relação às questões e que ele possa efetivamente participar de algumas instâncias, assim. Então isso tenciona e faz com que as pessoas tentem mudar.*

**Rep. Adm.:** *Tentar negociar com outras instâncias, ser representante de uma turma é tentar negociar com a coordenação do curso alguma coisa... é isso que eu consigo enxergar como política aqui dentro do IPA. Tentar ver um meio termo, o que é bom para nós, o que é bom para eles.*

Para estes sujeitos, há conceito de política como espaço de relações que visam ao bem estar comum, de negociação, de (re)construção, de diálogo, de trocas. Da mesma forma, sinalizam a necessidade desse espaço ser fortificado e real, que a união do grupo se fortaleça para um bem comum.

Nesse sentido, uma vez que há o reconhecimento de uma fragilidade quanto à efetiva participação dos representantes e representados nos Colegiados de Curso do IPA, essa instituição pode se colocar como mediadora do processo, de forma que haja efetiva ação desses segmentos, colocando-se como formadora de sujeitos críticos e atuantes nesse espaço. Esse movimento poderia ser, para Arendt (2008), considerado como *liberdade*, no sentido democrático de relações. Assim, o reconhecimento desse espaço como formação de cidadão é de significativa importância.

**Coord. Ped.:** *Eu acho que a universidade por muito tempo foi vista só como um trampolim. Para dar uma vida melhor para o sujeito se certificar, porque ele sai dali com seu certificado, sua graduação. Pode conseguir um melhor emprego, mas a formação integral desse sujeito ficou pra trás. Ele tem um certificado, mas ele não tem muito mais do que isso. Muitas vezes nem a habilitação ele tem. Ele tem o certificado, mas não a competência, a habilidade, a formação integral do desenvolvimento desse sujeito inteiro. Porque tu vai pro mercado de trabalho, tu vai inteiro. Não vai só a cognição ou só a habilidade motora.*

**Gestor:** *[...] eu preciso entender que a minha participação pode gerar uma tomada de decisão diferente. Que seja para o lado de cá ou para o lado de lá, e que pode gerar uma tomada de decisão diferente. E isso na tua vida profissional é muito importante, como profissional tu tens que te posicionar, [...] e tu tens que saber que uma decisão tomada de forma equivocada, ela vai repercutir no âmbito de todo o coletivo. E se ela for positiva, ela também vai repercutir no âmbito de todo o coletivo. Eu acho que esse é um exercício muito importante. Acho lamentável que a gente não consiga efetivamente ter movimentos nas instituições que permitam que os nossos alunos possam assumir de forma autônoma essa representação na universidade, mas eu considero fundamental para formação de cidadãos, que possam efetivamente contribuir pra um espaço que a gente atua.*

Nesse sentido, a universidade necessita revisitar sempre que necessário os seus princípios.

Construir uma universidade integrando ensino, pesquisa e extensão significa interrogar em que sentido esses processos podem ser mobilizados, expondo suas contradições pelas exigências da sociedade e do próprio Estado (GENRO, 2002, p. 31).

A universidade, assim, é um espaço que responde às exigências da sociedade e no que ela considera de mais emergente, mas ao mesmo tempo não deve esquecer o seu objetivo social. Neste aspecto, o funcionamento dessa universidade pode ser comprometida no momento que atente também ao desejo da sociedade, desde que não seja exclusivamente subordinada a ela.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na organização desta dissertação foi possível verificar a realidade de uma instituição de ensino superior na região de Porto Alegre, o IPA, e a sua vivência com o sistema de representação estudantil em Colegiados de Curso. Importante deixar evidente a preocupação de não generalizar o que ocorreu com o IPA, mas sim indicar o grande potencial das universidades, de papel formativo de sujeitos conscientes, com autoconhecimento, com autoria de pensamento, cidadãos, críticos, éticos e comprometidos pelo bem comum. Ainda, destaca-se nesta pesquisa o importante envolvimento do IPA com interesses sociais, pelo seu reconhecimento local pela inclusão social através da educação e da oferta de cursos da área da saúde.

Dessa forma, considera-se a universidade como espaço de questionamento, de construção de conhecimento, de debate. Para Arendt (2008), onde há espaço de diálogo, de comunicação, há ação política, sendo esta a manifestação de um determinado segmento pelo bem comum. Nesta pesquisa, buscou-se apresentar indícios de manifestação de formação política no IPA, através dos Colegiados de Curso. Então, qual foi o ponto de partida para esta pesquisa? Foi a própria conceituação de política e por falta de acesso às informações da existência deste espaço. Nesse sentido, este foi o objeto desejante na busca de respostas ou de indicativos que pudessem chegar o mais próximo de um (re)significado. Também, de certa forma, é de se considerar que falar desse papel sem o ter vivenciado foi algo instigante.

Ou seja, o quanto a falta de conhecimento ou de informações desses espaços também pode estar relacionado ao momento atual das relações humanas em sociedade, de delegarmos as funções para *outro* e não nos responsabilizarmos ou desconhecer as ações que os mesmos estão tomando por nós (CHAUÍ, 2002). É como se houvesse um esquecimento da ação política, por uma ação mais coletiva e não individualista, e da efetiva participação de todos, independentemente de ser representado ou representante, parecendo este tipo de relação possui influência direta de um sistema de funcionamento neoliberal. Nesse sentido, o fortalecimento do individualismo e da competitividade, parece forçar o esquecimento do espaço coletivo (ARENDR, 2008; SANTOS, 2006).

Logo, como problemática de pesquisa foi proposto o seguinte questionamento: Qual a intensidade e a qualidade da participação política dos estudantes em órgãos Colegiados de Curso do IPA e que fatores potencializam ou limitam a participação dos mesmos nestes órgãos?

Para tanto, o referencial teórico apresentado pode abrir caminhos para responder ao questionamento colocado. Assim, contextualizar o movimento estudantil no Brasil e sua trajetória, bem como a efetivação do sistema de representação de estudantes em IES na década de 1960, indicou que esta foi uma ação demandada pelos próprios estudantes no decorrer daquele século. No entanto, na presente pesquisa, esse movimento de conquista de se fazer presente em espaço político dentro da uma IES não foi evidenciado.

De acordo com Oliven (1999), é de se registrar que o envolvimento dos estudantes na Reforma Universitária no Brasil foi tardio, foi o último país da América Latina a colocar em pauta esta discussão no país. A Argentina teve este envolvimento significativo, da voz dos estudantes em prol da reforma do ensino universitário, de 1918. Mas há de se considerar o momento histórico em que o Brasil se encontrava à época. Neste período, ainda não havia sido criada a primeira universidade e o ensino superior era questionado quanto ao seu papel, quanto a sua atuação para a formação para o mercado de trabalho. Mas o reflexo dos movimentos na Argentina possibilitou a mobilização para a criação da UNE no Brasil e o fortalecimento do movimento estudantil no decorrer desse do século XX. Reforçando, nesse sentido, a ideia de Arendt (2008), da existência de uma política de liberdade, em que todos os membros da sociedade podem ter voz ativa no desenvolvimento do seu país, sendo esta a influência e o resultado da ação humana em exercício no meio social.

Além disso, foi necessário identificar a inserção das instituições privadas comunitárias no Brasil. O surgimento dessas instituições foi demarcado por uma demanda social emergente de formação, em atender às demandas locais e regionais de formação, reconhecendo as necessidades daquele contexto, algo que o Estado declarava não dar conta dessas particularidades.

Como um último capítulo desse referencial, destacou-se o conceito de participação no contexto da democracia, aliada ao direito de educação (MARSHALL, 1967), levando em conta a diversidade e a igualdade de seus membros, possibilitando o sentimento de pertença desse cidadão em sociedade. Ou melhor,

considerar essa perspectiva democrática como meio de ação e organização da sociedade pelo bem comum.

Tão logo, a análise dos dados foi dividida em três eixos reflexivos: Sobre a representação e a participação estudantil nos colegiados de cursos de Administração e de Pedagogia do IPA; Reconhecimento e desejo - responsabilidade de uma cultura cívica; e Qualidade de participação e conceituação de política.

No primeiro eixo, foi abordada a questão do reconhecimento deste espaço de participação e da importância do mesmo para significar a sua ação pelo coletivo. No contexto pesquisado, foi evidenciado que há pouco reconhecimento, bem como a divulgação de informações ou fluxos por parte da instituição e dos próprios estudantes do uso desse espaço de representação em Colegiados de Curso. Essa aparente ausência de representação discente nesses colegiados pode representar uma fragilidade pelo o que foi clamado pelos próprios estudantes na década de 1960. Pode-se indicar que há um desconhecimento deste espaço de representação e o mesmo pode ser vinculado a um movimento mais individualizado, de pequenos grupos e que podem ser resolvidos quando das reuniões dos representantes de turma.

No entanto, há de se registrar que existe o reconhecimento de representação estudantil no curso, através dos representantes de turma, mas a discussão fica delimitada a cada turma, e não no contexto geral do curso. Ainda, quando há o convite de que o estudante participe, parece que precisa haver algo em troca (utilizar a sua representação como horas de atividades complementares). Assim, a mesma pode ser caracterizada como uma ação individual, podendo distorcer o significado inicial pela representação de um determinado segmento/grupo, sendo esta das principais concepções que um representante precisa reconhecer, de encaminhar as ações ou pensar essas ações pelo o coletivo (ARENDETT, 2008).

No segundo eixo reflexivo, foi importante colocar em destaque os aspectos que indicaram o reconhecimento do espaço universidade na formação de sujeitos, pois antes de atribuímos significados a *coisas*, aprendermos e resignificarmos constantemente o que aprendemos, nossas concepções, valores e crenças, ser e estar no mundo. Aprender consiste agir em um local real que seja claro e organizado. Um ambiente que permite a passividade ou a submissão não propicia

um espaço desejante de aprendizagem, não contribui para que o sujeito dê significado às coisas.

Nesse sentido, para além dessa discussão, essa motivação de querer fazer parte ou de ser representante não deve ser algo de responsabilidade exclusiva do estudante. A universidade pode encarar o papel de mediadora, tendo em vista o enfraquecimento desse movimento estudantil nesse contexto, por ser considerada como espaço de formação política, não somente um espaço de formação profissional, mas como espaço de formação de sujeitos, de desenvolvimento de consciência social e política e de socialização (LEITE, 1990; SANTOS, 2008).

A universidade pode se enxergar neste papel e também reconhecer os espaços e significados desse aprender, o que leva a estimular a ação e, conseqüentemente, a participação dos estudantes, através da atribuição dos significados. Um ambiente que favorece um espaço de crítica, de crescimento de diálogo transforma a relação do aprender de forma criativa, atrativa, instigante.

Nesse sentido, a universidade e a sociedade precisam reconhecer o sujeito como um ser de relações, um ser social que mantém diferentes tipos de relações com a sociedade, sejam elas na universidade ou fora dela. A sua vivência na universidade pode ser encarada como espaço de afirmação das posições ideológicas do sujeito em formação.

Aprofundando a análise deste eixo, foi possível indicar quatro fatores que indicam limitar a participação dos estudantes como representantes de Colegiados de Curso: quanto à definição do horário das reuniões; quanto ao perfil do estudante trabalhador; quanto ao entendimento do que é ser representante; e quanto à definição de prioridades elencadas pelos representantes.

Todas essas manifestações que dificultam a participação podem indicar a falta de reconhecimento do espaço da universidade como espaço para além da formação profissional. O silenciamento da parte dos representantes e dos representados podem indicar que há a presença mais forte de ações individualizadas do que realmente coletivas (GENRO, 2000; LEITE, 1990). Ou seja, há indícios de que existem poucos momentos de envolvimento coletivo desses estudantes na universidade, além do espaço da sala de aula.

Nesse sentido, foi possível ainda destacar uma baixa participação dos estudantes em diferentes atividades na universidade, para além do espaço de sala de aula. De certa forma, essa baixa participação pode estar aliada ao perfil do

estudante que acumula a função de trabalhador, o que acaba por impossibilitar o seu envolvimento em outras atividades oferecidas pela universidade.

Com relação ao terceiro eixo reflexivo, foi lançado o desafio de indicar manifestações de qualidade de participação e representação discentes. Para isso, foi possível elencar oito manifestações neste contexto de pesquisa:

- preocupação dos representantes na tomada de decisão de um coletivo;
- reconhecimento do papel de representante por diferentes segmentos da comunidade acadêmica;
- visibilidade do processo como um todo, reconhecimento de conquistas e de possíveis falhas que possam melhorar o processo;
- efetiva participação dos representados;
- comprometimento de ambas as partes no processo de participação, tanto dos representantes e dos representados pelo bem comum;
- reconhecimento da ação da representação discente na tomada de decisão;
- efetivação de espaço de diálogo entre os representantes e representados;
- intensidade de participação; não somente marcar presença, mas que a mesma seja significativa, com qualidade nos encaminhamentos e que a presença seja constante, não como espaço de se apresentar a queixa, mas de construção coletiva.

Apesar de indicar as manifestações de qualidade destacadas neste contexto de pesquisa, são sinalizados os desafios para que a ação da representação discente seja qualificada:

- ao tomar uma decisão, que a mesma seja pelo coletivo e não por ordem pessoal;
- as proposições em discussão nas reuniões de Colegiado, sejam elas trazidas por docentes, coordenador, técnico-administrativos ou representantes discentes, encaradas pelo seu conteúdo e não pela função que o mesmo ocupa, tornando a relação por igual, respeitando-se ainda as singularidades de cada membro;
- que haja momentos de autoavaliação dos processos encaminhados, bem como das funções desempenhadas;
- que os representados busquem informações das tomadas de decisões dos processos em que estão envolvidos, não somente aguardando a manifestação do seu representante;
- fortalecimento das relações entre representantes e representados, dando visibilidade às funções desempenhadas;
- efetivação do espaço para diálogo entre os representantes e os representados;

- propagação da importância do comprometimento (intensidade) pelo bem comum dos representantes e representados nas reuniões de Colegiados de Curso.

A esta lista de desafios, retoma-se um questionamento apontado neste eixo de reflexão: como ultrapassar essa discussão com todos os estudantes, não ficando somente no nível de representação? Uma das possibilidades seria a propagação da informação da existência, puxando a responsabilidade dos estudantes nestes espaços de discussão e construção. Nesse sentido, reitera-se a possibilidade de que o envolvimento dos estudantes em órgãos deliberativos nas instituições de ensino superior ultrapassa a ideia de que a universidade é apenas um espaço de ensino, pois será um outro local de estabelecimento de relações entre os membros que a compõem, de diálogo, de ação e formação política. Ressalta-se que os sujeitos da pesquisa conceituam o termo política nessa perspectiva, de diálogo e construção coletiva.

Nesse sentido, há formação política quando há espaço de participação coletiva. Formação política é um processo contínuo e que necessita ser constantemente fortalecido, instigado e desafiado pelos diferentes membros da comunidade/sociedade.

Ainda há muito a ser explorado neste assunto, muito a ser dito e investigado, que esta pesquisa seja estímulo para ampliar esta discussão. Dessa forma, apesar deste estudo ter sua análise de dados no ano de 2012, não seria justo deixar de incluir nestas considerações finais sinais de que este tipo de sistema de representação está sendo colocado em novo debate, quanto à atuação dos representantes e do povo que o elegeu. O Brasil, após longo tempo, ficou silenciado (LEITE, 1990). Pareceu que estava acomodado frente a seus representantes, não questionando os mesmos quanto às decisões tomadas e se as mesmas eram consideradas as mais justas para o povo.

Em junho de 2013, uma série de manifestações populares, e tendo ainda como uma das frentes a juventude, foi desencadeada por diferentes tipos de reivindicações: melhorias na educação, saúde, transporte público, dentre outras. A primeira conquista foi a redução das tarifas de transporte público em diferentes cidades do país, a qual mostrou a força das mobilizações, por aquilo que seria considerado justo para a população. Esse movimento popular vem a sensibilizar as pessoas, indicando que a sociedade tem voz e que pode influenciar nas decisões que estão sendo tomadas pelos seus representantes. Parece que deu partida para a

ressignificação da vida política em diferentes segmentos, principalmente pela juventude.

Ou seja, essas mobilizações forçaram diálogo entre os participantes e representados, pela busca do justo, fazendo que seja tomada a decisão mais correta, para um bem coletivo, a um sistema que estava fortemente seguindo as ideologias neoliberalistas, da competitividade, do individualismo.

Para Nascimento (2008, p. 70),

A efetivação da esfera pública requer um aprendizado voltado para a assimilação dos valores cívicos, promotores da participação na perspectiva da ação intersubjetiva e altruísta, que deve ser tomado como critério de sociabilidade das experiências humanas em busca de resolução de problemas.

Há necessidade de reforçar a necessidade de resgate da política como produção de objetivos do homem, não apenas como, por exemplo, a glorificação do trabalho, como um elemento de identificação e para satisfação imediata de prazer, o tornando prisioneiro de um ciclo vicioso, de uma vida contemplativa (ARENDR, 2008).

Por fim, buscou-se verificar a importância da universidade como um espaço de formação humana, de formação política, e não como um espaço exclusivo do ensino formal. Nesse sentido, na situação colocada nesta pesquisa, na ausência de diálogo entre diferentes membros que compõem um Colegiado de Curso ou na ausência de algum membro, a universidade pode se colocar ou chamar a responsabilidade desses membros na qualidade de mediadora, visando a uma construção em conjunto pelo bem comum. A universidade, além do seu papel de ensino e de aprendizagem formal, desenvolve a consciência social e política dos sujeitos, da sua comunidade acadêmica. Este tipo de interação irá promover o autoconhecimento, a autoria de pensamento, visto que será construído pela interação com os outros, a qual possibilitará a atribuição de significado as suas ações, impulsionando os sujeitos envolvidos a buscarem novos conhecimentos, novos desafios.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Paula Nascimento. **Memórias estudantis, 1937-2007**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

ARENDDT, Hannah. **A promessa da política**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2008.

BOAS, Sérgio Vilas. **Ensino superior particular**: um vôo histórico. São Paulo: Editora Segmento, 2005.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. de Porto Editora. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1968.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 6.680, de 16 de agosto 1979. Dispõe sobre as relações entre o corpo discente e a instituição de ensino superior, e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1979.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 7.395, de 31 de outubro de 1985. Dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes de nível superior e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1985.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença, **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008, p. 45-56.



CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Àtica, 2002.

COMUNG. Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas. Disponível em: < <http://www.comung.org.br/> >. Acesso em: jan. de 2013.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968, **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR

\_\_\_\_\_. **A UNE em tempos de autoritarismo**. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

FERNANDEZ, Alícia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed, 1991.

GENRO, Maria Elly Herz. Universidade, mercantilismo e cidadania, **Revista Textual**, novembro de 2002, p. 29-34.

\_\_\_\_\_. **Movimentos Sociais na Universidade**: rupturas e inovações na construção da cidadania. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 2000. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira**. Baureri, SP: Manole, 2003.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

KAMLOT, Eliane. Família, desejo e aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, 16 (40), p. 28-34, 1997.

LEITE, Denise Balarine Carvalheiro. **Aprendizagem e consciência social na universidade**. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1990. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. SP: Atlas, 2010.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

NASCIMENTO, Mariângela. A esfera pública na democracia brasileira: uma reflexão Arendtiana. In: Hannah Arendt. **Entre o passado e o futuro**. Juiz de Fora: UFJF, 2008, p. 55-72.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de. **A trajetória e a mudança na educação superior**: Centro Universitário Metodista, Porto Alegre: PUCRS, 2008. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. (Coord.). **Educação Superior no Brasil**. Brasília: CAPES, 2002, p. 24-38.

\_\_\_\_\_. Universidades em contraste. Revista Sociedade e Estado, v. XIV, n. 2, Jul./Dez. 1999.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

POLIDORI, Marlis Morosini. **Avaliação do ensino superior**: uma visão geral e uma análise comparativa entre os contextos brasileiro e português, Portugal: Universidade do Porto, 2000. Tese (Doutorado) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2000.

ROSSATO, Ricardo. Humanismo na universidade em tempos de globalização. In: Ristoff, D.; SEVEGNANI, P. (Org.). **Modelos institucionais e educação superior**. 1. ed. Brasília: INEP, 2006, v. 7, p. 165-195.

\_\_\_\_\_. **Universidade**: nove séculos de história. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

SAMPAIO, Helena. **Universidades Privadas**: Características institucionais e acadêmicas. São Paulo: Documento de trabalho Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior 12/98, 1998. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9812.pdf>> acesso em: dez. 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fórum social mundial**: manual de uso. 2004. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/documentos/fsm.pdf>>. Acesso em: mar. 2013.

\_\_\_\_\_. A crise do contrato social da modernidade e a emergência do fascismo social. In: **A Gramática do Tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006, p. 317-376.

\_\_\_\_\_. **A Universidade do século XXI**: questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 2008.

SORDI, Regina Orgler. Os materiais da autoria. **Revista E.Psi.B.A.** Psicopedagogia. Buenos Aires, Argentina, número 11, 2004, p 80.

VANNUCHI, Aldo. **A universidade comunitária**: o que é, como se faz. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e método. Porto Alegre: Bookma, 2001.

## APÊNDICE A

### QUESTIONÁRIO – ESTUDANTES DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E PEDAGOGIA

#### Dados de identificação

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Ocupação Profissional: \_\_\_\_\_

Possui outra ocupação profissional? Sim ( ) Não ( )

Tempo de dedicação na sua atuação profissional (carga horária semanal):

( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h

Tempo de dedicação aos estudos (carga horária semanal):

( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h

Você possui alguma bolsa de estudos?

( ) Sim ( ) Não

1. Você conhece algum órgão deliberativo no IPA?

( ) Sim ( ) Não

2. Você possui alguma experiência com representação discente no IPA?

( ) Sim ( ) Não

3. Você tem conhecimento dos membros que compõem algum órgão deliberativo, como por exemplo, o Conselho Universitário (CONSUNI) ou Colegiados de Curso?

( ) Sim ( ) Não

4. Você conhece algum representante discente de algum órgão deliberativo?

( ) Sim ( ) Não

Em caso de resposta afirmativa, responda as questões 5, 6 e 7:

5. Informe como teve conhecimento dos representantes discentes:

6. Você tem conhecimento das ações dos representantes discentes no IPA?

7. Quais as suas considerações quanto a atuação dos representantes discentes nas instituições de ensino superior?

8. Você sabe como é realizada a escolha dos representantes discentes para compor os órgãos colegiados de curso?

( ) Sim ( ) Não

9. Quais são suas considerações com relação à representação discente nos colegiados de curso?

10. Você acha que os representantes discentes contribuem para a sua formação acadêmica?

Justifique a sua resposta.

11. Você se candidataria como um representante discente em órgãos deliberativos da sua universidade?

( ) Sim ( ) Não Justifique sua resposta.

12. Você considera importante a participação do estudante na Universidade hoje? Por quê?

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CURSO: Mestrado em Educação

PROJETO: A POLÍTICA INSTITUCIONAL E A REPRESENTAÇÃO ESTUDANTIL EM ÓRGÃOS COLEGIADOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA, DO IPA: O DESAFIO DA PARTICIPAÇÃO ATIVA

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa acima, cujo objetivo é analisar a intensidade e a qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do Centro Universitário Metodista, do IPA, tendo como procedimentos metodológicos a observação de reuniões de colegiado, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas. Embora este estudo não possa gerar nenhum benefício imediato aos participantes, poderá trazer vários benefícios a longo prazo. A sua participação ajudará no desenvolvimento de novos conhecimentos, que poderão eventualmente beneficiar você e outras pessoas no futuro. Os seus registros serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados deste estudo poderão ser usados para fins científicos, mas você não será identificado(a) por nome. Sua participação no estudo é voluntária, de forma que, caso você decida não participar, isto não afetará no tratamento normal que você tem direito. Você não terá custo nem receberá por participar. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador(a) ou com a instituição. Caso você tenha dúvidas ou solicite esclarecimento, entrar em contato com o pesquisador responsável professora Dra. Arabela Campo Oliven, pelo telefone (51) 3331-2484, com a acadêmica Janile Daniel Moiano Silva, pelo telefone (51) 8494-2215, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Metodista, do IPA pelo telefone (51) 3316-1251.

Assinatura do sujeito da pesquisa: \_\_\_\_\_

Assinatura do professor orientador: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Observação: O presente documento baseado no item IV das Diretrizes e Normas Regulamentadoras para a pesquisa em saúde, do Conselho Nacional de Saúde (Resolução 196/96), será assinado em suas vias, de igual teor, ficando uma via em poder do paciente ou de seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

## APÊNDICE C

### QUESTIONÁRIO – TRAÇANDO O PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO E PEDAGOGIA DO IPA

#### Dados de identificação

1. Idade: \_\_\_\_\_
2. Sexo:
  - ( ) Feminino
  - ( ) Masculino
3. Estado Civil:
  - ( ) Solteiro/a ( ) Casado/a ( ) Divorciado/a ( ) Viuvo/a
4. Você possui filhos?
  - ( ) nenhum ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) mais de 3
5. Mora com: \_\_\_\_\_
6. Se você possui irmão, indique quantos, idade e escolaridade:
7. Escolaridade dos pais:
  - Indique a escolaridade de sua mãe: \_\_\_\_\_
  - Indique a escolaridade de seu pai: \_\_\_\_\_.
8. Ocupação profissional dos pais:
  - Indique a ocupação profissional de sua mãe: \_\_\_\_\_
  - Indique a ocupação profissional de seu pai: \_\_\_\_\_.
9. Indique a sua renda familiar:
  - ( ) de 1 até 3 salários mínimos
  - ( ) de 3 até 5 salários mínimos
  - ( ) mais de 5 salários mínimos
10. Indique o nome do curso que esta fazendo no IPA e semestre:
11. Ocupação Profissional (caso não trabalhe, vá para a questão 15):
12. Pretende continuar na mesma ocupação depois de concluir o seu atual curso?
  - ( ) Sim ( ) Não
13. Possui outra ocupação profissional?
  - ( ) Sim ( ) Não
14. Tempo de dedicação na sua atuação profissional (carga horária semanal):
  - ( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h
15. Tempo de dedicação aos estudos (carga horária semanal):
  - ( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h
16. Você possui alguma bolsa de estudos?
  - ( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_ ( ) Não
17. Indique o nº de disciplinas do curso que estas cursando neste semestre:
  - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) mais de 6

13. Para você, que tipo de aula é melhor:

( ) Expositiva ( ) Com uso de dinâmica ( ) Com exercícios ( ) Apresentação de Trabalho ( ) Debates

Justifique sua escolha: \_\_\_\_\_

14. Você realiza outras atividades no Centro Universitário?

( ) Sim Quais? \_\_\_\_\_ ( ) Não

15. Você exerce outra função além de aluno no Centro Universitário?

( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_ ( ) Não

15. Como você utiliza seu tempo livre:

( ) Internet ( ) Jogos ( ) Leitura ( ) Televisão ( ) Esportes ( ) Outras atividades Especifique quais:

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE D

### ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

#### Parte 1 - Dados de identificação

Identificação da função do entrevistado:

( ) representante discente ( ) representante do DCE ( ) gestor da instituição

( ) coordenador de curso

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Ocupação Profissional: \_\_\_\_\_

Possui outra ocupação profissional? Sim ( ) Não ( )

Tempo de dedicação na sua atuação profissional (carga horária semanal):

( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h

Tempo de dedicação aos estudos (carga horária semanal):

( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h

Você possui alguma bolsa de estudos?

( ) Sim ( ) Não

#### Parte 2 – destinada para os representantes discentes de colegiado

1. Tempo de dedicação aos estudos (carga horária semanal):

( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h

2. Você possui alguma bolsa de estudos?

( ) Sim ( ) Não Qual?

4. Você possui alguma experiência com representação discente fora do IPA?

( ) Sim ( ) Não

Em caso afirmativo, quais?

5. Você conhece outros órgãos deliberativos no IPA?

6. Já tomou conhecimento de seus representantes em outros órgãos do IPA?

( ) Sim ( ) Não

Em caso de resposta afirmativa, responda as questões 7, 8 e 9:

7. Informe como teve conhecimento dos representantes discentes:

8. Quais as suas considerações quanto a atuação dos representantes discentes nas instituições de ensino superior?

9. Você tem conhecimento das ações dos representantes discentes no IPA?

10. Você sabe como é realizada a escolha dos representantes discentes para compor os órgãos colegiados de curso?

( ) Sim ( ) Não Relate como foi este processo.

11. Caso o estudante tenha sido indicado para ser representante, questionar se o mesmo se candidataria como um representante discente no órgão colegiado de seu curso.



12. Pode haver fatores que limitam a representação discente nos órgãos colegiados de curso?  
Comente.
13. Quais são suas considerações com relação a representação discente nos colegiados de curso?
14. Como você articula a sua representação no colegiado entre seus pares? É recíproco? Que fatores limitam ou potencializam a participação dos alunos junto à este órgão?
15. Você acha que os representantes discentes contribuem para a sua formação acadêmica?  
Justifique a sua resposta:
16. Você considera importante a participação do estudante na Universidade hoje? Por quê?

### **Parte 3 – destinada para os representantes do DCE**

1. Tempo de dedicação aos estudos (carga horária semanal):  
( ) Mais de 40h ( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) menos de 20h
2. Você possui alguma bolsa de estudos?  
( ) Sim ( ) Não Qual?
3. Você possui alguma experiência com representação discente fora do IPA?  
( ) Sim ( ) Não Caso afirmativo, comente:
4. Você conhece os órgãos deliberativos do IPA?
5. Já tomou conhecimento de seus representantes em outros órgãos do IPA?  
( ) Sim ( ) Não

Em caso de resposta afirmativa, responda as questões 6, 7 e 8:

6. Informe como teve conhecimento dos representantes discentes:
7. Você tem conhecimento das ações dos representantes discentes no IPA?
8. Quais as suas considerações quanto a atuação dos representantes discentes nas instituições de ensino superior?
9. Você sabe como é realizada a escolha dos representantes discentes para compor os órgãos colegiados de curso?  
( ) Sim ( ) Não
10. Você se candidataria como representante discente no órgão colegiado do seu curso? Indique fatores que limitariam ou potencializariam a sua participação?
11. Você acha que os representantes discentes contribuem para a sua formação acadêmica?  
Justifique a sua resposta:
12. Você considera importante a participação do estudante na Universidade hoje? Por quê?

### **Parte 4 – destinada para coordenadores de curso**

1. Desde quando os alunos possuem representação no colegiado de seu curso?
2. De que forma estes representante tomaram posse no colegiado de curso?
3. Em caso de ausência de representantes discentes no órgão colegiado, como o coordenador leva a conhecimento dos alunos as decisões tomadas pelo colegiado?
4. Considera que os alunos têm conhecimento de sua representatividade no órgão colegiado do seu curso?

5. Que fatores limitam ou potencializam a participação dos estudantes como representantes discentes?
6. Comente o nível de participação dos representantes estudantis.
7. Quais as suas considerações quanto a atuação dos representantes discentes nas instituições de ensino superior?
8. Relate uma situação que considerou relevante quanto a participação do discente na tomada de decisão do colegiado?
9. Você tem conhecimento das ações dos representantes discentes no IPA, em outros órgãos?
10. Em que instâncias os representantes discentes, na sua opinião, contribuem para a formação acadêmica e também para o colegiado de curso?
11. Você considera importante a participação do estudante na Universidade hoje? Por quê?
12. O que é política e como você vê a política no IPA hoje?

#### **Parte 5 – destinada para o gestor da instituição**

1. Desde quando a instituição possui representatividade discente em seus órgãos deliberativos ou de representação interna ou externa? A mesma possui regulamento próprio? Como ocorre este processo?
2. Considera que os alunos têm conhecimento de sua representatividade em órgão colegiado de curso?
3. Como você tem conhecimento da participação dos representantes discentes nos colegiados de cursos do IPA?
4. Quais as suas considerações quanto a atuação dos representantes discentes nas instituições de ensino superior? Teria algum relato de experiência/vivência a relatar? E como vê a participação dos alunos junto aos seus representantes?
5. Quais os fatores que limitam ou potencializam a participação dos estudantes como representantes discentes nos órgãos colegiados de curso?
6. Relate uma situação que considerou relevante quanto a participação do discente na tomada de decisão em um órgão colegiado/deliberativo da instituição?
7. Você acha que os representantes discentes contribuem para a formação acadêmica de seus pares? Justifique a sua resposta.
8. Você considera importante a participação do estudante na Universidade hoje? Por quê?
9. Qual o papel da Universidade hoje?
10. O que é política e como a mesma ocorre dentro da universidade?

## APÊNDICE E

Ano	Demandas encaminhadas pelos/as representantes discentes nas reuniões de colegiado do curso de Administração
2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>- preocupação com a infraestrutura e segurança dos/as alunos/as em uma das unidades de funcionamento do curso;</li> <li>- indicação de falta de disponibilização de materiais no portal da instituição por parte dos docentes;</li> <li>- solicitação de aquisição de livros na biblioteca da instituição;</li> <li>- revisão do número de alunos em sala de aula;</li> <li>- solicitação de prorrogação de prazo de entrega do TCC para uma turma específica, o qual a demanda foi encaminhada pelo representante discente pertencente a essa turma.</li> </ul>
2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ampliação da comunicação dos eventos da instituição junto aos alunos;</li> <li>- dificuldade com o uso do setor de cópias;</li> <li>- ampliação da Semana Solidária, organizada pelos alunos do curso, para que seja propagada nos demais cursos da IES;</li> <li>- solicitação de revisão quanto a forma e semestre letivo em que esta sendo disponibilizado o estágio curricular;</li> <li>- solicitação de revisão da carga horária de algumas disciplinas, que possuem mais de 4 créditos, que fossem ministradas em um único dia e não em dois como ocorre no presente momento;</li> <li>- solicitação de transferência de uma turma para um outro campus da IES.</li> </ul>
2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicitação de transferência da turma de um representante discente para uma outra unidade da IES;</li> <li>- queixas quanto ao horário de início das aulas;</li> <li>- indicação de desvalorização do estágio extracurricular devido a carga horária.</li> </ul>
2008	Não foram disponibilizadas as atas desse ano
2009	Sem registro de participação de representantes discentes.
2010	Sem registro de participação de representantes discentes.
2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicitação para que os docentes motivem mais os alunos à participarem da Semana Acadêmica do curso. Foi indicado pelos representantes docentes que os temas que serão debatidos foram definidos pelos alunos. O representante discente se disponibiliza para passar em cada turma do curso para encaminhar a divulgação da Semana Acadêmica;</li> <li>- indicação de que três disciplinas do curso aplicam as mesmas provas respectivamente a mais de três semestres. Manifesta-se a necessidade de atualização de conteúdo;</li> <li>- sugestão de integrar um Seminário de Lideranças junto ao NEPAD;</li> <li>- sugestão de alteração da disposição de uma disciplina na grade curricular do curso.</li> </ul>
2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sugestão de verificação e retomada de três aulas perdidas em uma disciplina do curso, a qual o/a representante discente pertence;</li> <li>- sugestão para implementar e intensificar o acompanhamento de alunos que estão em estágio extracurricular, visando demonstrar interesse do curso com o aluno.</li> </ul>