

A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA¹ - um estudo sobre o curso de Direito da UCDB

Erich Kosloski Ferreira²

Solange Bertozi de Souza³

I - INTRODUÇÃO

O artigo ora apresentado consiste na fase final da pesquisa de iniciação científica intitulada **A Universidade e a Formação para a Cidadania**, realizada na segunda metade do ano de 1996 e primeira do ano de 1997, sob o incentivo do CNPq/PIBIC/UCDB.

Os principais questionamentos que formaram a base na qual se assenta esta pesquisa visaram à elucidação das relações existentes entre a formação acadêmica e a formação para a cidadania. Questionamos também, em que sentido os conhecimentos adquiridos durante o curso de graduação contribuem para que o acadêmico desenvolva

¹ Este é o título do projeto de pesquisa, integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, do CNPq, orientado pela professora Mariluce Bittar, mestre em Serviço Social e doutoranda em Educação, pertencente à UCDB.

² Acadêmico do 10º semestre do curso de Direito e do 8º semestre do curso de Administração de Empresas com Habilitação em Comércio Exterior da UCDB e orientando ex-bolsista do PIBIC/CNPq.

³ Assistente Social formada pela antiga FUCMT, hoje UCDB. Especialista em Administração em Recursos Humanos. À época desta pesquisa era acadêmica do 10º semestre do curso de Psicologia e integrante do PIBIC/CNPq.

consciência ética e moral necessária à efetivação da plena cidadania. Investigamos ainda se a formação acadêmica, entendida aqui como todos os elementos curriculares e extra-curriculares integrantes de um curso, possibilita a formação política e um compromisso mais concreto do acadêmico com a sociedade na qual se insere.

Pelo fato de estarmos investigando na área de educação, os preceitos e métodos da pesquisa qualitativa e de investigação social consistiram no espírito que motivou e impulsionou o trabalho que se segue.

II - O PROCESSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa qualitativa por se tratar de um tipo de estudo que visa à compreensão de uma realidade e à compreensão da ação dos sujeitos envolvidos na investigação.

Uma vez que o objetivo maior é a compreensão do universo conceitual do sujeito, não uma mera visão superficial numérica dos fenômenos que se nos apresentam “(...) e como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como [elas] são produto de uma visão subjetiva, rejeitam toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num [determinado] contexto” (TRIVIÑOS, 1990 : 129).

A Universidade Católica Dom Bosco é o universo pesquisado e esta opção se justifica não só pelo fato de que os pesquisadores, enquanto alunos e docente, pertencem à Instituição, mas sobretudo, devido às características peculiares da UCDB: universidade jovem, católica-salesiana e comunitária.

Para analisarmos a construção do projeto educacional e sua relação com a formação da cidadania, optamos por um dos cursos de graduação da UCDB: o curso de Direito, cujos acadêmicos constituíram-se nos sujeitos a serem investigados. Dois motivos influenciaram nossa opção: o primeiro, por ser este um dos únicos cursos que funcionam no período diurno e noturno, satisfazendo um dos propósitos da pesquisa que é o estudo comparativo do nível de percepção e compreensão da realidade dos acadêmicos de ambos os períodos; o segundo, pelo fato que o curso de Direito, por sua própria natureza, implicitamente deve ou deveria dar prioridade aos aspectos ético, filosófico e político, que constituem a formação básica do profissional-cidadão, preparando-o efetivamente para o exercício da cidadania.

Haja vista a complexidade dos fenômenos com os quais trabalhamos, fizemos a opção de nos utilizarmos de entrevistas estruturadas no processo de coleta de dados.

É mister ressaltarmos que a identificação supra citada foi feita apenas para que, enquanto pesquisadores, nós pudéssemos analisar os dados coletados levando em consideração fatores como idade, grau de escolaridade anterior ao curso ora investigado, sexo, série atual, mas sempre primando pelo anonimato do entrevistado, pois este era o compromisso firmado entre os pesquisadores e os alunos escolhidos para serem entrevistados. Outro ponto importante a ser explorado é o fato de que se o roteiro é tripartido, isto não implica que sua posterior análise seja também fragmentada, mas ao revés, utilizamo-nos muito das técnicas de triangulação, que consiste na utilização de mais de uma técnica de obtenção de dados; em nossa pesquisa, utilizamo-nos das entrevistas, de leituras de textos e documentos e de observação participante, uma vez que estamos inseridos no contexto social da pesquisa e a enriquecemos com nossas próprias convicções e práticas.

Optamos pela amostragem não probabilística acidental, que é *“(...) formada por aqueles casos ou elementos que vão aparecendo, que são possíveis de se obter até que a amostra atinja determinado*

tamanho. (...) A amostra acidental pode ser de grande utilidade em estudos exploratórios de um problema, quando o pesquisador ainda não tem definições claras sobre as variáveis a serem consideradas” (BARROS e LEHFELD, 1986 : 107). Segundo Maria Cecília S. Minayo, em **O Desafio do Conhecimento** (1996), a amostragem qualitativa considera os sujeitos pertencentes à amostra em número suficiente para permitir uma certa reincidência das informações, porém não despreza informações ímpares cujo potencial explicativo tem que ser levado em conta.

Escolhemos aleatoriamente vinte alunos do curso de Direito, turnos matutino e noturno, mas tomando o cuidado de dividir o número total da amostra entre os dois períodos e também entre turmas de calouros e veteranos, justamente para analisarmos e, posteriormente, confrontarmos o nível de compreensão desses acadêmicos. Em decorrência disso, selecionamos cinco alunos do segundo semestre matutino e cinco do noturno para representarem os calouros, e para representarem os veteranos, cinco alunos do décimo semestre noturno e cinco alunos do sexto semestre matutino, estes últimos, em função de serem a turma mais adiantada neste turno.

Depois de termos elaborado o roteiro de entrevistas e feita a amostragem, partimos para a aplicação do pré-teste, com a finalidade de descobrirmos a aplicabilidade do roteiro. Aquele foi o momento em que pudemos finalmente ter contato direto com a pesquisa de campo, com o lado prático da pesquisa científica, o que nos entusiasmou mais ainda para que continuássemos a nossa investigação.

Com o consentimento do Departamento de Direito, todas as entrevistas foram realizadas durante o horário em que os alunos estavam nos intervalos de aulas. Procuramos todos os entrevistados com antecedência e marcamos os encontros sempre no mesmo local para que não houvesse interferências de outros alunos, ou qualquer agente externo e para que todas as entrevistas fossem realizadas sob as mesmas condições ambientais. Elas duraram entre 10 e 30 minutos cada, mas notamos que os calouros tenderam a ser mais sucintos, o que certamente merecerá comentários mais adiante.

Todas as entrevistas realizadas foram gravadas com o objetivo de preservar sua fidedignidade, sem correr riscos de perda ou distorção das informações nelas contidas. Tomamos o cuidado de não fazer correções precipitadas aos erros de linguagem dos entrevistados com o fim de preservar toda a essência das entrevistas, pois como afirmou a ilustre escritora e Presidente da Academia Brasileira de Letras, Nélida Piñon, em entrevista concedida à Globo News, que foi transmitida nacionalmente em janeiro de 1997: “(...) *o pensamento é revoltado e imperfeito, nós não devemos prendê-lo à linguagem culta e escrita*”. Assim optamos pela transcrição das entrevistas em sua íntegra.

A partir de maio até junho de 1997, realizamos a tabulação qualitativa de todas as vinte entrevistas. Analisamos cada resposta dada pelos alunos, elencamos em um mesmo documento todas as respostas de determinada pergunta, porém nesta fase, excluindo vícios de linguagem, palavras expletivas e frases repetidas, expressões, gírias e cacófatos para que cada resposta ficasse clara e inteligível.

III - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A UCDB e o curso de Direito

Ao analisarmos a primeira pergunta do roteiro de entrevistas: “Você gosta da UCDB? Em que sentido?”, observamos que 55% dos alunos afirmaram gostar da UCDB, 25% disseram não gostar, e outros 20% não tinham opinião formada sobre o assunto. Ademais, todos os alunos entrevistados responderam que gostam muito do curso de Direito.

Notamos que a maioria considera a UCDB mal estruturada porque apesar de possuir prédios novos não é bem desenvolvida do ponto de vista organizacional. “(...) *Eles não investem numa infra-estrutura.*

Porque, apesar de ser bem montada, a gente percebe que ela ainda não tem aquela estrutura para o curso em si” (Flávia⁴, 6º semestre). Mas por outro lado, esses alunos mostraram compreender a situação por que passa a Universidade, enquanto recém reconhecida como tal. *“(...) A Universidade, apesar de nova, está crescendo e está querendo que o acadêmico cresça com ela”* (Kelly, 2º semestre).

A metade dos entrevistados afirmou que a UCDB é uma boa universidade, 25% afirmou que não a considera uma boa universidade; os demais não opinaram. Mas ainda assim, aqueles que a consideram boa fizeram críticas semelhantes, as quais consideramos interessantes ao nosso estudo. *“(...) em vez de aumentar o número de cursos, deveriam antes estruturar melhor os que já estão funcionando. As turmas deveriam ser menores”* (Célia, 2º semestre). De fato a Universidade criou, nos últimos quatro anos, onze cursos de graduação. Até outubro de 1993, a FUCMT possuía treze cursos de graduação: Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia, Letras, Geografia, História, Filosofia, Ciências com Habilitação em Matemática e Biologia, Psicologia, Serviço Social e Graduação de Professores. A partir de outubro de 1993, a UCDB criou os cursos: Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Turismo, Matemática, Biologia, Engenharia da Computação, Administração com Habilitação em Comércio Exterior, Nutrição, Educação Física, Fonoaudiologia e Comunicação Social com Habilitação em Relações Públicas e Publicidade e Propaganda.

Muito embora o curso de Direito já exista há quase três décadas, desde a antiga FUCMT, Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso, podemos inferir, pelas respostas obtidas, que os alunos não o consideram bem estruturado. Eles entendem que a UCDB passa por cima disso criando novos cursos antes de melhorar os que já funcionam regularmente.

⁴ Todos os nomes de acadêmicos que aparecem neste Relatório de Pesquisa são fictícios, visando a resguardar suas verdadeiras identidades.

Ao perguntarmos se os alunos conheciam o estatuto da universidade, 90% afirmou que não e 10% disse que só teve acesso a algumas partes do documento. Fomos surpreendidos por respostas como a seguinte: “(...) *já fui atrás duas vezes e não consegui. Falei com o presidente do DACLOBE [Diretório Acadêmico Clóvis Bevilacqua] e com o presidente do DCE [Diretório Central dos Estudantes] e não consegui*” (Clóvis, 10º semestre). Observamos com isso, que o acesso a tal documento é quase nulo, pois se por um lado a grande maioria desconhece sua existência, por outro, uma pequena parcela dos que o procuraram não conseguiram obtê-lo. Concluímos que de ambos os lados, acadêmicos e direção da UCDB, existe a necessidade de maior aproximação e divulgação para que haja um verdadeiro espírito universitário no cotidiano da Universidade.

Reafirmamos esta idéia quando fomos estudar mais profundamente os relatórios parciais do reconhecimento da UCDB, tivemos mais uma surpresa. Deparamo-nos com um documento intitulado Código de Ética da Universidade Católica Dom Bosco, que mereceu elogios da Comissão de Acompanhamento do Conselho Federal de Educação, em 1993. Segundo a própria Comissão, a UCDB é pioneira na criação de tal documento no Brasil. O fato intrigante é que os discentes desconhecem as normas que irão regular suas vidas acadêmicas durante cinco anos. Esse Código só veio a ser divulgado no meio acadêmico em 1997, quatro anos depois da criação da UCDB, no Manual do Acadêmico - 1997, distribuído no mês de agosto.

Quando passamos a investigar os motivos que influenciaram a escolha do curso de Direito pelos alunos entrevistados, tivemos de nos reportar à pesquisa intitulada “O Estudante-Trabalhador” realizada anteriormente pelo colega Wilson P. Ortega. Uma de suas inúmeras descobertas acerca da identidade dos alunos frequentadores de cursos noturnos foi que 61% deles estuda à noite porque necessita trabalhar durante o dia (1996 : 5). Realmente reafirmamos sua hipótese, verificando que a maioria dos alunos noturnos escolheu o curso porque já trabalhava. O mesmo não aconteceu com os alunos do curso matutino.

Setenta por cento deles escolheu o curso por vocação. Notamos ainda que uma pequena parcela dos entrevistados, 15%, não soube responder porque ingressou no curso de Direito, mas todos eram calouros, o que começa a nos revelar algumas discrepâncias no grau de compreensão da realidade entre os alunos calouros e os veteranos.

Logo após essa pergunta, passamos a investigar quais seriam os planos para depois de formados. Algumas questões muito interessantes vieram à tona, de certa forma complementando nossa descoberta anterior. Cerca de metade dos alunos pretendem advogar depois de formados e a outra metade pretende prestar concurso público. Coincidentemente os alunos noturnos foram maioria em pretender se tornar funcionários públicos, enquanto que os alunos do curso diurno foram maioria em almejar a prática advocatícia. A justificativa da opção pelos concursos é mais ou menos uniforme: “(...) *só exercer [advocacia], em termos financeiros não vale a pena (...)*” (Priscila, 2º semestre-noturno). “(...) *eu quero fazer (...) concurso (...), eu não quero nada particular, escritório, porque eu acho que envolve muito dinheiro e daqui pra frente, eu acho que a coisa só tende a piorar*” (Jandira, 2º semestre). Encontramos suporte então, mais uma vez na investigação do colega Wilson Palermo que afirma que o acadêmico noturno “(...) *necessita trabalhar para subsidiar as despesas familiares*” (1996 : 8).

Seguindo adiante verificamos que 90% dos alunos conhecem a grade curricular de seu curso e 10% que não a conhecem são justamente os calouros. Isso pode se dever ao fato de à época das entrevistas, esses alunos estarem cursando o segundo semestre do curso e ainda não estarem cientes do conteúdo da grade; mas por outro lado também mostra seu desinteresse em obter informações específicas sobre o seu curso.

Todos os entrevistados sugeriram mudanças na atual grade. Trinta e cinco por cento dos alunos acredita que Cultura Teológica deveria ser excluída da grade, como afirmou Clóvis, aluno do 10º semestre: “(...) *eu entendo o pensamento da faculdade, mas nós temos que ser objetivos, nós não estamos fazendo curso de Teologia, nós*

estamos fazendo curso de Direito, Ciências Jurídicas". Considerando esta problemática, encontramos menção às grades curriculares no Relatório Parcial 03, que discorre sobre as Funções da Universidade, contido no documento de Reconhecimento da Universidade Católica Dom Bosco, elaborado pela Comissão de Acompanhamento da Transformação da FUCMT em UCDB, durante o período de acompanhamento pelo Conselho Federal de Educação. O relatório falava em *"(...) reformular os currículos dos cursos para adaptação às novas realidades. (...) mudanças de períodos de alguns cursos noturnos para outros turnos, com vistas a um melhor aproveitamento pedagógico"* (p.18). O documento data de 1993 e realmente o curso de Direito passou a ser oferecido também durante o dia e a grade curricular foi modificada, mas ainda assim os alunos querem mudanças curriculares.

Setenta por cento dos entrevistados gostariam que a grade fosse aumentada, fosse por inclusão de novas disciplinas, fosse por aumento da carga horária de disciplinas já existentes: *"(...) é o caso do Processo Civil, eu acredito que da maneira como esta matéria foi colocada, ela ficou muito pouca, ela deveria ser dada pelo menos mais um semestre"* (Clóvis). Esses mesmos alunos ainda sugeriram o acréscimo de algumas disciplinas como: Processo Civil (estendendo o conteúdo atual), Oratória, Latim e Direito Ambiental.

Participação Acadêmica

Iniciamos a próxima etapa das entrevistas perguntando sobre a participação política dos alunos dentro da Instituição. Infelizmente deparamo-nos com a realidade pouco encorajadora de que 90% dos acadêmicos não participa da política estudantil, mais ainda, não sabem como participar, sob as mais variadas justificativas. A maioria afirma não ter tempo disponível ou, pior ainda, mostrou-se apática e desanimada com o assunto: *"Não participo. Isso aí atrapalha no decorrer do curso (...)"* (Priscila, 2º semestre). *"Já participei do Diretório e fui membro atuante, depois eu vi que não dava resultado"* (Rosa, 10º

semestre). A partir deste momento começamos a ficar intrigados com o papel que a Universidade e o próprio curso vêm desempenhando na vida desses alunos, uma vez que, acreditamos que os alunos do curso do Direito deveriam estar muito mais integrados na política estudantil pela própria natureza do curso.

As constatações posteriores não foram melhores, 90% dos alunos não participa de nenhuma atividade de extensão, apenas um entrevistado participa do Coral de Acadêmicos da UCDB e uma outra participou do Teatro durante pouco tempo, o que reafirma nossa inferência sobre a apatia dos alunos. A Universidade oferece algumas opções de atividades extra-curriculares como: Canto Coral, Grupo de Dança, Grupo de Teatro, mas são pouco difundidas, ou, como vemos, pouco procuradas. Reportando-nos novamente ao trabalho de Wilson Ortega, verificamos que 81% dos alunos nunca participou de nenhum tipo de pesquisa na UCDB (1996 : 17).

Ainda no Relatório Parcial n. 03, no item Função Extensão lê-se:

“A extensão é uma das formas que permitem a Instituição compreender a realidade social e a conseqüente atualização das suas práticas de ensino e pesquisa. Constitui-se no momento em que o aluno se percebe como um profissional e cidadão inserido dentro de uma comunidade humana, onde cada qual tem sua função e onde se verifica um processo necessário de interdependência uns dos outros, facultando-lhe também sentir-se como elemento imprescindível no quadro social para o desenvolvimento orgânico do conjunto” (1993 : 27).

Infelizmente a apatia desses alunos ainda não lhes permitiu compreender a indissociabilidade do conjunto ensino-pesquisa-extensão e sua importância para a formação profissional e para a cidadania.

Além da falta de interesse dos alunos, com relação à pesquisa na UCDB, até 1996 ela só oferecia dez bolsas para a iniciação científica, o que consiste em um número muito pequeno se considerarmos um número próximo de 6.000 alunos regulares. Enquanto pesquisadores, consideramos que o alunado se encontra ainda muito afastado

da pesquisa na Universidade, até mesmo porque não há divulgação suficiente da importância dela e também sobre como participar ativamente nesta área. Atualmente a UCDB patrocina mais vinte trabalhos de pesquisa de iniciação científica, mas ainda assim, isto consiste somente no começo de um processo que necessita de ampla divulgação e incentivo para atingir um maior número de alunos.

Por outro lado, 95% dos acadêmicos possui assinatura ou tem acesso diário a jornais e revistas locais e nacionais, e, apesar de eles próprios não se considerarem bem informados sobre as questões sócio-político-econômicas da atualidade, sentimo-nos confiantes em afirmar o seu interesse na busca da informação. “(...) *leio jornal quase todos os dias, assisto aos jornais da televisão (...) e sou um dos brasileiros que também assiste à Voz do Brasil*” (Gustavo, 2º semestre).

Segundo Herbert J. de Souza, em seu livro **Como se faz Análise de Conjuntura**, pelo fato de as pessoas receberem muitas informações de forma desordenada, “(...) *é necessário identificar os ingredientes, os atores, os interesses em jogo*” (1988 : 7). Consideramos importante ressaltar que esses alunos possuem capacidade de discernimento entre fontes confiáveis e não-confiáveis de informação, fazendo críticas a respeito de si próprios e também da mídia na atualidade. “(...) *a gente sabe que as informações que nós temos na mídia são muito distorcidas e a gente não procura muitas vezes se inteirar dos fatos... A gente assiste a um canal de televisão e deixa de ver a opinião do outro*” (Diogo, 6º semestre). Isso nos levou a acreditar que apesar de apáticos, os alunos não se mostram alienados, o que desfecharemos, mais adiante, quando tratarmos especificamente da questão da cidadania.

No que se refere à atual conjuntura da política nacional, 90% dos alunos se mostram completamente insatisfeitos: “(...) *eu acho que a política agora está vergonhosa mesmo*” (Gilberto, 2º semestre). Reconhecem ainda sua própria apatia: “(...) *O brasileiro, por natureza, é acomodado, tem instinto paternalista. Ele não assume o seu verdadeiro papel para promover as mudanças*” (Diogo, 6º semestre).

Notamos, claramente, uma maior capacidade de compreensão desses problemas de âmbito nacional por parte dos alunos que já freqüentaram mais da metade do curso, como acabamos de ver, comparando os dois depoimentos acima. Quase todos os alunos veteranos se preocuparam em apontar possíveis motivos para o seu descontentamento com a política nacional, enquanto que os calouros se limitaram a expressar sua revolta, não necessariamente fundamentada.

Em nosso projeto de pesquisa já discutíamos sobre as conseqüências maléficas para a educação oriundas do Golpe Militar de 1964, cujos agentes diretamente causadores foram a Reforma Universitária de 1968 - Lei Federal 5.540 e o Decreto-Lei n. 477, de 26 de fevereiro de 1969. Naquele documento, mencionávamos as obras de Saviani, Schultz, Covre, Durhan, Chauí e José Oliveira Arapiraca, que tratam justamente do ente neutralizador do pensamento político que se tornou a Universidade a partir de 1964. Hoje, trinta anos mais tarde, temos de admitir que ainda há fortes seqüelas daquela situação porque todos os entrevistados se mostraram a-políticos, muitos deles nem mesmo se lembravam em quem haviam votado nas eleições de 1994, quando o país escolheu um novo presidente, governadores, deputados federais e estaduais.

Parece-nos que os jovens acadêmicos não aprenderam a pensar politicamente. De fato, ao entrevistar os alunos mais idosos, já adultos à época da Reforma Universitária, obtivemos opiniões que mostram ser eles muito mais politizados: “(...) *Eu vim de uma época de revolução, naquela época eu fiz parte de grupos, nunca cheguei a ser subversiva, agitadora, mas revolucionária sim. (...) Então a gente vê que hoje vocês gozam de uma coisa bem melhor do que eu já passei, do que eu já vi. Então eu vejo uma luz*” (Ivana, 10º semestre).

Ética

Antecipadamente à análise dos resultados obtidos neste segmento de nossa investigação, consideramos necessária a explanação

daquilo que nós entendemos por **ética**, para, somente então, darmos continuidade às nossas inferências.

Sucintamente, **ética** consiste na qualidade boa ou má, inerente ao ato humano segundo a própria consciência de cada um e em relação à consciência coletiva. O homem ao adotar determinada conduta, além de sujeito, torna-se objeto do próprio comportamento; cada vez que seu modo de agir contribui para a sua própria plenitude, para a plenitude do organismo social no qual está inserido, consideramos que agiu com ética, com moral. Diferentemente seu comportamento seria anti-ético, amoral, ou mesmo imoral, se agisse de forma a prejudicar a coletividade.

Com o objetivo de visualizar a compreensão ética dos alunos, utilizamo-nos de perguntas referentes ao seu comportamento cotidiano enquanto acadêmicos, como por exemplo, a questão relativa à cola. Encontramos um texto interessante sobre essa questão no Relatório Final da pesquisa intitulada: *Ética, Violência e Cidadania* realizada por Cláudia Silvana da Costa em 1995/96, na Universidade Federal de São Carlos, coincidentemente sob o patrocínio do CNPq/PIBIC. *“Esta atitude tornou-se normal dentro da Universidade, isto é, tornou-se um hábito colar, o que acaba retirando a sensibilidade com relação à questão. (...) existe entre os alunos um tipo de solidariedade às avessas (...) pois os alunos não denunciam as atitudes incorretas dos outros colegas”* (1996 : 8).

A constatação com relação ao nosso universo em particular não foi diferente, se 60% dos alunos reprovam o ato de colar, apenas 10% reprova quem cola, o que demonstra uma impessoalidade dos sujeitos. *“Se você já se engana, procurando demonstrar um conhecimento que você não tem, é um erro. Está enganando a si mesmo”* (Clóvis, 10º semestre). Mais ainda, 90% colam, o que demonstra uma contradição em suas atitudes. *“Você tem que fazer o que você sabe. Só se estiver precisando de nota, aí tudo bem”* (Carina, 10º semestre). Metade desses alunos acredita que o ato de colar demonstra ausência de cidadania, com relação a si próprios e demais colegas. *“(...*

Principalmente uma falta de respeito. Para a pessoa mesma porque depois ela pode reprovar, com o colega porque ele estudou... batalhou, pesquisou, e ela está se aproveitando” (Larissa, 6º semestre). Mas a outra metade não soube se manifestar a respeito. “*Não sei se poderia ser encarado como falta de cidadania (...). Eu considero imaturidade*” (Diogo, 6º semestre).

Quanto à solidariedade às avessas, também a identificamos quando obtivemos depoimentos como: “*Mas levando-se em consideração a lei dos costumes, eu acredito que ela [a cola] passa a ser uma coisa quase que legal*” (Gustavo, 2º semestre).

Dentre essa grande maioria que cola, não raro, encontramos justificativas como a de Maria, 10º semestre: “*(...) Tanto o medo de pegar dependência, de ficar de exame e não conseguir, acho que a própria consciência leva o aluno a dar uma olhadinha*”.

Contrariamente às nossas expectativas, todos os entrevistados demonstraram possuir conceitos éticos de certa forma uniformes, tendo consciência da ilicitude moral e regimental da cola, mas utilizando-se dela quando em dificuldades acadêmicas. “*É difícil falar sobre isso porque na hora que ‘a coisa aperta’ você não tem muita escolha*” (Antônio, 2º semestre).

Investigamos também uma questão polêmica entre os acadêmicos que consiste na obrigatoriedade da lista de presença durante as aulas. À época da elaboração do roteiro de entrevistas, acreditamos que este instrumento nos daria subsídios para analisarmos a diferença de compreensão de realidade entre os alunos iniciantes e os formandos, justamente porque se trata de um fato o qual somente é percebido por eles a partir do momento em que ingressam na Universidade e que, por ser um fenômeno novo a regular-lhes a vida escolar, iria permitir a elucidação de uma pequena parte do papel que a Universidade vem desempenhando na formação para a cidadania. Isto porque nossa hipótese compreendia, em um primeiro momento, alunos iniciantes se deparando com uma nova situação; mais tarde, alunos adquirindo

informações a respeito do fenômeno; finalmente, alunos mais graduados efetuando julgamento fundamentado sobre o fenômeno.

Outra surpresa tivemos quando, mais tarde, analisamos os conteúdos das entrevistas e verificamos que dos 60% dos alunos que acreditam que o fato de assinar a lista de presença em nome alheio não consiste em ausência de cidadania, exatamente a metade era caloura e a outra metade era veterana. *“Não está diretamente ligado. É mais uma colaboração que existe entre os acadêmicos. Quando a aula é interessante o aluno vem, não precisa ser cobrado!”* (Valdir, 6º semestre). *“Não vejo desta forma. Porque tem dia que realmente não dá para você vir, acontecem imprevistos. (...) acho que a presença é bem diferente do conteúdo (...)”* (Priscila, 2º semestre). E além disso, dos 30% que afirmam que isso consiste em falta de cidadania, do mesmo modo, metade era iniciante e metade formanda. *“Eu acho que ela é um pouco menos do que a cola, (...) mas também acho que é um pouco de falta de cidadania”* (Gilberto, 2º semestre). *“Sem dúvidas. Pois eu acho que quando eu entro numa faculdade, devo, pelo menos, estar consciente de minhas obrigações e de meus direitos, dentre eles, o direito de assistir à aula e o dever de ter pelo menos setenta e cinco por cento de frequência”* (Clóvis, 10º semestre). Logo, não foi possível comprovar a primeira hipótese.

Alguns outros dados que se nos revelaram foram: 90% dos alunos assinam a lista em nome de outrem e 85% deles pedem para que seus colegas assinem em seus nomes. Apesar de nossa preocupação não ser a lista de presença em específico, acabamos por constatar que a maioria dos acadêmicos a considera desnecessária: *“(...) Eu posso assinar a lista de presença e ir embora na hora, então dizer que ela me prende na sala de aula, isto não é verdade. Eu acho que a lista é muito simbólica (...)”* (Jandira, 2º semestre). Apesar de estarem cientes da obrigatoriedade da lista, vão encontrando formas de estabelecer sua contra-hegemonia, transformando-a em um documento pouco confiável. Consideramos contra-hegemonia porque se de um lado a Universidade exerce sua hegemonia, obrigando os alunos a assinarem

a lista de presença, de outro, eles assinam uns pelos outros, burlando o controle da Instituição. Mas ainda assim, trinta por cento a considera importante: “(...) *quando entro numa faculdade, devo pelo menos estar consciente de minhas obrigações e de meus direitos. Dentre eles o direito de assistir à aula e o dever de ter pelo menos 75% de frequência*” (Clóvis, 10º semestre).

Por outro lado, 95% dos entrevistados discorda terminantemente da idéia de pagar terceiros para elaborarem seus trabalhos de pesquisa acadêmica, manifestando-se uniformemente: “(...) *Porque o trabalho é uma forma de desenvolvimento. Se você passa para outra pessoa fazer, você perde a oportunidade de mais uma forma de aprendizado*” (Rosa, 10º semestre). Quanto ao fato disso consistir ou não em ausência de cidadania, os números caem um pouco, 85% acredita ser ausência de cidadania. Esses mesmos alunos, inclusive os calouros, já demonstram uma preocupação com a função profissionalizante da Universidade. “*São pessoas que não estão preparadas para entrar numa Universidade (...)*” (Kelly, 2º semestre). Entretanto os veteranos foram mais longe em suas respostas, demonstrando visão além-universidade: “(...) *Se aqui você já está se omitindo a adquirir um conhecimento, que tipo de profissional você vai ser?*” (Clóvis, 10º semestre).

Setenta por cento dos acadêmicos furam fila. Entretanto o fato mais intrigante é que 35% além de furar fila, reclama quando vê alguém furando, o que evidencia uma contradição nos conceitos éticos deles próprios. “*Já [furei fila]. Depende da ocasião, às vezes eu aceito, às vezes não. Quando eu vejo que é sacanagem, aí eu reclamo*” (Celina, 2º semestre).

Esses quatro itens analisados: lista de presença, cola, trabalhos acadêmicos e fila, serviram para, além de nos revelar quais conceitos éticos esses alunos têm, ressaltar as contradições vividas por eles. Se ética é formada pelo conjunto de valores presentes no consciente de cada um, comprovamos que nem sempre esses valores são uniformes.

Diante desses dados, recorreremos, uma vez ainda, aos anais da ABRUC, referentes ao II Seminário Nacional das Universidades Comunitárias, no ano de 1996. Em um texto escrito por Elieser Barreto Cesar, Vice-Reitor-Acadêmico da UNIMEP, encontramos:

“A presença dos alunos nas atividades de extensão é de suma importância, pois a aproximação de realidades sociais, políticas e econômicas facilita a formação ética e política na capacitação profissional (...) O projeto pedagógico deve ser voltado, em sua dimensão ética, para a construção da cidadania, dentre outras. (...) A dimensão ética no projeto pedagógico deve favorecer que as relações entre professores, alunos, funcionários e administradores instituem valores que os elevem à condição de guardiães da condição humana e da condição de cidadania” (1996 : 9-11, grifos do autor).

Como já observamos, a participação acadêmica, na UCDB, nas atividades de Pesquisa e Extensão ainda é pouco expressiva. Quando passamos a investigar o que os alunos pensam sobre os funcionários da Instituição e qual seu grau de envolvimento com eles, o que se nos mostrou foi que, em sua maioria, os funcionários são “distantes” dos discentes, apesar de serem considerados competentes por sessenta por cento dos entrevistados. *“(...) eu os acho muito distantes dos alunos. Eu acho que poderia haver mais uma aproximação. São híper educados, mas acho que poderiam ser mais acessíveis” (Jandira, 2º semestre).*

Finalmente, considerando a formação ética e sua contribuição para a cidadania, vemos que a realidade dentro da UCDB não é necessariamente aquilo que almeja a ABRUC e que divulga em seus encontros anuais. Resta-nos estudar o que mais contribui para essa formação que deve ser propiciada pela Universidade.

Cidadania

Durante todo o processo da pesquisa estivemos preocupados em buscar, onde quer que nos fosse possível, idéias, opiniões e conceitos, por mais vagos, ou específicos que fossem sobre o que vem a ser a categoria **cidadania**, e depois disso organizamos toda a informação obtida, escrevendo um extrato acrescido de nossas próprias convicções, o qual serviu não só como instrumento de confronto com as entrevistas e demais dados colhidos no decorrer deste ano, mas também como elemento norteador de nossas análises.

Ao lermos as obras de Nilda Teves Ferreira e Pedro Demo, descobrimos que **cidadania** já vem sendo discutida desde há muito entre os povos, inclusive os gregos já consideravam cidadãos aqueles que possuíam propriedades, aqueles que eram capazes de influir nas decisões estatais. No mesmo sentido, Patrice Canivez, em seu livro *“Educar o Cidadão?”*, afirma que *“(...) o conceito aristotélico de cidadania era a participação do indivíduo nas tomadas de decisões pelo governo”* (1991 : 16). Isso já é suficiente para nos revelar o caráter transformador social que a **cidadania** adquiriu desde as remotas civilizações.

Mais adiante, passamos a compreender que **cidadania**, sempre esteve, ou passou a se relacionar indissociavelmente, em dado momento histórico, com a educação e Rousseau, em O Contrato Social, já discorria sobre a escola, afirmando que ela institui a cidadania porque faz com que as crianças deixem de pertencer exclusivamente às famílias e passem a conviver em grupo, sob uma mesma regra. Neste raciocínio o Estado toma o lugar do mestre e o Povo, o do adolescente.

Entretanto autores modernos como Ester Buffa e Miguel Arroyo, em **Educação e Cidadania**, tratam do tema explicando que a partir do momento em que os feudos deixam de existir e o homem passa a ser dono de seu trabalho, a pedagogia tende a se tornar um ente nivelador social, um ente que nivela para o trabalho e dizem

que a mesma pedagogia que nivela pode muitas vezes excluir. Isso acontece cotidianamente nos estados capitalistas e segundo Pedro Demo, em **Cidadania Assistida e Cidadania Tutelada**, dentro deste contexto “(...) do capitalismo perverso, sua tendência maior e típica é de reproduzir o espectro das desigualdades sociais. Pode imbecilizar mais do que ensinar” (1995 : 147). Mas aqueles autores revelam ainda que a educação, como muitos afirmam, não é pré-requisito para a cidadania, mas sim que ela, através da dialética, faz parte do processo, ela é fruto e expressão da constituição da cidadania. Este é o sentido que procuramos identificar na relação universidade x cidadania ora estudada.

Encontramos também o pensamento de Marshall, que foi quem talvez mais tenha discutido sobre cidadania e seus pressupostos políticos, civis e sociais, dando um acabamento mais detalhado ao termo. Mas acreditamos ainda, que estes pressupostos estão, na verdade, intimamente ligados ou até mesmo contidos nos direitos humanos, que somente foram consagrados neste século.

Por fim concluímos que, **cidadania** consiste em um conjunto de valores éticos, morais, ou seja, subjetivos e inerentes a cada indivíduo pertencente a determinado grupo social, que o fazem compreender seu lugar e seu papel perante este grupo, impelindo-o a agir em favor de sua plenitude e em favor do próprio grupo. Mas **cidadania** também implica em valores jurídicos explicitamente relacionados com a comunidade, através do Estado, que consistem em direitos e deveres recíprocos de ordem individual e coletiva. Os de ordem individual consistem mais nos direitos civis, que podem ser exemplificados com o direito à propriedade e ao trabalho, já os de ordem coletiva são os aspectos político e social, o político podendo ser exemplificado com o direito a votar (transformar a sociedade passivamente, outorgando o direito de ação social ao candidato que se investe do cargo público) e ser votado (transformar a sociedade ativamente, agindo comissivamente para a transformação social, através do cargo para o qual fora eleito), e o social podendo ser exemplificado através do direito à vida,

à educação, ao bem estar, que com efeito, vieram a ser consagrados em nossa Constituição Federal de 1988.

Após leitura e análise das ementas da grade curricular do curso de Direito e comparação delas com as respostas obtidas nas entrevistas com os alunos, constatamos que a disciplina que mais foi citada como sendo a mais intimamente relacionada com a categoria **cidadania** foi Direito Civil, seguida por Sociologia Jurídica.

Ao confrontarmos o conteúdo da grade com nossa principal categoria de análise, consideramos que as disciplinas que estão realmente ligadas com **cidadania** são: Direito Constitucional I, Antropologia Filosófica, Cultura Teológica II, Atividades II, Introdução ao Estudo do Direito I e II, Sociologia Jurídica I, Direito Civil I, Atualidades Brasileiras I e Ética Jurídica. Vale ressaltar que esta comparação foi feita principalmente através das ementas das disciplinas, mas também segundo a bibliografia indicada.

Abordando o aspecto civil da Cidadania, consideramos mais importantes as disciplinas: Direito Civil e Direito Constitucional. Já o aspecto político: Atividades, Direito Constitucional, Atualidades Brasileiras e Ética. E o aspecto social: Sociologia Jurídica, Cultura Teológica, Atualidades Brasileiras e Antropologia Filosófica. Três alunos se abstiveram de responder a pergunta ora analisada porque estavam cursando, à época das entrevistas, o segundo semestre do curso e não se consideravam aptos a tecer comentários acerca da grade curricular.

Há uma clara diferença de compreensão de realidade entre os alunos do segundo semestre e os mais adiantados (sexto e décimo semestres) no que se refere ao preparo dos professores.

Todos os entrevistados acreditam que a maioria dos docentes não está preparada suficientemente para lecionar, alguns afirmam que isso se deve também à má remuneração e ao fato de eles serem profissionais atuantes como advogados ou mesmo serventuários da justiça. “(...) *Nós temos muitos professores advogados, procuradores, juízes, pes-*

soas que estão envolvidas com outras questões e de repente não dão atenção total para o curso que vão ministrar” (Víctor, 6º semestre).

Todos os alunos dos últimos semestres afirmam ainda que muitos professores não têm didática para dar aulas, além de a Universidade não investir o bastante em especialização de docentes: *“Eu acredito que se a faculdade investisse na formação dos professores a gente teria um pessoal muito mais capacitado. Tem professor que não tem didática, apesar de saber o conteúdo da matéria”* (Flávia, 6º semestre). Isso demonstra que esses alunos, já mais integrados no contexto universitário, possuem maior grau de compreensão dos problemas que afetam a docência.

Os calouros, em sua totalidade, não discorreram sobre as possíveis causas da falta de preparo dos professores e apenas disseram que há professores *“bons”* e *“maus”*: *“(…) tem bastante aí que estão por fora mesmo, que o pessoal está reclamando e que eu particularmente também acho que não estão bem preparados”* (Gilberto, 2º semestre).

Percebemos que os calouros ainda trazem consigo a imagem do professor *“acrobata”* de segundo grau, ou mais especificamente de cursinho, que faz tudo para atrair o aluno para as aulas e talvez esses calouros não tenham compreendido a seriedade do curso que seguem e sua função profissionalizante: *“(…) acho que poderia ter professores que motivassem os alunos, professores que fizessem acrobacia na frente da sala para chamar a atenção dos alunos. (...) Professor vem dar aula, acho que por obrigação”* (Jandira, 2º semestre). Esse trecho demonstra a situação de todos os calouros, que muito embora descontentes com alguns docentes, ainda não conseguem compreender a realidade mediata, a face oculta da docência.

O problema do descompromisso dos docentes com suas funções na Universidade, não se restringe ao nosso estudo de caso e a própria ABRUC já se manifestara acerca desta problemática, em 1995, no seu I Seminário Nacional. O reitor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Euro Brandão, posicionou-se naquele

encontro dizendo que apesar dos professores terem preparo técnico ou científico, algumas vezes falta-lhes embasamento filosófico ou humanista e que, sem este preparo, não pode haver sucesso com os alunos.

A implicação e desdobramento da pergunta sobre a capacitação dos docentes foi justamente se eles possuem ou não consciência sobre o exercício da cidadania e se eles contribuem para que os alunos desenvolvam essa consciência. Nossa busca pela diferença de compreensão da realidade entre os iniciantes e formandos foi contemplada em parte nesta fase das entrevistas.

Os alunos do segundo semestre se limitaram a afirmar, confiantemente, que não ou que sim, sem contudo justificar sua opinião. Esse fato nos alertou para sua incapacidade de analisar o problema, e que talvez nem mesmo compreendam o que vem a ser cidadania - o que discutiremos mais adiante. *“A grande maioria tem. E há casos de professores um pouco radicais no seu modo de pensar que querem que a turma pense da maneira deles”* (Antônio, segundo semestre). Esta passagem da entrevista nos mostra a contradição no discurso desse acadêmico que, ao mesmo tempo em que acredita terem os professores consciência sobre o exercício da cidadania, afirma que eles exigem que o alunado siga fielmente suas convicções e seus ensinamentos, o que fere o princípio da liberdade de pensamento, um dos Direitos Humanos imprescindíveis na prática da cidadania.

Já os veteranos, em sua totalidade, mostraram-se muito bem integrados com seus professores e foram além do questionamento, dizendo que como cidadãos que são, esses professores logicamente devem estar embuídos de consciência cidadã, mas que pelo próprio fato de serem pessoas, nem sempre contribuem diuturnamente, muito embora esta seja uma de suas funções como docentes. *“Eu não me lembro de nenhum que não tenha pelo menos demonstrado, mas ao mesmo tempo que alguns não só colaboram, como exigem da gente o exercício da cidadania, outros, muito pelo contrário, demonstram nas entrelinhas um comportamento contrário e estão se omitindo principalmente”* (Liliane, 6º semestre).

Ao fazermos a pergunta: “Você entende que a direção da Instituição tem postura condizente com a cidadania?”, verificamos que o maior percentual foi atribuído ao grupo de alunos que acredita que não, totalizando 45%.

Podemos destacar ainda, dois dados que acreditamos serem importantes, no grupo que respondeu que não sabe, a maioria se posicionou que acredita que a Instituição permanece bastante distante do alunado, talvez até permanecendo em uma postura defensiva, ou seja, quanto menos informações os acadêmicos possuírem, mais fácil de lidar com eles. Ilustramos tal fato com a explanação de um dos entrevistados: “(...) *a gente nota que não há muito contato da diretoria com os alunos, não há contato algum*” (Gilberto, 2º semestre).

O outro dado observado é que, dos três entrevistados que responderam que algumas vezes a Instituição tem postura e outras vezes não, dois são veteranos. “*Acredito que de certa forma não. Porque a gente tem como exemplo o caso da avenida Tamandaré. Eu achei que foi um total desrespeito que eles tiveram com a comunidade aqui perto. (...) eles deveriam ser os primeiros a pedir uma melhor sinalização, uma outra via de acesso para respeitar a própria comunidade, (...) a comunidade já estava aqui instalada antes da faculdade. (...) ficou mais difícil atravessar a avenida que agora tem tráfego intenso. Quantas pessoas morreram atropeladas aí? (...) Se não fossem os acadêmicos e a comunidade, que realmente exigiram, não teriam feito nada*” (Flávia, 6º semestre).

Consideramos importante a opinião desses alunos que afirmam que nem sempre a direção da Universidade tem postura condizente com o exercício da cidadania. Este último trecho que destacamos da entrevista da aluna Flávia, apesar de relatar um fato que não diz respeito diretamente às atribuições da direção, mostra-nos um bom exemplo da opinião dos alunos. Pudemos perceber que em determinados momentos, segundo esses alunos, a direção se mostra cidadã, mas em outros, como no caso supra relatado, ela se omite. Desta

forma consideramos muito madura a resposta da aluna Larissa, do sexto semestre: “(...) *Em alguns momentos ela tem, em outros não. Depende do momento e da forma como você vai avaliar*”.

Ainda no que se refere a responsabilidade da Universidade na formação de cidadãos, a opinião de 90% dos entrevistados foi que esta é uma de suas funções primordiais. Os 10% restantes não opinaram sobre esta pergunta, sendo que desta forma, não pudemos avaliar se foram favoráveis ou não.

Entretanto, esta mesma maioria afirma que a UCDB não desempenha este papel. Muitos entrevistados se mostraram bastante conscientes da situação por que passa a Universidade.

“Acho que é fundamental porque ela pega o jovem numa fase importante da vida dele. Ele está se definindo ainda em uma série de coisas, na formação até do caráter. Então um jovem de 17 anos que receber uma boa instrução, uma boa orientação, realmente vai ser um cidadão preparado, principalmente em razão dele entrar aqui criança... e sair um profissional com uma responsabilidade grande. (...) Mas eu acho que ela não faz isso hoje” (Diogo, 6º semestre).

A última pergunta do roteiro tinha por objetivo identificar que conceitos de cidadania os entrevistados possuem. Este conceito como já havíamos afirmado, consiste em nossa principal categoria de análise e conseguimos identificar certas diferenças de compreensão, como havéramos suspeitado na proposta de trabalho.

A maioria dos veteranos tem definição muito próxima daquela que acreditamos ser a mais completa, abrangendo direitos e deveres, contendo ainda aspectos políticos, sociais e civis. “(...) *Conceito eu não tenho, mas eu acho que o exercício da cidadania, por exemplo, seria exercício de votar, os direitos que você tem, o direito ao lazer, o direito ao trabalho, o direito à escola, o direito à educação, o direito de ter uma família*” (Rosa, 10º semestre).

“Cidadania é você exercer um papel ativo na sociedade em que você vive. Então, contribuir para o crescimento da sociedade, exigindo os seus direitos, cumprindo com suas obrigações. São coisas que o brasileiro ainda não sabe” (Diogo, 6º semestre). Realmente, alguns entrevistados e muitas outras pessoas com as quais conversamos durante a realização deste trabalho, inclusive professores, preocuparam-se em discutir o problema de o brasileiro não conhecer cidadania.

Setenta por cento dos calouros se limitaram em afirmar que cidadania é um conjunto de direitos ou que consiste em um conjunto de obrigações, o que demonstra a pouca familiaridade que eles têm com a idéia de cidadania, chegando, muitas vezes, aos limites da anarquia. *“(...) é as pessoas terem o direito de fazer tudo que elas querem”* (Celina, 2º semestre).

IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esta trajetória de um ano buscando respostas aos nossos questionamentos sobre o tema ora apresentado, as análises dos dados empíricos aqui realizadas revelam situações que - embora não surpreendentes, a esta altura, para o leitor, tendo em vista os capítulos anteriores - são pouco encorajadoras.

Não percebemos diferença de compreensão ética entre calouros e acadêmicos dos últimos semestres. Logo, consideramos que os conceitos os quais trazem consigo foram adquiridos fora da Universidade. Mas por outro lado, observamos que não há integração entre o alunado e a Instituição, o que reforça nossa proposição.

O distanciamento dos acadêmicos se evidencia pelo fato de não participarem de atividades extra-curriculares, pesquisa ou extensão, nem mesmo da política estudantil, o que interpretamos como verdadeira apatia. Todavia, notamos que esses mesmos sujeitos nem sabem como participar na Universidade e acreditamos que, enquanto não houver divulgação efetiva e ampla daquilo que a Universidade tem a oferecer, não haverá integração, inexistirá o tripé Ensino-Pesquisa-Extensão.

O alunado entende que uma das funções primordiais da Universidade é a formação para a cidadania, mas que a UCDB não desempenha este papel concretamente. Por um lado, acreditamos que isto ocorra por ela ser muito jovem enquanto Universidade e não se apresentar amadurecida em relação às funções básicas que deve desenvolver, aí implícita a formação para a cidadania. Por outro, baseados nas entrevistas, podemos inferir que quando os acadêmicos se referem ao problema da estruturação dos cursos estão, na verdade, analisando as funções da universidade e, neste caso, acreditam eles, que a UCDB em vez de crescer quantitativamente, criando novos cursos, deveria empenhar-se na implementação dos já existentes e em sua integração com a comunidade acadêmica - traço este fundamental das universidades comunitárias.

No que diz respeito à pesquisa enquanto processo, avaliamos como muito rico este contato com os acadêmicos e aprendemos que é desta forma que as pesquisas na área humana se solidificam, ou seja, indo a campo e conhecendo o que realmente a população-alvo pensa e sabe sobre determinado assunto.

Observamos que este tipo de pesquisa passa por situações em que ocorre a necessidade de, muitas vezes, redirecionar o seu objetivo e reavaliar os seus métodos de investigação, pois o estudo do Homem e da Sociedade não consiste em tarefa fácil, pela sua própria natureza dinâmica, inconstante e contraditória; temos de acompanhar o seu movimento histórico.

Finalmente, acreditamos que os problemas que estão por trás dos acontecimentos nem sempre são claros, é preciso desvelá-los. Não podemos ignorar ainda o “novo”, assim como não podemos esperar que os acontecimentos sempre ocorram dentro de determinada lógica.

V - BIBLIOGRAFIA

- ALVIM, Gustavo. *Autonomia universitária e confessionalidade*. Piracicaba : UNIMEP, 1993.
- ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a educação brasileira - um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo : Autores Associados/Cortez, 1982.
- ÁVILA, Vicente Fideles de. *O calouro nos estágios da universidade sonhada, instituída e que se constrói*. Campo Grande : UCDB, 1996, xerox.
- BITTAR, Mariluce. *A face oculta da assistência*. 2.ed. Campo Grande : UCDB, 1995.
- BITTAR, Mariluce; BITTAR, Marisa. A universidade e o estudante-trabalhador. Em: *Ko'embá Pytã*, Campo Grande : UCDB, (3), 1993, p. 124-132.
- BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Fundamentos de metodologia*. São Paulo : McGraw-Hill, 1986.
- BICUDO, Helio. *Direitos civis no brasil, existem?* São Paulo : Brasiliense, 1982.
- BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G.; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania*. 5.ed. São Paulo : Cortez, 1995.

- CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão?* Campinas : Papirus, 1991.
- CÉSAR, Ely Eser Barreto. *Conceituação e caracterização das universidades comunitárias.* Caxias do Sul : ABRUC, 1995, xerox.
- CHAUÍ, Marilena. Ventos do progresso: a universidade administrada. Em: *Descaminhos da educação pós-68.* Cadernos de Debate. São Paulo : Brasiliense, (8), 1980, p. 31-56.
- COSTA, Cláudia Silvana da. *Ética, violência e cidadania.* São Carlos : CNPq/PIBIC, 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade reformanda.* Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1988.
- CUNHA, Maria Isabel da; LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. *Decisões pedagógicas e estruturas de poder da universidade.* Campinas : Papirus, 1996.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.* São Paulo : Cortez, 1985.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. *Lua nova - cultura e política.* São Paulo : Brasiliense, vol. 1, n. 2, jul./set. 1984, p. 61-64.
- DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida.* Campinas : Autores Associados, 1995.
- _____. *Participação é conquista: noções de política social participativa.* São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1988.
- DURHAN, Eunice Ribeiro. *A reforma da universidade.* Texto xerocopiado, s.d.
- FERREIRA, Nilda Teves. *Cidadania - uma questão para a educação.* 2.ed. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1993.
- FUCMT. *Concepção e perfil da Universidade Católica Dom Bosco. Relatório Parcial n. 02, de Reconhecimento da Universidade Católica Dom Bosco.* Campo Grande, maio de 1993.

- FUCMT. Funções da Universidade. Relatório Parcial n. 03, de Reconhecimento da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, maio de 1993.
- GLOBO NEWS/MULTICANAL. Entrevista com Nélida Piñon, em janeiro de 1997.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis : Vozes, 1987.
- ERKENHOFF, João Baptista. *Curso de direitos humanos*. São Paulo : Acadêmica, 1994.
- LAMOUNIER, Bolívar; WEFFORT, Francisco C.; BENEVIDES, Maria Victória. *Direito, cidadania e participação*. São Paulo : T. A. Queiroz, 1981.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo : EPU, 1986.
- LUZ, Madel Therezinha. *As instituições médicas no Brasil: instituição e estratégia de hegemonia*. 2.ed. Rio de Janeiro : Graal, 1979.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde*. 4.ed. Rio de Janeiro : Hucitec - Abrasco, 1996.
- MORAIS, João Luis (Org.). *Perfil das universidades comunitárias*. São Paulo : Loyola, 1989.
- ORTEGA, Wilson Roberto Palermo. *A universidade e o estudante-trabalhador: um estudo de caso da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB*. Campo Grande : CNPq/PIBIC, 1996.
- REZENDE, Ênio. *Cidadania - o remédio para as doenças culturais brasileiras*. São Paulo : Summus, 1992.
- SANTOS, Wanderlei Guilherme dos. *Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira*. Rio de Janeiro : Campus, 1979.

SOUZA, Herbert José de. *Como se faz análise de conjuntura*. 6.ed. Petrópolis : Vozes, 1988.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais - a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1990.

DOCUMENTOS

ANAIS do 1º Seminário Nacional das Universidades Comunitárias. Caxias do Sul - RS, ABRUC, 27 a 29 de abril de 1995.

ANAIS do 2º Seminário Nacional das Universidade Comunitárias. Ilhéus - BA, ABRUC, 27 a 29 de maio de 1996.

BRANDÃO, Euro. *Missão formativa da universidade católica*. s.d., xerox.

GONZALES, Maria Victória E. *As ações comunitárias e a universidade*. s.d., xerox.

RAUCH, Norberto Francisco. *Espaço da universidade católica num mundo em mudança e em busca de referenciais*. s.d., xerox.

RAUCH, Norberto Francisco. *A universidade católica e seu corpo docente*. s.d., xerox.

JORNAIS

“Caro sr. Roberto Marinho...”. *Folha de São Paulo*, 17 fev. 1997.

“Quem não lê não escreve”. *Folha de São Paulo*, 24 fev. 1997.