

MÁRIO GILBERTO BORGES

**POLÍTICAS E GESTÃO DA FORMAÇÃO PARA A
CIDADANIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Curitiba

2003

MÁRIO GILBERTO BORGES

**POLÍTICAS E GESTÃO DA FORMAÇÃO PARA A
CIDADANIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Ana Maria Eyng

Curitiba

2003

B732p
2005

Borges, Mário Gilberto
Políticas e gestão da formação para a cidadania na educação superior /
Mário Gilberto Borges ; orientadora, Ana Maria Eyng. -- 2005.
96 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2005
Inclui bibliografia

1. Ensino superior. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Cidadania.
4. Formação profissional. I. Eyng, Ana Maria. II. Pontifícia Universidade
Católica do Paraná. Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. -- 378
370.7

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às pessoas mais marcantes em minha vida.

Maria Enoêmia Borges, minha mãe.

Marly Marlene Postal Borges, minha mulher.

Luiz Antônio Postal Borges, meu filho.

AGRADECIMENTOS

À Sociedade Paranaense de Cultura
Ao Magnífico Reitor da PUCPR Prof. Dr. Clemente Ivo Juliatto

O nosso agradecimento as pessoas abaixo nominadas:

Prof. Ms. Adilson Morais Seixas

Prof^a Dr^a Ana Maria Eyng

Prof. Dr. Celso Kestner

Prof. Dr. Flávio Bortolozzi

Prof. Dr. Josué Bruginski de Paula

Prof. Leopoldo Scherner

Prof^a Dr^a Maria Lourdes Gisi

Prof. Ms. Marilda Lili Corbelini

Prof. Dr. Roberval Eloy Pereira

Cleverson Luiz Ferreira

Francielle Braznick

Gabriela Eyng Possoli

Lucia Marley Postal

Rita Zuge Polaquini

Rosiane de Brito

Solange Helena Corrêa Barbosa

Quando tu nasceste,
todos riam e só tu choravas;
Vive de tal modo que,
quando morreres,
todos chorem e só tu rias.

Confúcio
(551 a.c – 479 a.c)

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	vii
RESUMO.....	viii
RESUMEN.....	ix
1 INTRODUÇÃO.....	8
2 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO ATUAL.....	15
2.1 Uma Visão Histórica da Universidade no Brasil.....	18
2.2 Políticas Educacionais e a Universidade em Construção.....	22
3 PLANEJAMENTO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR..	28
4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS E GESTÃO DA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	45
4.1 As Políticas Institucionais da Formação para a Cidadania.....	45
4.1.1 Contexto de Investigação.....	45
4.1.2 As Políticas Institucionais no Planejamento Estratégico.....	47
4.1.3 As Políticas Institucionais nas Diretrizes para o Ensino de Graduação	49
4.1.4 As Políticas Institucionais na Proposta do Projeto Comunitário.....	50
4.1.5 O Papel Social da Universidade na Formação Cidadã.....	53
4.2 A Gestão da Formação para a Cidadania.....	55
4.2.1 Os Dados Obtidos Mediante Entrevista com a Coordenação.....	56
4.2.2 Os Dados Obtidos Mediante Análise do Questionário.....	64
4.3 Os Resultados da Experiência na Formação Cidadã.....	79
4.3.1 Resultados Observados no Curso de Psicologia.....	80
4.3.2 Resultados Observados no Curso de Arquitetura e Urbanismo.....	82
4.3.3 Resultados Observados no Curso de Ciências Contábeis.....	83
4.3.4 Resultados Observados no Curso de Educação Física.....	85
4.3.5 Considerações Decorrentes do Conjunto de Resultados.....	86
5 CONCLUSÕES.....	88
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS.....	96

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 gráficos de 1 a 4 – Motivação no decorrer da atividade.....	63
Figura 1 gráficos de 5 a 8 – Atuação na execução das atividades.....	65
Figura 1 gráficos de 9 a 12 – Acesso às informações.	67
Figura 1 gráficos de 13 a 16 – Aplicação dos conhecimentos dos cursos.	69
Figura 1 gráficos de 17 a 20 – Aplicação dos conhecimentos pessoais...	71
Figura 1 gráficos de 21 a 24 – Aprendizagem no Projeto Comunitário.....	73
Figura 1 gráficos de 25 a 29 – Formação cidadã-profissional.....	75

QUADROS

Quadro 1 Evolução da gestão empresarial.....	36
Quadro 2 Os modelos atuais de gestão.....	37
Quadro 3 A composição da amostra	56

RESUMO

O trabalho de investigação desta dissertação de mestrado tem como tema a formação para a cidadania. A reflexão teórica considera as políticas públicas e institucionais que orientam a gestão da formação do profissional cidadão nas Instituições de Ensino Superior - IES. A fundamentação teórica do trabalho aponta as mudanças no ensino superior da sua origem ao contexto atual, enfocando a transformação no papel da educação superior objetivando o cumprimento da responsabilidade Social da Instituição, na integração das suas funções de ensino, pesquisa e extensão. De fato, nos tempos atuais, nenhuma caracterização das funções da educação parece mais adequada do que a associação da mesma à formação do cidadão, à construção da cidadania mediante atividades de extensão. No contexto atual é extremamente relevante que as IES busquem ampliar as suas atividades, pois é na definição das políticas institucionais e na gestão das atividades de extensão capazes de vincular Universidade e Sociedade que estará criando condições para a formação cidadã. O problema que orienta a pesquisa indaga: Como formar para a cidadania, de acordo com as políticas educacionais, tanto públicas quanto institucionais? Na ponderação da questão de investigação o trabalho tem por objetivo: Analisar a formação para a cidadania nas Instituições de Ensino Superior. Pautado no referencial advindo da reflexão o processo de investigação empírica indaga: Como é feita a gestão da formação para a cidadania em uma Instituição de Ensino Superior? A análise da gestão da formação para a cidadania, realizado em uma IES, permite responder a mais outra indagação: Qual a importância atribuída pelos alunos ao projeto comunitário? A investigação empírica teve como objetivo: analisar uma proposta em desenvolvimento na PUCPR de formação para a cidadania. A investigação sobre Políticas e Gestão da Formação para a Cidadania na Educação Superior, discutiu o tema utilizando-se de procedimentos da pesquisa qualitativa, integrando reflexão teórica à pesquisa empírica. A investigação empírica apoiou-se nos procedimentos de análise documental da proposta do projeto comunitário e de análise dos dados obtidos mediante aplicação de questionários aos alunos e entrevista com a Coordenação do Projeto Comunitário. Tais procedimentos permitiram conhecer as políticas institucionais, a gestão e a importância atribuída pelos alunos ao projeto comunitário. A análise da gestão da proposta de formação do profissional cidadão foi completada com entrevista à coordenadora do projeto comunitário na Universidade. A gestão da formação para a cidadania, na educação superior, implica na gestão do conhecimento, considerando o conhecimento já disponível e o conhecimento a ser construído na interação universidade-comunidade. A PUCPR, consciente desta realidade, buscando minimizar as dificuldades da comunidade, no exercício de sua responsabilidade social, entende que esse desafio é do conjunto dos atores da universidade. O profissional egresso dos cursos de graduação, sensibilizado, poderá contribuir na construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária. Desta forma a Universidade estará realizando a formação do profissional, mas, sobretudo, estará efetivando a formação para a cidadania na educação superior.

Palavras Chave: Políticas educacionais, gestão, cidadania, projeto comunitário.

RESUMEN

El trabajo de investigación de esta disertación de maestría tiene como tema la formación para la ciudadanía. La reflexión teórica tiene en cuenta las políticas públicas e institucionales que guía la gestión de la formación del profesional ciudadano en las Instituciones de Enseñanza Superior-IES. El fundamento teórico del trabajo señala el cambio en la enseñanza superior de su origen al contexto actual, con énfasis a la transformación de la función de la enseñanza superior con el objetivo de hacer realidad la responsabilidad social de la Institución, en la integración de su función de enseñanza, investigación y extensión. En efecto, hoy día, ninguna característica de la función de enseñanza asemejase más apropiada que la asociación de la misma formación del ciudadano, la construcción de la ciudadanía por medio de actividades de extensión. En el contexto actual es extremadamente relevante que las IES intenten ampliar sus actividades, todavía es la definición de las políticas institucionales y en la gestión de las actividades de extensión con capacidad de vincular Universidad y Sociedad que crea condiciones para la formación ciudadana. El problema que guía la investigación pregunta: ¿Cómo formar para la ciudadanía, de acuerdo con las políticas educacionales sea las públicas o las institucionales? En la ponderación de la cuestión de investigación del trabajo tiene como objetivo: analizar la formación para la ciudadanía de las Instituciones de Enseñanza Superior. Con fundamento en un punto de referencia originario de la reflexión del proceso de investigación empírica, pregunta: ¿Cómo es la gestión de la formación para la ciudadanía en una Institución de Enseñanza Superior? El análisis de la gestión de la formación para la ciudadanía, realizado en una IES, se hace posible contestar, además a otra pregunta: ¿Cuál es la importancia otorgada por los alumnos al proyecto comunitario? La investigación empírica tiene como objetivo: analizar una propuesta en desarrollo en la PUCPR de formación para la Ciudadanía en la Enseñanza Superior, se hizo una discusión acerca del tema con el empleo de los procedimientos de investigación calificativas, haciendo una integración entre la reflexión teórica en la investigación empírica. La investigación empírica tuvo apoyo en los procedimientos de análisis con documentación de la propuesta del proyecto comunitario y de análisis de los datos logrados por medio de encuestas a los alumnos y entrevista con la Coordinación del Proyecto Comunitario. Estos procedimientos hicieron posible conocer las políticas institucionales, la gestión y el valor concedido por los alumnos al proyecto comunitario. El análisis de la gestión de la propuesta de formación del profesional ciudadano se quedó completa con la entrevista de la Coordinadora del proyecto comunitario en la Universidad. La gestión de formación para la ciudadanía, en la enseñanza superior, implica en la gestión del conocimiento, hay que considerar el conocimiento ya disponible para ser construido en la interacción universidad-comunidad. La PUCPR, tiene conciencia de esta realidad y con la búsqueda de minimizar las dificultades de la comunidad, en desempeño de su responsabilidad social, comprende que este desafío es del grupo de los actores de la universidad. El profesional egreso de los cursos de graduación, con grande sensibilidad podrá ofrecer su contribución en la construcción de una sociedad más humana, más justa y más igualitaria. De esta manera la universidad realizará la formación del profesional, además, efectivamente la formación para la ciudadanía en la enseñanza superior.

Palabras Clave: Políticas educacionales, gestión educacional, ciudadanía, proyecto comunitario

1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre a formação para a cidadania nas Instituições de Ensino superior conduz naturalmente para a análise das transformações em curso, da mesma forma que apresenta situações novas para a educação superior, até então inexploradas e que carecem de uma análise mais detida, sem o que parecem conduzir a incontáveis paradoxos.

Um dos aspectos inquietantes da atualidade se refere ao reconhecimento do conhecimento como principal fator de produção de bens e serviços. Esse fato traz como consequência um aumento na tão grande desigualdade social existente no país. Portanto, o desafio está na democratização da produção e “distribuição” do conhecimento; por mais sofisticada que possa ser a produção e a distribuição de bens materiais, a situação correlata no caso do conhecimento é muito mais complexa, apresentando facetas inteiramente novas.

Parece desconcertante, por exemplo, o fato de que o conhecimento é algo que se pode “transferir” para outrem, sem qualquer diminuição no “estoque” original; a economia industrial trabalha com hipóteses substancialmente opostas, em que a escassez de um bem provoca efeitos mais ou menos diretos de aumento de seu valor.

No caso do conhecimento o estímulo à circulação deveria estar associado à valorização do agente responsável pela mesma – o “professor” em sentido lato – e não à elevação do preço ou à sonegação da “mercadoria”. A própria questão do “estoque” necessita de uma nova compreensão, uma vez que muito mais nitidamente do que com as “mercadorias” em sentido amplo, no caso do

conhecimento, a originalidade e a inovação são mais importantes do que o “volume”.

Existem muitos indicadores práticos que mostram que a capacidade dos educadores em despertar o interesse intelectual e o entusiasmo pelo aprendizado representa uma contribuição para salvar os jovens do âmbito das patologias sociais. Privar os jovens do trabalho significa privá-los dolorosamente do sentido da vida ainda hoje operante.

Na medida em que este sentido não é substituído por outro surge a perigosa patologia que já se manifesta hoje em diferentes países sob a forma de toxicomania, do alcoolismo, da delinqüência juvenil, etc. Estes fenômenos são simplesmente o primeiro florescimento, enquanto que o fruto maduro poderá ser observado na sociedade do desemprego estrutural avançado, caso não sejam tomadas em tempo oportuno medidas preventivas conseqüentes.

Embora tenha ocorrido um aumento muito grande no número de Instituições de Ensino Superior, nos últimos anos, e, em decorrência um significativo aumento do número de vagas, esta expansão se deu apenas no setor privado. Ainda que se observe uma aparente melhora nas condições para uma maior qualificação da população brasileira a sua maciça maioria está economicamente excluída, pois não têm condições de subsidiar o custo da própria formação.

Privar da oportunidade de educação limita, senão priva também, da própria cidadania. A formação básica para a cidadania requer, no mínimo, escolarização básica. O exercício da cidadania num contexto sócio-econômico altamente competitivo exige formação em níveis cada vez mais elevados.

Neste panorama, em que a exclusão social tem se intensificado, o desafio de fazer esse fato recrudescer, mesmo que extremamente desafiador, requer das Instituições de Ensino Superior a elaboração e operacionalização de projetos que integrem o espaço escolar ao espaço social; projetos capazes de vincular Educação e Cidadania mediante parceria Universidade e Sociedade.

Machado (1997, p.40) reflete a respeito de educação e cidadania e afirma:

De fato, nos tempos atuais, nenhuma caracterização das funções da educação parece mais adequada do que a associação da mesma à formação do cidadão, à construção da cidadania. Nos mais variados países e em diferentes contextos, educação para a cidadania tornou-se uma bandeira muito fácil de ser empunhada, um princípio cuja legitimidade não parece inspirar qualquer dúvida. A não ser a que se refere ao próprio significado da expressão “educar para a cidadania”.

Atualmente, a idéia de cidadania ainda permanece diretamente associada à idéia de deter direitos. Uma característica que não parece suficiente para exprimir tal concepção, uma vez que, em termos legais, os direitos não são mais privilégios de determinadas classes ou grupos sociais. No entanto, o usufruto deste direito carece de condições objetivas para a sua real democratização, sendo extensivo a todos o direito da cidadania apenas na letra da lei.

Segundo Schaff (1992, p. 25).

O modelo de uma ocupação universal que combine naturalmente a utilidade e a valorização social deve consistir na educação permanente (*continuous education*), associando uma atividade de estudo com uma atividade de ensino.

A análise esboçada por Schaff indica que a idéia de cidadania poderia ser expandida e, para tanto, há que se converter na prática da responsabilidade social dos indivíduos. Cada cidadão estará assumindo a função de ensinar ao socializar para a comunidade os seus talentos e, ao mesmo tempo, estará aprendendo com os seus semelhantes.

Morin (1999) propõe que a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa – ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar como se tornar cidadão. As propostas para a educação superior são multidiversificadas, no entanto, as necessidades do contexto conclamam para uma mudança, para uma nova forma de fazer universidade. A Educação Superior exige o exercício da responsabilidade social das IES na formação para a cidadania de seus alunos e egressos.

O problema que orienta a reflexão desencadeada pela pesquisa indaga: Como formar para a cidadania, de acordo com as políticas educacionais, tanto públicas quanto institucionais? Na ponderação da questão de investigação o trabalho tem por objetivo analisar a formação para a cidadania nas Instituições de Ensino Superior.

No contexto atual é extremamente relevante que as IES busquem ampliar as suas atividades, pois é da definição das políticas institucionais e na gestão das atividades de extensão, capazes de vincular Universidade e Sociedade, que estarão criando condições para a formação cidadã.

Os procedimentos metodológicos utilizados no processo de investigação permitiram a análise do tema orientada na metodologia construtivista qualitativa descrita por Latorre, Rincón e Arnal (1996). Segundo os autores, “a metodologia se orienta a descrever e interpretar os fenômenos sociais, e conseqüentemente os educativos, e se interessa pelo estudo dos significados e intenções das ações humanas, na perspectiva dos próprios agentes sociais” (p.200). Destacam também que nesta abordagem a investigação se serve das palavras, das ações e dos documentos escritos e orais para estudar as situações sociais, tais como são construídas por seus participantes.

O investigador, no desenvolvimento da investigação do seu objeto de estudo, tenta penetrar no interior das situações pesquisadas, entendê-las por dentro, assim realizando uma espécie de imersão na situação e no fenômeno estudado. O contato direto com os participantes e a interação cara a cara são aspectos característicos neste tipo de investigação, qualquer que seja o problema de estudo que busca a solução.

A elaboração da resposta à problemática investigada neste trabalho de dissertação teve início com a investigação bibliográfica, que permitiu a construção do referencial teórico necessário para a elucidação das situações apresentadas.

O referencial teórico apresentado no trabalho se constitui em uma tentativa de síntese do pesquisador acerca da temática, destacando os desafios da Instituição de Ensino Superior diante da formação para a cidadania no contexto atual, partindo de sua visão histórica, as políticas educacionais e a universidade em construção, o planejamento e gestão da Instituição de Ensino Superior.

Pautado no referencial advindo da reflexão teórica o processo da pesquisa de campo indaga: Como é feita a gestão da formação para a cidadania em uma Instituição de Ensino Superior? A análise da gestão da formação para a cidadania, realizado em uma IES, permite responder mais outra indagação: Qual a importância atribuída pelos alunos ao Projeto Comunitário? A investigação da gestão das políticas institucionais teve como objetivo analisar uma proposta em desenvolvimento na PUCPR, na formação para a cidadania.

O processo de investigação da pesquisa de campo pode ser caracterizado como um estudo de caso; “O estudo de casos, como método de

investigação para análise da realidade, tem tido e tem grande importância no desenvolvimento das ciências sociais”. (LATORRE, et. al.. 1996, p.233).

O estudo de caso realizado analisa as políticas institucionais e a gestão da formação para a cidadania em desenvolvimento na Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR, considerando a experiência desenvolvida no segundo semestre letivo de 2002. Apoiando-se em procedimentos metodológicos da análise documental, do questionário e da entrevista, que aliados à observação permitiram ao pesquisador conhecer a situação em desenvolvimento. “O estudo de caso é um tipo de investigação particularmente apropriado para estudar um caso ou situação com certa intensidade e um curto período de tempo”. (LATORRE, et. al.. 1996, p.233).

Os procedimentos metodológicos estão referendados em Latorre et al.. (1996).

O processo de investigação é interativo e progressivo e flexível. As estratégias de investigação estão à serviço do investigador e não ao inverso. O recolhimento das informações se realiza através de estratégias interativas como: a entrevista, a observação participante e as análises de documento.(p. 199)

A análise de dados teve a consciência de que a qualidade do resultado da investigação depende da qualidade do investigador, pois ele tem o conhecimento, a experiência e as habilidades pessoais para construir o conhecimento sobre os fenômenos sociais.

Na investigação a análise documental permitiu conhecer as políticas institucionais para formação da cidadania, destacando-se a proposta do Projeto Comunitário. A aplicação de questionários, realizada pela Coordenação do Projeto Comunitário permitiu a obtenção dos dados junto aos acadêmicos e egressos deste programa de aprendizagem. Esse estudo permitiu compreender a importância atribuída pelos alunos ao Projeto Comunitário. A análise da gestão da

proposta de formação do profissional cidadão foi completada pela entrevista com a coordenadora do Projeto Comunitário na Universidade.

A gestão institucional da formação para a cidadania na PUCPR se efetiva mediante inserção dos programas de formação humanística em todos os seus cursos de graduação, os quais podem ser assim citados: Processos do Conhecer, Filosofia, Cultura Religiosa, Ética e Projeto Comunitário. O programa de aprendizagem denominado Projeto Comunitário é realizado após o quinto período em todos os cursos e se efetiva mediante o desenvolvimento de atividades pelos acadêmicos junto à comunidade.

Os resultados da investigação destacam que a gestão da formação para a cidadania na educação superior implica no gerenciamento do conhecimento, considerando o conhecimento já disponível e o conhecimento a ser construído na interação universidade–comunidade.

A PUCPR, consciente desta realidade, buscando minimizar as dificuldades da comunidade no exercício de sua responsabilidade social, entende que esse desafio é do conjunto que integra a universidade; toma o desafio para si enquanto instituição, mas também partilha com os seus acadêmicos, sensibilizando-os para o exercício da cidadania responsável e, os quais ao se aproximarem das necessidades da comunidade tornam-se mais conscientes dos perversos mecanismos de exclusão e segregação social.

O profissional egresso dos cursos de graduação, consciente e sensibilizado, poderá contribuir na construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária. Desta forma, a Universidade estará realizando a formação do profissional e, sobretudo, concretizando a formação para o exercício da cidadania na educação superior.

2 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO ATUAL

Inegavelmente num contexto em transformação as Instituições de Ensino Superior, especialmente a Universidade, precisa ser repensada.

A universidade necessária proposta por Ribeiro, (1991) objetiva:

Transfigurar a sociedade a fim de que assegure a todos a educação e trabalho e, sobretudo, não condene ninguém a vender talento e habilidades a quem os possa converter em lucro, em benefício de uma minoria (p. 7).

Tal citação diz respeito a dilemas que se abatem sobre a economia, sobre a sociedade e sobre a nossa cultura, tratando-se de um desafio que se ergue numa esfera em que a minoria das pessoas possui uma formação intelectual relativamente consolidada e elevada. Seria de se esperar que os problemas e os dilemas pudessem ser percebidos, explicados e resolvidos com o melhor ânimo construtivo.

Em nosso país, mais que nos países latino-americanos colonizados pelos espanhóis, o processo de transplante cultural, ligado sempre aos interesses do colonizador, condicionou as funções das universidades existentes. Sempre importamos técnicas e recursos culturais. (LUCKESI, et al. 1997, p. 35)

Não que o intelectual, e com ele o professor universitário e o profissional liberal, sejam criaturas de natureza humana especial e superdotada. Dever-se-ia esperar pelo menos “melhor inteligência da situação”, “maior disposição para a ação inteligente” e por certo “desprendimento diante das exigências puramente intelectuais da racionalização”. Todavia isso não ocorre.

As ideologias ignoram, dissimulam ou ocultam tais inconsistências. Por isso, os valores educacionais de uma sociedade democrática vão numa direção. A distribuição das oportunidades educacionais, em outra. A estrutura da renda do poder e do prestígio social determina normalmente, a desigualdade entre os 'competidores' e facilita a manipulação das funções institucionais no sentido de favorecer as classes que detêm controle social, econômico e político da ordem estabelecida. (FERNANDES, 1975, p. 130).

Os piores motivos e interesses se repetem, com uma “mesquinharia”, o “apanágio mercantilista” dos demais círculos conservadores. O que é mais grave,

prepondera o mesmo pano de fundo geral: a incapacidade de organizar as forças materiais, sociais e culturais do ambiente de canalizar institucionalmente os recursos disponíveis e controláveis, segundo modelos construtivos para a integração nacional da economia, da sociedade e da cultura. O intelectual, ainda que universitário e profissional liberal, não surge como uma variante do homem comum, é a sua réplica freqüentemente piorada, porque se representa como um ser à parte e imune à contaminação do atraso geral.

Uma das exigências fundamentais desta empreitada consiste na redefinição do papel e função da própria universidade. É o que hoje se discute, quer nas do terceiro mundo, todas descontentes com suas estruturas e com as limitações impostas ao esforço para edificar uma nova civilização. (RIBEIRO, 1991, p. 7).

A questão da universidade necessária e/ou da revolução universitária, nos meandros de uma conspiração silenciosa, a inflexibilidade dos modelos institucionais herdados do passado, a indiferença predominante em todas as classes sociais, tudo isso indica o terrível drama da sociedade brasileira: uma sociedade que não tenta colocar em suas mãos a solução dos seus dilemas, que se acomoda a eles, que transaciona com o passado em vez de construir o futuro.

O traço mais característico da Universidade atual é sua capacidade de automobilizar-se, tanto para questionar a estrutura de poder e a ordem social quanto para propor utopias concretas, relativamente ao que deve ser a sociedade e a existência humana na próxima civilização. (RIBEIRO, 1991, p. 15).

O desafio da renovação universitária tem defrontado os gestores do ensino superior com questões como:

- 1 – A generalização do ensino de nível superior a todos os jovens das novas gerações;
- 2 – A obsolescência do trabalhador, como o conhecemos, em consequência da força bruta, pela aquisição e/ou surgimento de novas tecnologias;
- 3 – A superação da dicotomia entre a cultura vulgar de domínio popular, transmitida oralmente, e a cultura erudita, própria de pessoas letradas;
- 4– A questão da uniformização cultural de toda a humanidade pelo domínio de um patrimônio cultural ou técnico e de instituições estendendo a todos os povos, cujo centro fundamental de cultivo e difusão passou a ser a Universidade. (RIBEIRO, 1991, p. 11-12).

A primeira questão parecia ser a grande dádiva da civilização emergente, assim como a generalização do ensino foi a façanha da primeira etapa da Revolução Industrial e a universalização do ensino médio, sendo que se apresenta, hoje, como o fruto da sua segunda etapa.

Marcovitch (1998), em seu livro *a Universidade Impossível*, diz que não existe universidade perfeita. Refere-se à Grenoble, Harvard ou Tsukuba e diz que fazem parte de um sonho inacabado. E que para alcançar um modelo ideal as variáveis multiplicam-se de tal forma que em parte alguma se poderá visualizá-lo.

Partindo do princípio de que é parte do pensar acadêmico enxergar o real como algo incompleto, que sempre exigirá um aperfeiçoamento é que se parte para uma série de indagações de onde acharemos um corpo de professores absolutamente homogêneos pela sua excelência? Onde encontrar estudantes nivelados por cima? Onde haverá nos *campi* das universidades grupos de administradores infalíveis, que possam exercer a gestão impecável? Em lugar nenhum.

Devemos ter em mente, com humildade, esta premissa antes de refletirmos mais sobre este tema. Tema este que é inesgotável, partindo da premissa que estamos colocando e argumentando sobre a universidade no Brasil, que exige de todos nós uma busca do impossível. O processo cumulativo de idéias trará resultados sempre insuficientes, pois as propostas são sempre provisórias. Uma nova proposta pode ocasionar outra e assim sucessivamente, tentamos sempre de uma maneira ou de outra abrir janelas para além do futuro imediato. Futuro este inalcançável porque a existência humana não tem garantia de vida de cem anos.

A missão da universidade é algo que se reconceitua a cada época e jamais será definida com exatidão ao longo da história. As universidades, ainda na Idade Média, voltavam-se principalmente para a formação intelectual do clero. Depois, no Renascimento, proprietários e pessoas bem nascidas passaram a freqüentá-las. A vida moderna pode ser definida como “a era da formação especializada”, voltada para a carreira acadêmica e formação dos chamados profissionais liberais. Esse perfil mundializou-se de tal forma que hoje não se pode apontar as academias como reflexos dos países onde estão sediados. A universidade passou a ser uma instituição transnacional, porque é impossível examiná-la somente à luz do seu entorno imediato.

Se quisermos pensar adequadamente a universidade brasileira ou de qualquer outro país, teremos de contemplar o mundo em sua totalidade. São as transformações mundiais, em todas as áreas da atividade humana, que devem mover as estratégias acadêmicas. Consideremos, em primeiro lugar, a universidade como um *locus* onde convivem todas as áreas do conhecimento. (MARCOVITCH, 1998, p.22).

No universo universitário hoje tudo deve ser analisado e criticado e, se necessário, confrontado. É um eterno movimento da construção, cada elemento a seu tempo.

O jovem hoje que busca a universidade procura valores de referência e parâmetros para sua vida futura, ou seja, a sua formação como cidadão em um contexto globalizado e coberto de referenciais complexos.

2.1 Uma Visão Histórica da Universidade no Brasil

As transformações que a Universidade vem sofrendo ao longo do processo histórico têm por finalidade ajustar a sua função formativa através dos tempos.

Na Antiguidade Clássica, o Ocidente, principalmente na Grécia e em Roma, já dispunha de escolas tidas como de alto nível, para formar especialistas de classificação refinada em medicina, filosofia, retórica, direito. Discípulos se reuniam em torno de um mestre, cuja considerável bagagem de conhecimentos era zelosamente transmitida. Aos discípulos cabia aprender do mestre, espelho e modelo de aperfeiçoamento. Cada mestre conduzia a sua escola, fazia escola. Tinha-se, pois, nesses tempos, uma comunidade de discípulos gravitando em torno de um mestre, de um cabeça de escola. (LUCKESI, et. al. 1997 p. 30).

A evolução da universidade no Brasil, segundo Luckesi, tem como marco a chegada da família real ao Brasil, momento este de grande importância, caracterizado pela abertura da economia e da difusão da cultura e educação em nosso país. Até então, os lusos - brasileiros faziam seus estudos superiores na Europa, principalmente em Coimbra – Portugal. Há informações de 2.500 brasileiros diplomados até 1808 em sua maioria religiosos.

Destaca ainda Luckesi que Portugal não permitia, apesar dos esforços dos jesuítas, a criação de uma universidade no Brasil. Nos demais países da América Latina, de colonização espanhola, o comportamento para efetivação deste objetivo já foi outro. “Em Lima, Peru, 1.551; México, 1.553; Cordoba, Argentina, 1.613; São Domingo, 1.538; Bogotá, 1.622; Cuzco, Peru, 1.692; Havana, 1.728; Santiago, Chile, 1.783.” (LUCKESI, et. al. 1997 p. 34). Os portugueses aportaram no Brasil como “descobridores”, “benfeitores”, portadores que eram da cultura das raças superiores; trouxeram a fé, os valores, os costumes europeus, latinos - mediterrâneos - junto de seus conhecimentos e técnicas. Não trouxeram estes elementos, para o estabelecimento de uma relação dialética com a cultura já aqui existente e, a partir daí, a geração e criação de algo novo e mais significativo: a bagagem trazida por eles o foi em termos absolutos, contudo, era uma bagagem de imposição.

Mesmo um pouco após a queda do Império Romano do Ocidente (Séculos IV-V), até por volta do ano 1000, a Igreja tinha o predomínio sobre as informações, sobre a circulação do conhecimento. A censura era a regra, a inquisição era uma instituição regular e, sobretudo após o advento da imprensa, o *Index Librorum Prohibitorum* tornou-se

famoso. Até por volta da metade do século XVI, quando foi realizado o Concílio de Trento, Roma era o centro mundial da informação. (MACHADO, 1997, p. 12)

Com a vinda de D. João VI para o Brasil, e daí o fato de o enaltecermos, foi instituído o chamado ensino superior. Nasceram as aulas régias, os cursos, as academias, em resposta às necessidades militares da Colônia, em consequência da instalação da Corte no Rio de Janeiro. (Luckesi, 1997).

Já em 1808, durante a época colônia, a criação da Faculdade de Medicina da Bahia, passa a ser resultante da evolução de cursos, de anatomia, cirurgia e medicina; as Faculdades de Direito de São Paulo e Recife (1854) resultam dos cursos jurídicos, já aventados por volta de 1827, se fala dos cursos jurídicos em São Paulo – São Francisco e em Olinda, São Bento.

Em 1874, separam-se os cursos civis dos militares, com a constituição da Escola Militar e Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Mais tarde, em Ouro Preto – Minas Gerais – é inaugurada a Escola de Engenharia. E, por volta de 1900, estava consolidado no Brasil o ensino superior em forma de Faculdade ou Escola Superior. Já em 1935, o “profeta” Anísio Teixeira pensa uma universidade brasileira como centro de debates livres de idéias. Seria a primeira universidade realmente universidade. Sonho este que teve de ser postergado para o futuro em função da chegada da Ditadura, com a Implantação do Estado Novo em 1937. Cai por terra a criação da verdadeira universidade que deveria ser edificada a partir do “debate livre das idéias”.

A universidade brasileira, além de preparar profissionais para as carreiras liberais e técnicas que exigem uma formação de nível superior, o que tem havido é uma preocupação muito fluida com a iniciação do estudante na vida intelectual “. Daí poder-se afirmar que, ressaltando o aspecto da habilitação profissional, a universidade brasileira não logrou constituir-se verdadeiramente como uma instituição de pesquisa e transmissora de uma consciência crítica e de pensamento criador. (TEIXEIRA, 1969, p. 235-236).

Luckesi destaca que o ensino superior no Brasil continuou com os agrupamentos de escolas e faculdades até o ano de 1960 aproximadamente. Mas as idéias não morrem. Por isso é que renasce com força a idéia de Anísio Teixeira, agora com a liderança de um amigo seu e discípulo Darcy Ribeiro. Com uma equipe de intelectuais, em moldes novos, e também exigidos a vontade de bases intelectuais do país, elabora o projeto, convence os governantes e funda a Universidade de Brasília. É o nascimento de uma esperança de uma universidade brasileira, nascida a partir de uma reflexão nacional sobre os problemas da nação. A idéia tomou corpo e foi bravamente iniciada a sua implantação. E, mais uma vez, as forças contrárias à renovação das idéias impedem despoticamente o desenvolvimento da nascente universidade brasileira. Isto ocorre em 1964. O curioso é que a grande maioria daqueles professores e cientistas emigraram e foram engrandecer o pensamento da humanidade em países estrangeiros, porque, aqui no Brasil, “não havia lugar para eles”. Em nosso país, mais que nos países latino-americanos colonizados pelos espanhóis, o processo de transplante cultural, ligado sempre aos interesses do colonizador, condicionou as funções das universidades existentes. Sempre importamos técnicas e recursos culturais.

Teixeira (1969) dizia:

Se pensarmos que o problema da universidade brasileira pode ser refletido à margem do complexo e abrangente sistema educacional como um todo, com suas relações com o sistema político vigente, de orientação explicitamente tecnocrata e voltado para interesses dos grandes capitais internacionais. É esse quadro que determina um segundo ou terceiro plano para a educação nacional.(p. 237)

Mesmo com uma imagem tão desalentadora da nossa situação educacional constatamos a existência de Instituições de Ensino Superior no Brasil que, sem medir esforços, lutavam por conquistar a possibilidade da construção de uma identidade universitária livre e crítica, aliando a ânsia do mais alto nível do saber à efetiva preocupação com os problemas nacionais. Entretanto, deve-se

pensar que ainda está viva uma tentativa de gerar, fazer nascer e crescer uma autêntica universidade brasileira.

A universidade, como instituição social, tem incorporado, ao longo do tempo e em diferentes contextos, funções diversas. São atribuídas à Universidade as funções de transmissão, de produção e de extensão do saber, sendo o ensino a função mais tradicional pois se consubstancia na transmissão dos conhecimentos. A Universidade tem, ainda, a função de socializar o saber que produz e, desta forma, é também responsabilizada pela integração social dos indivíduos. (SOUSA, 2000, p.13)

As políticas educacionais enfocam a responsabilidade social das Instituições de Ensino Superior na integração social de seus egressos e, ao mesmo, tempo manifesta um aumento da influência do setor econômico, por meio das organizações internas em educação na formação do profissional cidadão. Tal questão será objeto da reflexão na seqüência deste trabalho de investigação.

2.2 Políticas Educacionais e a Universidade em Construção

As políticas educacionais propostas pelo Ministério da Educação – MEC, apresentadas na Legislação e que orientam a Educação Superior, absorvem as mudanças em andamento que se intensificam e mostram uma migração da educação do setor social para o econômico.

A formação para a cidadania na educação superior, objeto deste estudo, será analisada à luz das políticas educacionais emanadas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, do Plano Nacional de Educação – PNE, das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação e da proposta do MEC de Extensão Universitária.

A influência de interesses econômicos de corporações internacionais nas políticas educacionais é um fato inquestionável. Valente (2001), não apenas

menciona a influência, mas declara que a política educacional no Brasil é globalmente ditada por organismos internacionais.

Acrescente-se que na atualidade, onde a política educacional de países como o Brasil é globalmente ditada por organismos internacionais, como o Banco Mundial, o amplo envolvimento de múltiplos setores sociais em torno de um PNE resgata a política como atividade própria da sociedade nacional. (p.10)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394 de dezembro de 1996, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, indica como sendo finalidade da educação superior:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

(BRASIL, 1996)

As finalidades parecem apontar os princípios básicos da formação inicial e continuada do profissional com responsabilidade social ao indicar “aptos para a inserção em setores profissionais e para **a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira** e colaborar na sua formação contínua”.

A formação para a sensibilidade e consciência da participação social é destacada quando propõe “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”.

O conjunto de fins propostos na LDB enfoca a formação do profissional com inserção nas questões sociais e prevê a necessidade de “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

A Universidade tem não só objetivos pedagógicos em sua existência na Sociedade, mas também objetivos sociais, políticos e culturais. Além de suas funções de ensino e pesquisa, ela é chamada também a assumir as atividades de Extensão Universitária. (FÁVERO, 1977, p.13; apud SOUSA, 2000, p.12)

A formação para a cidadania na educação superior, aliada à formação do profissional, está, portanto, destacada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se concretizando na integração das ações de ensino, de pesquisa e extensão.

Não existe resposta única ou mesmo definitiva para a questão: O que é a Extensão Universitária?

Extensão já foi apresentada como a “*projeção da Universidade ao meio*”, pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB, 1976:19); ou como “*Uma atitude de abertura da Instituição de Ensino Superior para a Comunidade*”, por Cassimiro (Cassimiro et alii 1983:31), ou ainda como instrumento de “*Formação humana do acadêmico e prestação de serviço à comunidade*”, por Toaldo (1976:2). (SOUSA, 2000, p. 11)

O Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária do MEC define a Extensão Universitária:

A *EXTENSÃO* entendida como prática acadêmica que interliga a Universidade nas suas atividades de ensino e de pesquisa, com as demandas da maioria da população, possibilita a formação do profissional cidadão e se credencia, cada vez mais, junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a

superação das desigualdades sociais existentes. É importante consolidar a prática da *EXTENSÃO*, possibilitando a constante busca do equilíbrio entre as demandas socialmente exigidas e as inovações que surgem do trabalho acadêmico.(BRASIL, 2003)

Sousa (2000) lembra que “o caráter histórico das políticas educacionais é evidente e toda educação provém de uma situação social determinada”, portanto, a Extensão Universitária tanto reflete quanto exerce também influência sobre essas condições. (Paiva, 1985, p.19).

Espera-se, portanto, que embora as políticas tenham influência de interesses internacionais, advindos de uma situação social determinada, possam não apenas refletir, mas, sobretudo, exercer influência na melhoria das condições sociais. A finalidade é atender ao princípio básico da extensão:

Tem-se hoje como princípio que, para a formação do Profissional Cidadão é imprescindível sua efetiva interação com a Sociedade, seja para se situar historicamente, para se identificar culturalmente ou para referenciar sua formação com os problemas que um dia terá de enfrentar. (BRASIL, 2003)

O Plano Nacional de Educação, no capítulo da Educação Superior, dentre seus objetivos e metas propõe:

- Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional.(VALENTE, 2001, p. 100)
- Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extencionistas. .(VALENTE, 2001, p. 100)

Para a consecução dos objetivos da extensão o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária do MEC estabelece metas para a organização da atividade de Extensão Universitária, destas destaca-se a *institucionalização da participação da Extensão no processo de integralização curricular*.

O proposto é que as atividades extensão façam parte do currículo dos cursos de graduação e estejam subsidiando as atividades de ensino e pesquisa com reflexões advindas do contexto social, efetivando a interação com a sociedade do profissional cidadão durante o seu processo formativo.

O projeto curricular e sua integralização irão pautar-se pelas Diretrizes Curriculares. A formação nos cursos de graduação é orientada nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação propostas pelo CES/CNE, aprovadas no parecer 776/97.

Os princípios gerais das Diretrizes Curriculares Nacionais propõem:

- Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- Incentivar uma formação sólida geral e necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- Estimular práticas de estudo independente, visando a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- Encorajar o aproveitamento do conhecimento, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação **em atividades de extensão**, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;
- Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

Dentre seus objetivos e metas estão:

- Conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e as habilidades que se deseja desenvolver, através da **organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade**, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo de educação permanente;
- Propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;

- Otimizar a estruturação modular dos cursos com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como, a ampliação da diversidade da organização de cursos, integrando a oferta de cursos seqüenciais, previstos no inciso I do artigo 44 da LDB;
- Contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar;
- Contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação.

Tanto os princípios quanto os objetivos e metas das diretrizes dos diversos cursos de graduação trazem uma ênfase muito grande para a formação do profissional cidadão. Ressalta-se também nas políticas educacionais a responsabilidade social das IES nesta formação.

Os gestores da educação superior não podem ignorar que a efetivação das políticas educacionais de formação para a cidadania nos cursos de graduação, na complexa realidade social brasileira, far-se-á num contexto em transformação, em que as organizações de ensino superior estão desafiadas a definir políticas institucionais e estratégias de gestão que viabilizem a formação do profissional cidadão.

3 PLANEJAMENTO E GESTÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Quaisquer que sejam as relações que se estabeleçam entre política educacional pública e planificação das políticas institucionais e gestão das IES pressupõe a realização continuada do processo político enquanto competição, na medida em que se conceba a planificação como processo instrumental, se espera a realização continuada do processo político, enquanto competição entre possíveis dados historicamente obtidos. As decisões, especificamente políticas, continuam sendo tomadas e se traduzem instrumentalmente nas modalidades e nos objetivos da planificação.

Learning organization é um conceito de administração não muito novo, mas atual. Domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico, suas cinco disciplinas tendem a levar, pelo aprendizado contínuo e sistemático, o todo de uma organização a ser maior e mais eficiente do que a soma de suas partes. Também é sabido que é um conceito dirigido exclusivamente ao público interno das organizações. (SENGE, 1990 in MACHADO, 1997, p.23).

Queremos produzir conhecimento a partir de uma realidade vivida e não de critérios muitas vezes estereotipados e pré-definidos por situações culturais distantes e alheias às que temos aqui e agora. Nesse contexto, a validade de qualquer conhecimento será mensurada na proporção em que se possa fazer entender melhor e mais profundamente a realidade concreta.

Objetiva-se uma universidade em contínuo fazer-se. Não podemos imaginar um modelo de universidade definitivo, mas nossa pretensão é inventar, conquistar nosso modelo, na medida em que estivermos construindo.

Pretendemos com isto criar um inter-relacionamento professor-aluno, fundamentado no princípio do incentivo à criatividade, à crítica, ao debate, ao estudo e, com isso, marcando a co-responsabilidade na condução do próprio processo.

A fim de conseguir a construção das novas estruturas acadêmico-disciplinares, as IES devem basear seus programas e conteúdos na concretização de três princípios de orientação pedagógica: propiciar as habilidades e capacidades para uma aprendizagem permanente, desenvolver plenamente as potencialidades humanas dos educandos e impulsiona-los para que sejam empreendedores natos. (YARZÁBAL, 2002, p. 31)

Tratando-se, pois, em criar uma relação entre dois sujeitos empenhados em edificar a reflexão crítica, na qual, de um lado o professor, sujeito de criação e coordenação, proposição de estudos questionamentos e debates e de outro o aluno, sujeito nunca objeto de seu aprendizado exercitando e desenvolvendo seu potencial crítico, através de um esforço inteligente de assimilação, de criação, de questionamento. Para que tal clima se faça é necessário que o professor esteja sempre bem informado da realidade como um todo e de sua área de especialização em particular, através de estudo e pesquisa, a fim de que possa proporcionar a seus alunos temas de reflexão concretos, problemas e fontes de estudo, proposições criativas e originais, decorrentes da observação crítica da realidade. Oportunizando desta maneira o desenvolvimento do potencial de reflexão dos alunos o professor se torna um motivador do saber. Desta maneira, não se trata de uma universidade em que um sabe e muitos não sabem, mas em que muitos sabem algo e querem saber muito mais.

As Instituições de Ensino Superior devem ficar atentas às suas formulações estratégicas - a este impacto que fatalmente acontecerá - como decorrência da sociedade do conhecimento.

A "Sociedade do Conhecimento" é uma sociedade de grandes organizações – governo e empresas – que operam necessariamente com base no fluxo de informações. Nesse sentido, todas as sociedades avançadas do Ocidente tornaram-se "pós-empresariais". A

empresa não é mais a principal avenida de progresso na sociedade. As oportunidades de carreiras exigem, cada vez mais, um diploma universitário. (DRUCKER, 1992, p. 7).

O trabalho com o conhecimento exige alto grau de qualificação. A atuação profissional no atual contexto requer um trabalhador com múltiplas capacidades. No entanto, uma vez que as fronteiras entre as ocupações estão mais tênues, o que de fato importa são mais as condições apresentadas para a atuação do que propriamente a detenção do diploma. Contudo é possível afirmar que a inexistência da certificação de um diploma universitário normalmente revela deficiência e limitações.

Um Plano Estratégico (esteja ele escrito ou não) é um conjunto coerente de grandes prioridades e de decisões que orientam a gestão do desenvolvimento e da construção do futuro de uma organização num horizonte de longo prazo. É uma ferramenta gerencial essencial no estabelecimento dos critérios de decisão; estimular a convergência de esforços e focalizar a atenção dos decisórios nos fatores-chave para o sucesso da organização. Mas não é uma “camisa de força”, imutável e estática no tempo. O meio ambiente no qual a universidade se insere está em constante mutação, assim como a sua dimensão interna. Por esse motivo é importante que a instituição esteja periodicamente re-avaliando suas escolhas, no sentido de melhor adequá-las a estas transformações e corrigir os rumos das ações. No planejamento e gestão do seu plano estratégico, que orienta as decisões da IES, levando em consideração o cenário atual, terá como centralidade o trabalho com o conhecimento.

Contudo o planejamento estratégico pode, na análise de Scherner (2001), ser uma forma específica de intervenção do Estado na educação. A transformação do espaço de discussão política em estratégias de convencimento publicitário, a celebração da suposta eficiência e produtividade da iniciativa

privada em oposição à ineficiência e ao desperdício dos serviços públicos, a redefinição de cidadania pela qual o agente político se transforma em agente econômico e o cidadão em consumidor, são todos elementos centrais importantes do projeto neoliberal global.

É nesse processo que se insere a redefinição da educação em termos de mercado, tema este bastante discutido nos dias atuais. Buarque (1994), em “A Aventura da Universidade”, fala sobre o caos social e a convivência com atual estrutura da universidade, que a mesma passaria a dispor de uma brecha na qual poderia exercer reformas e experimentar sua criatividade.

A invenção de cada universidade pela modificação de seus paradigmas torna-se ainda mais necessária nas universidades de países-com-maioria-pobre, com projetos sociais desadaptados e em um momento de ruptura teórica, como no caso do Brasil. O que está em jogo nos próximos anos não apenas fazer funcionar a universidade, mas ter consciência da necessidade de sua constante invenção. (BUARQUE, 1994, p. 150).

Em vez de temer e de lamentar que ela deveria usufruir a possibilidade de sair do convencionalismo ao qual estava condenada, educando-se para funcionar com a incerteza de verbas, de recursos de salários, e ao mesmo tempo com o potencial de uma sociedade sem respostas prontas, sem normas rígidas sem rotina. Para que estas reformas ocorram, a universidade deve submeter-se à sua própria educação.

Na realização do planejamento estratégico as organizações de Ensino Superior se apropriam de estratégias, próprias das organizações empresariais. É importante registrar tais impasses e tais perspectivas para que resulte claro o fato de que a crescente identificação entre o mundo do conhecimento e o mundo do trabalho, bem como a indicação da evidente falta de sintonia entre um e outro, não implica uma subordinação automática, em termos paradigmáticos, do primeiro ao segundo. Certamente da transposição ingênua do *modus operandi*

empresarial para a organização do trabalho escolar pouco se pode esperar expressões como “qualidade total”, “competitividade”, “gestão estratégica”, “trabalhos por projetos”, pouco têm a oferecer às organizações educacionais se estas não situarem em primeiro plano seus objetivos permanentes e fundamentais, relacionados com a construção da plena cidadania. A atualização da agenda educacional não significa, portanto, a transformação das escolas em empresas.

Por outro lado, corroborando o que se afirmou acima, cada vez mais, as empresas buscam caracterizar-se como “organizações de aprendizagem”, valorizando temas e estratégias como a formação geral, a educação continuada, o trabalho por projetos, há muito presentes na organização do trabalho escolar. Há mesmo autores, como Senge (1990), que pretendem explicitar as novas funções do dirigente empresarial recorrendo à metáfora do “dirigente como um professor” - aquele que orienta, estimula, contabiliza projetos individuais e coletivos.

Os problemas e desafios que os países da América Latina enfrentam hoje na prática da educação e na sua administração são compreendidos na medida em que são examinados no contexto econômico, político e cultural da sociedade como um todo, e no âmbito do setor público em particular. Entretanto, dentro desta “síndrome de interdependência” e à luz da efetividade global requerida da administração pública pelas condições econômicas e políticas nacionais e internacionais a gestão da educação tem seu próprio corpo de conhecimentos e práticas sociais, construídos historicamente em função da missão específica das instituições de ensino na sociedade. Tais questões analisadas em Yarzabal (2002) fundamentam a reflexão.

A especificidade da administração da educação, como campo teórico e praxicológico, se define em função da natureza peculiar da educação como prática política e cultural, comprometida com a promoção dos valores éticos que orientam o exercício pleno da cidadania na sociedade democrática.

O contexto histórico diz respeito ao fato de que as novas práticas de gestão empresarial, surgidas principalmente a partir dos anos 70, são decorrentes ou provocadas por mudanças macro-ambientais que tornaram obsoletas as práticas até anteriormente utilizadas. Ocorre, assim, uma quebra de paradigma que precisa ser avaliada do ponto de vista da evolução dos novos modos de se administrar uma organização. (SANTOS et.al 2001, p. 12)

O principal problema que enfrentam as organizações educacionais não procede unicamente de escassez de domínio das funções básicas a desempenhar e não deriva tampouco do papel secundário que ocupam. O problema das organizações educacionais tem sido o emprego de técnicas e procedimentos relativamente atrasados no seu planejamento, ou ainda, não ter planejamento que indique com clareza sua identidade e sua missão, expressos nas funções de ensino, pesquisa e extensão e no modelo de administração universitária adotado.

Desde meados do século XX tornou-se prática comum definir a administração em termos de suas quatro funções específicas: planejamento, organização, direção e controle. Assim, a administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar os esforços dos membros da organização e de utilizar todos os recursos organizacionais disponíveis para alcançar objetivos organizacionais previamente estabelecidos.

Processo significa uma seqüência de funções que se sucedem, uma maneira sistemática de fazer as coisas. É um meio, método ou maneira de conduzir certas atividades. Referimo-nos à administração como um processo para enfatizar que todos os administradores, independentemente de seus níveis ou funções, se engajam continuamente em certas atividades inter-relacionadas – como planejar, organizar, dirigir e controlar – para alcançar os objetivos desejados. (CHIAVENATO, 1999, p. 15).

A ação educativa tem sempre uma intencionalidade formativa a cumprir: o conjunto articulado das ações de ensino, pesquisa e extensão. Irão concretizá-la quando cuidadosamente planejadas.

Mas o que é Planejamento?

Segundo Chiavenato planejamento:

É a função administrativa que define objetivos e decide sobre os recursos e tarefas necessários para alcançá-los adequadamente. A principal consequência do planejamento são os planos. Os planos não somente tornam uma organização bem-sucedida na realização de suas metas e objetivos, como também funcionam como verdadeiros guias ou balizamentos. (1999, p. 213).

Para alcançar o êxito em qualquer tipo de gestão, entre elas a educacional, tem-se que obter através dos chefes que ocupam cargos hierarquicamente de maior grau dentro de uma instituição que eles cumpram com sua missão fundamental.

Hoje, a única garantia de prosperidade para as instituições educativas está na capacidade de seus diretores, docentes, cursos, setores e centros em enfrentar e integrar as conjunturas que se relacionam nas próprias instituições de ensino superior e na sociedade em que essas estão inseridas, situando-se em uma posição de avanço em relação com os demais.

Planejar significa olhar para frente, visualizar o futuro e o que deverá ser feito, elaborar bons planos e ajudar as pessoas a fazer hoje as ações necessárias para melhor enfrentar os desafios do amanhã. Em outras palavras, o planejamento constitui hoje um componente essencial em qualquer tipo de organização ou atividade.

Um processo que amplia organizacionalmente o conhecimento criado pelos indivíduos, cristalizando como parte da rede de conhecimento da organização. Esse processo ocorre dentro de uma comunidade de interação em expansão que atravessa níveis e fronteiras interorganizacionais. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 65).

O conhecimento como entendimento do mundo não é, pois, um enfeite ou uma ilustração da mente e da memória, mas um mecanismo fundamental para tornar a vida mais satisfatória e mais plenamente realizada. Por conhecimento entende-se não só a compreensão teórica de alguma coisa, mas também a sua tradução em “modo de fazer”, em tecnologia. Ou melhor, saber e como fazer são duas faces inseparáveis do mesmo ato de conhecer. Teoria e prática e ação e reflexão são elementos indissociáveis de um todo, que só didaticamente podem ser distinguidos.

Segundo Nonaka; Takeuchi (1997)

A criação do conhecimento é efetivada por meio da interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, mediante quatro processos de conversão do conhecimento: socialização, externalização, combinação e internalização. (p. 65)

O conhecimento é uma capacidade disponível aos seres humanos para que se processe de forma mais adequada à qualidade de vida. O conhecimento tem o poder de transformar a realidade, de construir novos caminhos.

O planejamento da formação para a cidadania na educação superior implica na gestão do conhecimento num contexto em transformação, considerando o conhecimento já disponível e o conhecimento a ser construído. A construção do conhecimento nas organizações, orientado no processo dialético, estará viabilizando a síntese entre o conhecimento advindo da experiência e o conhecimento científico já sistematizado.

Na atualidade o diferencial de uma instituição não está nos seus prédios e equipamentos ou na estrutura física; o seu verdadeiro patrimônio está nas pessoas que a compõem. O conhecimento da organização está nas pessoas, que agregam o conhecimento tácito, advindo de sua experiência ao conhecimento explícito advindo da ciência.

O planejamento e a gestão das organizações educacionais deve estar se adequando constantemente ao processo de transformação da sociedade e de suas implicações nas organizações, sem perder a sua missão formadora.

Diferentes eras empresariais já deixaram suas marcas nas organizações educacionais. Desde que as organizações assumiram o formato de empresas, em decorrência do capitalismo industrial, observou-se que evoluíram ao longo de pelo menos quatro momentos, que vamos chamar de eras empresariais. Nos quadros 1 e 2 podem ser observadas as diferentes eras empresariais e os diferentes modelos de gestão, presentes nas organizações no contexto atual.

Quadro 1 - Evolução da Gestão Empresarial

<i>Eras Empresariais</i>	Características
Era da Produção em Massa (1920-1949)	Caracterizou-se pela produção em massa de bens sem qualquer preocupação com o cliente. A empresa determinava a especificação do produto, visando assegurar a padronização de processos na linha de montagem. Com isso, procurava atingir grandes volumes de produção para baixar custos.
Era da Eficiência (1950-1969)	Caracterizou-se pela preocupação da empresa em controlar suas operações para obter produtividade. A ênfase era sobre o controle (orçamento, avaliação e outros procedimentos administrativos). A empresa continuava distante do cliente e se burocratizava crescentemente, voltando-se para dentro de si.
Era da Qualidade (1970-1989)	Caracterizou-se pela busca da satisfação do cliente através da filosofia da melhoria contínua dos processos. Para tanto, desenvolveu-se a gestão através de equipes, visando motivar e comprometer as pessoas com os resultados.
Era da Competitividade (a partir de 1990)	Sua principal característica é a busca da sobrevivência da empresa numa economia cada vez mais globalizada, o que exigirá a concentração de seus esforços num foco de negócios específico em que a empresa será competitiva. As empresas, deverão agregar à filosofia da qualidade, que já assimilaram na era anterior, a busca de parcerias com outras empresas e modelos de gestão mais avançados.

Elaboração própria com referência em SANTOS, 2001, P. 13.

As organizações educacionais se apropriam dos conceitos advindos das diferentes eras, mas com um determinado atraso, sendo possível observar nas suas práticas a coexistência de características organizacionais de diferentes eras. Por não ter uma política institucional clara ou pressupostamente definida lança

mão de soluções nem sempre adequadas ao seu contexto social e organizacional. Os diferentes modelos organizacionais produziram distintas formas de gestão.

Na atualidade pode ser observada a coexistência de três modelos de gestão:

Quadro 2 - Os modelos atuais de gestão

Modelo de Gestão	Filosofia Básica
Gestão Empreendedora	Sua filosofia básica é a inovação orientada para resultados (satisfação dos clientes e acionistas). A empresa adota uma estrutura organizacional flexível baseada em unidades estratégicas de negócios (UEN) interdependentes compostas por um gerente (empreendedor interno ou intrapreneur) e um time (equipe empreendedora).
Gestão Holística	Sua filosofia básica é a visão do todo da organização. A estrutura organizacional é baseada em células, nas quais as pessoas trabalham em equipes autogerenciadas e com tarefas multidisciplinares (rodízio de funções e polivalência). O objetivo principal é resgatar a “alegria de trabalhar” para compatibilizar os interesses da empresa com a busca de auto-realização pessoal e profissional dos trabalhadores.
Corporação Virtual	Sua filosofia básica é a empresa extremamente flexível e enxuta, baseada em relações de parceria com outras empresas, formando redes integradas de negócios. É a empresa do futuro, baseada em capital humano, intensivo, conhecimento e tecnologia.

Elaboração própria com referência em SANTOS, 2001, P.14.

As orientações advindas dos modelos de gestão, apresentadas no quadro dois, estão fortemente presentes na gestão das organizações industriais e comerciais. No entanto, as organizações educacionais são aparentemente mais conservadoras na absorção destes modelos de gestão, apresentando normalmente estruturas administrativas hierárquicas e verticais.

Os processos de planejamento e gestão das organizações educacionais não podem desconsiderar tendências gerais de progresso e desenvolvimento das áreas tecnológica, política, econômica e suas implicações na área educacional.

Nos tempos atuais, à diferença de épocas anteriores, necessita-se de capacidade para administrar a complexidade e mobilidade em torno da instituição.

Precisamos partir da premissa de que prever não é uma atividade humana respeitável, nem tem qualquer valor para além dos períodos mais breves. O planejamento estratégico faz-se necessário exatamente porque não temos capacidade de prever. (DRUCKER, 1998, p. 134).

Considerar a necessidade premente do estabelecimento de estratégias de ação organizacional, num contexto marcado por intensas e complexas mudanças e suas implicações nas organizações a previsão, é essencial. Mas previsão implica em tomada de decisão e, ao decidir, o gestor deve valer-se de ferramentas de apoio à decisão. Segundo Drucker (1992), o planejamento estratégico é uma destas ferramentas.

Hoje o que acontece na área tecnológica produz grandes impactos determinantes para outras áreas. O desenvolvimento alcançado nas investigações técnico-científicas apresenta resultados concretos e sua introdução à prática de melhorias – inovações determinam o progresso de uma nação de suas instituições, assim como à de seu povo -.

As balizas da produtividade e da inovação devem ser nossos marcos indicadores. Conseguem-se lucros ao custo de uma queda de produtividade ou da não inovação, então eles não são lucros. Estamos destruindo o capital. Por outro lado, se continuarmos a aumentar a produtividade de todos os recursos chave e nossa posição inovadora, teremos lucros. Não hoje, mais amanhã. Quando consideramos o conhecimento aplicado ao trabalho humano como fonte de riqueza, também estamos vendo a função da organização econômica. (DRUCKER, 1992, p. 12).

No futuro haverá menos espaço para a produção de bens, em função da baixa presença de matérias primas naturais. O conhecimento será um fator importante, no qual se concretizará a divisão social do trabalho no setor terciário da economia; a especialização e a cooperação dentro deste setor se converterão em condições básicas para manter um nível de competição bastante elevado. A questão dos blocos econômicos trará também aparelhamento e meios para

solucionarem os paradoxos que acompanham estes processos de globalização, assim como os desequilíbrios e diferenças sócio-econômicas em determinadas regiões e a proteção do meio-ambiente. A ecologia será uma variável básica de competência.

A irreversibilidade dos processos e arranjos políticos em uma escala mundial virá acompanhada do surgimento de movimentos políticos, populares e democráticos. Perfilar-se-á a tal modo na integração política no nível dos blocos econômicos e crescerá dentro das organizações mundiais na governabilidade de ajuda humanitária, cultural e filantrópica. Concepções estas, que a partir do processo de internacionalidade das populações, função do crescimento das correntes migratórias, acabam implicando em um número maior de profissionais em diversos campos de atuação, como já ocorre hoje no eixo europeu e que se estenderá pelos demais blocos do globo.

A Área Educacional é desafiada a dar respostas as novas exigências derivadas dos espaços da atuação profissional altamente competitivos em virtude da diminuição das oportunidades de trabalho e da crescente exigência de preparo das forças de trabalho. O desafio está em assegurar a formação de egressos com condições de atuar e se manter num espaço competitivo. Um graduado com alto nível de preparação profissional será capaz de operar máquinas sofisticadas, terá habilidades para o trabalho em equipes e será portador de um conjunto de valores éticos e morais de acordo com os anseios da sociedade.

As instituições educativas tendem a se adequar a certos padrões empresariais de provável êxito, buscando alcançar níveis ótimos de competitividade, fontes adicionais de financiamento e tecnologias educacionais

modernas que venham a satisfazer as demandas dos “consumidores” educacionais.

Como vão se movimentar as instituições educativas dentro dos atuais contextos? Quais os efeitos sobre sua população e das novas tendências que vislumbram? Como prosperar sobre as atuais circunstâncias?

Drucker afirma que:

O capital não pode substituir as pessoas, nos trabalhos com conhecimentos e serviços. E também que as novas tecnologias, por si sós, não geram uma maior produtividade nesses trabalhos, na produção e movimentação de coisas; capital e tecnologia são fatores de produção. No trabalho com conhecimentos e serviços, eles são ferramentas de produção. (1992, p. 59).

A tarefa de planejamento nas Instituições de Ensino Superior consiste em visualizar os acontecimentos mais significativos para os próximos anos. É um exercício difícil que exige de todos os profissionais o cumprimento de determinadas premissas:

- Dispor de ampla informação atualizada;
- Ser capaz de interpretar a seu favor a informação que possui;
- Converter as informações em dados derivados das possíveis alternativas sócio-econômicas, tomar decisões que lhe assegure surpreender o futuro para que o futuro não o surpreenda.

Respeitando sua história, mas apresentando um dinamismo maior, a organização deve reforçar freqüentemente suas posições, e também se posicionar firmemente, melhor potencializando suas forças e identificar fatores que levem ao êxito.

Interna e de grande alcance. É necessário imaginar e definir novas estruturas acadêmicas, encontrar as formas adequadas para a sua articulação, prever novas áreas de conhecimento e dar-lhes valor social, substituir as caducas, assim como, abrir ou fechar carreiras, criando opções que atendam aos desafios que estamos identificando. (YARZÁBAL, 2002, p. 59).

Se a complexidade cresce aos mais altos níveis, a instituição assume novos caminhos; quando o ambiente atinge uma estabilidade o mais indicado é permitir a promoção a níveis mais altos de gestão, baseado na participação, na descentralização, que permitam envolver a instituição em uma gestão ágil, orientada a responder rapidamente às necessidades.

A instituição educativa que não é competitiva desaparecerá prematuramente, cedo ou tarde. Enquanto se extingue ela pode dar a impressão de que sobrevive. Esta estratégia deve ser seguida em condições bem claras: tem que ser competitivo. E isso é algo que não se alcança tão facilmente.

As quatro linhas gerais que se deve trabalhar nas instituições educativas para alcançar a competitividade, segundo Drucker (1992), são as seguintes.

Primeiro: As instituições devem adaptar-se constantemente ao meio ambiente que a cerca. O mundo não é feito somente de problemas, também de oportunidades, que devem ser aproveitadas pelas instituições.

As IES começaram a organizar instâncias acadêmicas e administrativas que possibilitem fazer a gestão de recursos de origem externa uma prática constante. Espera-se que assim passem da obtenção pontual de recursos extraordinários a um processo regular de aquisição de fundos de valores importantes, tarefa árdua, dado o limitado desenvolvimento da filantropia corporativa na região. (YARZÁBAL, 2002, p. 61).

Os próprios problemas, vistos de outro ângulo, são as oportunidades para as instituições educativas. Desta maneira, seu verdadeiro envolvimento está configurado pela interação dinâmica de oportunidades e ameaças que gravitam a todo o tempo sobre elas. Portanto, ou se adaptam as novas condições e reverterem as oportunidades em fatores de êxito ou desaparecem, mesmo que muito grandes e fortes que possam parecer.

Segundo: As instituições educativas devem desenvolver seu nível de empreendimento. A história não conhece uma nação, organização ou pessoa que tenha conquistado o sucesso sem apostar uma quota considerável de tenacidade,

firmeza constante, com visão e empenho para atingir o seu objetivo. As instituições educativas não escapam a esta verdade.

As instituições devem ser agressivas por natureza, pelo sentido de estar na frente dos acontecimentos. Nunca atrás. Dirigir uma instituição educativa exige decisão e coragem para explorar ao máximo as áreas tradicionais de trabalho, explorar terrenos desconhecidos e não formais e converter em realidade os sonhos mais genuínos da instituição. Requer estar na ofensiva todo o tempo, em ação constante e sem empalidecer, com disposição de correr todos os riscos possíveis, com o desejo de fracassar mil vezes antes de conseguir o primeiro dos êxitos desejados.

Os novos paradigmas de administração universitária que começam a gestar-se a partir destas demandas relacionam-se com o fortalecimento dos corpos académicos, com o desenvolvimento de estruturas horizontais e com plena autonomia de suas instâncias orgânicas. Há amplo consenso em que os dirigentes devem ter liderança intelectual reconhecida, gozar de plena confiança de sua comunidade académica para procurar fazer que a administração não obstaculize o trabalho de docência, pesquisa ou difusão da cultura e para propiciar a integração, os consensos, a reflexão e a análise dos fatores que estão no jogo da tomada de decisão. (YARZÁBAL, 2002, p. 60).

Terceiro: As instituições educativas devem ser flexíveis e relacionar-se com agilidade ante a diversidade das situações. A flexibilidade e agilidade de uma instituição guardam relação direta com o estilo de trabalho que são impressos à personalidade da direção e com a idoneidade das estruturas organizacionais estabelecidas. Um dos problemas mais sérios que se apresentam nas instituições educativas, poucas vezes discutidas em sua justa dimensão, é a adequação de suas estruturas organizativas com as políticas e estratégias de democratização do momento.

Poucos impulsionaram processos de desconcentração do poder e de descentralização efetiva das funções estatais e geralmente desconfiam das organizações cidadãs que poderiam colaborar com a instrumentação de programas de índole social, tão necessárias para encarar o flagelo da pobreza.

A debilidade institucional diz respeito também aos partidos políticos, pilares tradicionais dos sistemas democráticos representativos. A falta de democracia interna, a pouca transparência, o caudilhismo e a vinculação com interesses económicos que os

subordinam fazem com que os partidos políticos sejam profundamente questionados pela sociedade. (YARZÁBAL, 2002, p. 32).

Essa situação condiciona as estratégias adotadas pela Instituição, a sua sustentação política e a democratização da sua estrutura interna. Em algumas ocasiões as metas se modificam seguidamente, enquanto que as estruturas se mantêm inalteradas por longos períodos de tempo.

Em outros casos ocorre o contrário. Se realizarem contínuos processos de reestruturação nas entidades educacionais, sem modificar significativamente as políticas existentes, as estruturas da organização devem estar em constante revisão de modo a facilitar o melhoramento contínuo da instituição para uma resposta efetiva à sua ação educadora.

Quarto: As instituições educativas devem colaborar e cooperar mutuamente. O trabalho cooperado e coordenado entre as instituições educativas potencializa as forças particulares a partir de intercâmbio de experiências e da dinâmica do trabalho que se estabelece vantajosamente.

De outro modo, a cooperação implica no desenvolvimento da especialização diferenciação necessária que deve distinguir as entidades escolares. Elas devem projetar ações conjuntas para beneficiar-se das possibilidades que surgirem ao meio ambiente e para contra-balancear as ameaças dissimuladas.

Não mais que uma geração atrás, as pessoas que hoje clamam pela responsabilidade social das empresas (ou das universidades) esperavam que o governo cuidasse de todos os problemas sociais, ou até mesmo de cada problema dos cidadãos. (DRUCKER, 1998, p. 326).

As instituições educativas devem enfrentar juntas os caminhos provenientes do surgimento de fortes competidores, muitas vezes na mesma área empresarial, através de seus centros de formação e treinamento de pessoas e das organizações que se dedicam de maneira cada vez mais crescente.

Finalmente, resulta imprescindível recuperar no debate público e na ação cidadã um compromisso com a solidariedade como base de um tecido social que permita a convivência harmônica entre os povos da região. Isto implica reconhecer que será necessário instrumentalizar políticas de ação afirmativa e redistributiva para corrigir as desigualdades que hoje gera a primazia do mercado.

Na tarefa de enfrentar esses desafios, será necessário contar com as contribuições que podem fazer a educação superior, a ciência e a tecnologia. Como se assinalou inicialmente, o grande paradoxo em que vivemos no fim do milênio é que o mundo já conta com os conhecimentos e as tecnologias necessárias para resolver todos os problemas que foram mencionados. Se não o faz é porque há interesses econômicos ou políticos que o impedem, ou porque a própria região ainda não reconheceu o valor do conhecimento científico como pedra angular dos processos de desenvolvimento. (YARZÁBAL, 2002, p. 33).

A responsabilidade social das IES, no estágio atual, pode ser melhor efetivada enfocando a participação de todos os profissionais egressos de seus cursos na questão social. O planejamento e a gestão da educação superior é um processo de construção coletiva e continuada para o futuro, com ações fundamentadas na melhoria da qualidade de vida, viabilizando a inclusão social e o desenvolvimento humano.

O papel da Instituição no exercício da sua responsabilidade social, na formação do profissional cidadão, requer definição de políticas institucionais capazes de orientar a gestão do processo formativo que integre universidade-sociedade.

Dando seqüência ao desenvolvimento do trabalho de investigação se realizará a análise das políticas e gestão da formação para cidadania em uma Instituição de Ensino Superior.

4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS E GESTÃO DA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

Pretende-se neste item do trabalho de investigação conhecer e analisar as políticas institucionais e a gestão da formação para a cidadania na Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR.

O estudo das políticas institucionais se faz a partir dos documentos definidores das políticas institucionais para a formação dos profissionais cidadãos nos cursos de graduação da Universidade. Nesta vislumbra-se o *instituinte*, a proposta teórica, enquanto que na gestão se vislumbra o *instituído*, a experiência prática. Embora ocorram em tempos diferenciados são aspectos indissociáveis no processo formativo.

4.1 As políticas institucionais da formação para a cidadania.

A proposta da formação para a cidadania foi analisada mediante fonte documental. Na investigação foram estudados os seguintes documentos: Planejamento Estratégico, as Diretrizes para o Ensino de Graduação e o Manual do Projeto Comunitário. O objetivo do estudo foi de conhecer como se propõe a formação para a cidadania na PUCPR em suas políticas institucionais.

4.1.1 Contexto da Investigação.

A pesquisa de campo buscou analisar a proposta em desenvolvimento na PUCPR de formação para a cidadania.

A Universidade Católica do Paraná, criada em 14 de março de 1959 pelo então Arcebispo Metropolitano de Curitiba, Dom Manuel da Silveira D'Elboux, foi constituída pelas unidades seguintes:

- Escola de Serviço Social (fundada em 1944);
- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Curitiba (fundada em 1950);
- Escola de Enfermagem Madre Leónie (fundada em 1953);
- Faculdade Católica de Direito do Paraná (fundada em 1956);
- Faculdade de Ciências Médicas (fundada em 1956);
- Faculdade de Ciências Econômicas (fundada em 1957) – desagregada em 1977;
- Círculo de Estudos Bandeirantes (fundado em 1929) – desagregado em 1965, voltando a ser vinculado em 1987, como órgão cultural da Universidade.

A Universidade Católica do Paraná foi reconhecida pelo Governo Federal em 17 de maio de 1960, Decreto nº 48.232. Em 8 de novembro de 1985, foi elevada pela Santa Sé à condição de Pontifícia, título concedido às Universidades Católicas que tenham demonstrado, por vários anos, um acervo de serviços meritórios prestados à sociedade e à Igreja. Trata-se, pois, de um reconhecimento da ação progressiva de aperfeiçoamento e segurança, não só da Instituição, mas de seus professores, funcionários e administradores.

Desde 1973, a PUCPR é dirigida pela Congregação dos Irmãos Maristas, seguidores de uma pedagogia baseada em Maria, Mãe de Jesus, e nos ensinamentos do Bem-Aventurado Marcelino Champagnat. Voltada totalmente para a educação da juventude, a Pedagogia Marista é mais que um método de ensino “é o acesso ao conhecimento que permite ampliar os valores do homem e transformar o mundo”.

4.1.2. As Políticas institucionais no Planejamento Estratégico

O Plano Estratégico da PUCPR foi elaborado em 1998, tendo como horizonte o ano de 2010. Na apresentação do Plano Estratégico Juliatto (2002) indica que:

Desde 1990, a PUCPR desenvolve, periodicamente, o seu Planejamento Estratégico, definindo metas, projetos e ações que têm sido realizados com êxito. Em sucessivos encontros de trabalho, foram discutidas as grandes questões relativas à Universidade, desde a sua Missão, Visão de Futuro e Grandes Opções Estratégicas até uma Agenda de Prioridades Estratégicas imediatas.

Em um esforço coletivo, foram mobilizadas cerca de 90 pessoas, reunindo toda a Reitoria da Universidade, Decanos de Centro, Diretores de Curso, Professores, Representantes dos Alunos, dos Funcionários que trabalharam em cinco encontros dedicados à tarefa de planejar. O Plano Estratégico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná para o Horizonte 1998 / 2010 apresenta uma síntese dos resultados deste trabalho. (JULIATTO, 2002)

Cabe lembrar que a estratégia aponta a direção a ser seguida, tendo em vista a construção de um futuro desejado, em um determinado recorte temporal, e sob condições de incertezas, representadas pelas tendências mapeadas ou pelos cenários.

A PUCPR define como opções estratégicas para a área de graduação:

De acordo com o Plano Estratégico, a graduação continuará sendo a atividade central da PUCPR, sendo fortalecidas outras atividades já existentes e expandindo a atuação para nichos inexistentes ou ainda pouco explorados.

A PUCPR deverá manter a "graduação" como centro de suas ações, com uma estratégia de expansão que fortaleça algumas linhas já existentes (como a extensão, a prestação de serviços, a especialização e os mestrados) e evoluindo em direção a outras, tais como os doutorados, os cursos de formação de técnicos e tecnólogos, os cursos seqüenciais e, principalmente, o ensino a distância e a educação continuada. (JULIATTO, 2002)

A sociedade brasileira também assiste ao crescimento substantivo no número de instituições e cursos de ensino superior. Empresários e políticos passaram a investir na abertura de faculdades, centros universitários e universidades particulares, que vêm se revelando um lucrativo negócio: um "mercado" em expansão. Dentre os novos atores, destacam-se também as

instituições de ensino que atuavam em outras modalidades ou níveis e que se expandem para o ensino superior (como as instituições de educação profissional, escolas de nível médio, e outras), além das Universidades Corporativas. Finalmente, cabe assinalar as possibilidades de entrada no Brasil de universidades estrangeiras, em parcerias com instituições nacionais ou de forma independente.

Todos estes Fatores, em diferentes dimensões, passam a competir entre si e colocam, a cada instituição, a necessidade de assumir determinado posicionamento quanto ao seu campo efetivo de atuação, bem como o estabelecimento de interlocuções, alianças e parcerias.

O planejamento estratégico da PUCPR define a sua missão:

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, orientada por princípios éticos cristãos e maristas, tem por missão: **desenvolver e difundir o conhecimento e a cultura e promover a formação integral e permanente de cidadãos e profissionais comprometidos com a vida e com o progresso da sociedade.**

A missão da Instituição é como uma marca indelével, forjada ao longo do tempo em que o aluno permanece na Instituição. É algo imperceptível. A missão transcende, é intra e extra muros. Ela está onde o aluno da Instituição estiver e se efetiva na integração das ações da universidade: O ensino, a pesquisa e a extensão.

Os objetivos estratégicos de longo prazo horizonte 2010, visando à Prestação de Serviços e Extensão Comunitária, propõem:

- Atender, com qualidade e rapidez, as demandas de serviços dos setores; público e privado, alcançando destaque nacional neste terreno;
- Distinguir-se pela relevância do trabalho junto à comunidade;
- Intensificar a presença da Universidade junto aos meios de comunicação social.

4.1.3. As Políticas Institucionais nas Diretrizes para o Ensino de Graduação.

A graduação é definida como a atividade central da PUCPR no seu planejamento estratégico. Logo, o aperfeiçoamento contínuo do processo pedagógico é prioritário em um contexto em transformação.

Os tempos atuais exigem visão, coragem e disposição para mudar. Os professores da Pontifícia Universidade Católica do Paraná estão atualizados e atentos. Com o despontar do ano 2000, iniciaram, na instituição, uma ampla mudança nas atividades de ensino. Configura-se um novo projeto pedagógico com reflexos em cada um dos cursos de graduação. Isso significa muito para a sociedade e para a comunidade acadêmica e precisa ser feito com uma profunda preocupação em aprofundamento sistemático e comunicação intensa. (JULIATTO, 2002, p. 9)

A inovação requerida no contexto atual adota e aplica um novo paradigma que transfere a centralidade do processo pedagógico do ensinar para o aprender. Nesta perspectiva, a PUCPR sistematiza as políticas para a graduação no documento “Diretrizes Curriculares para o Ensino de Graduação: o Projeto Pedagógico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná”.

Diretrizes, muito freqüentemente, têm um caráter normativo e são apresentadas em uma linguagem prescritiva, diretiva. A opção da PUCPR foi diferente. A administração Superior da Universidade prefere apresentar estas diretrizes como uma convocação, como proposição de idéias a testar e a aperfeiçoar, como desafio a construir, como contrato de trabalho a realizar. (JULIATTO, 2002, p. 9)

As diretrizes institucionais propõem que a gestão da formação para a cidadania se efetive mediante inserção dos programas de formação humanística em todos os seus cursos de graduação.

Os programas do eixo humanístico são: Processos do Conhecer, Filosofia, Cultura Religiosa, Ética e Projeto Comunitário. O programa de aprendizagem denominado **Projeto Comunitário** deve ser realizado após o quinto período, em todos os curso, mediante realização de diferentes atividades dos acadêmicos junto à comunidade.

4.1.4 As Políticas Institucionais na proposta do Projeto Comunitário

A PUCPR propõe como um programa de aprendizagem a ser realizado por todos os alunos, de todos os cursos de graduação, o programa de aprendizagem denominado **Projeto Comunitário**. Tal programa deve ser realizado após o quinto período em cada curso e se efetiva mediante atividades dos acadêmicos junto à comunidade, sendo apresentado e detalhado no Manual do Projeto Comunitário (ANEXO 01).

O Projeto Comunitário é um Programa de Aprendizagem (P.A) inserido no processo de integralização curricular dos cursos de graduação, com no mínimo 36 horas para a realização de programas e ações que focam uma dimensão social explícita a ser desenvolvida por práticas profissionais que favoreçam, concretamente, a população atingida.

A análise do Projeto Comunitário permite destacar alguns aspectos:

O Projeto Comunitário é uma idéia social emergente de pensar e praticar ações sócio-comunitárias em um processo acadêmico de relação universidade/sociedade que geram qualidade de vida e desenvolvimento econômico e social da comunidade paranaense. Assim, à luz deste entendimento e tendo por foco a formação integral de cidadãos conscientes e preocupados com a atual realidade social, o projeto comunitário significa, igualmente, envolvimento e participação do aluno na sua preparação para a vida, constituindo-se uma ferramenta capaz de ativar o processo de consolidação de uma cultura de responsabilidade e integração social. (JULIATTO, 2002, p. 09)

Sob muitos ângulos e perspectivas, pode-se analisar o sentido do **Projeto Comunitário**, a importância de seus efeitos nos campos sócio-econômico, político e educacional.

O Projeto Comunitário é um processo que traz à discussão a “formação de mentes e corações das novas gerações” e da maximização da construção de visão de mundo e que extrapola, muitas vezes, os limites estreitos da sala de aula, onde ocorre a formação focada somente no profissional e no intelectual.

O aluno que se vincula ao projeto comunitário participa, como ser circunstanciado; todo o processo de transformação que o atingir, atingirá também, de forma direta ou indireta, a comunidade como grupo social onde se fazem presentes as relações interpessoais, as relações sociais e onde se identificam demandas, problemas, desejos, objetivos, crenças, cultura e valores comuns, capazes de inspirar, orientar e conduzir ações comunitárias.

O Projeto Comunitário não comporta restrições. Sua ação, conduzida de forma planejada, pertinente e intencional, se direciona de modo a articular e integrar esforços, desenvolvidos por instituições de tipo, natureza e objetivos diversos e cujas ações possam somar-se, de forma a assegurar ao aluno exercício ético, responsável e solidário, às pessoas atendidas e às comunidades, além da inclusão cidadã no contexto social e da apropriação progressiva de sua humanidade.

O enfoque político de formação para cidadania do projeto comunitário se baseia na convicção de que as soluções para os desafios do terceiro Milênio estão na cooperação e na mobilização permanente da população, notadamente da juventude. O projeto comunitário é uma proposta de contribuição para a ampliação de parcerias em um compromisso para um país melhor, através do movimento de responsabilização.

Este projeto propõe um novo sentido para a universidade, redimensionando seu papel, voltado não apenas para a qualidade de ensino, para o capital científico e tecnológico, mas também para a formação de profissionais comprometidos com a sociedade em que vivem e com a sua transformação. Para o desempenho desta função a PUCPR contribui para um grande salto de qualidade, dando oportunidade aos jovens de participação, envolvimento e

realização com situações sociais que comprometam a qualidade de vida e felicidade das pessoas.

O Projeto Comunitário é considerado um processo de formação de profissionais cidadãos competentes, que irão identificar problemas e necessidades, aspirações e desejos, recursos e potencialidades, participando, direta e ativamente, do enfrentamento das questões sociais e do desenvolvimento das organizações e comunidades. Assim concebido, o projeto comunitário representa uma maior integração de forças e instituições comunitárias, enriquecendo o conhecimento acadêmico com as experiências trazidas das atividades sociais, adequando-o às necessidades da comunidade.

A finalidade primordial do projeto comunitário é formar cidadãos conscientes e solidários para a co-responsabilização social solidária, buscando a integração do aluno no processo coletivo.

Esta finalidade se efetiva na operacionalização dos objetivos:

- Garantir, de modo mais pleno, a realização da missão social da PUCPR;
- Oferecer aos estudantes a oportunidade de uma formação integral, incluindo os aspectos sociais e comunitários, a atitude de serviço e o espírito de abertura aos outros;
- Desenvolver nos estudantes o espírito de solidariedade e compromisso com a sociedade mediante o conhecimento direto da realidade social e a intervenção participativa;
- Enriquecer o conhecimento acadêmico com a experiência advinda das atividades sociais e comunitárias, a fim de adequá-lo às necessidades da sociedade;
- Favorecer a atuação de profissionais de áreas distintas no processo de formação dos estudantes;

- Fazer do Projeto Comunitário uma atividade que signifique um ato de reciprocidade da Universidade para com a comunidade.

4.1.5 O Papel Social da Universidade na Formação Cidadã

A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no empenho de se tornar uma Escola de Cidadania, posiciona-se contribuindo de forma significativa para a formação de seres humanos, conscientes e atuantes na construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária.

Com a inclusão do Projeto Comunitário nas novas Diretrizes para o Ensino de Graduação, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná abre uma nova fase de história acadêmica, envolvendo seus alunos, professores e colaboradores na formação integral para a cidadania. Esta iniciativa é extremamente relevante em um país que busca respostas para uma situação marcada por desigualdades e exclusão social.

O compromisso da Universidade na formação do profissional cidadão está definido e explicitado nos diferentes documentos institucionais analisados.

O Planejamento estratégico explicita o compromisso social ao estabelecer a missão da PUCPR: “A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, orientada por princípios éticos cristãos e maristas, tem por missão: **desenvolver e difundir o conhecimento e a cultura e promover a formação integral e permanente de cidadãos e profissionais comprometidos com a vida e com o progresso da sociedade**”.

O mesmo documento indica como objetivo estratégico da instituição distinguir-se pela relevância do trabalho junto à comunidade.

As Diretrizes para o Ensino de Graduação estabelecem a inserção dos programas do eixo humanístico em todos os cursos de graduação a partir de 2000.

O Projeto Comunitário integra as funções de ensino, pesquisa e extensão. Desenvolve-se no processo de integralização curricular, sendo um programa de aprendizagem, operacionalizado por meio de atividades de imersão na comunidade.

É possível afirmar, portanto, que as políticas institucionais da PUCPR estão em consonância com as políticas públicas para a formação do profissional cidadão. Na participação dos acadêmicos no Projeto Comunitário a Universidade está promovendo a extensão “entendida como prática acadêmica que interliga a Universidade nas suas atividades de ensino e de pesquisa, com as demandas da maioria da população, possibilita a formação do profissional cidadão e se credencia, cada vez mais, junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes. É importante consolidar a prática da extensão, possibilitando a constante busca do equilíbrio entre as demandas socialmente exigidas e as inovações que surgem do trabalho acadêmico”.

A inserção do Projeto Comunitário no currículo dos cursos de graduação concorda com o proposto nas políticas públicas da “institucionalização da participação da extensão no processo de integralização curricular”. O proposto é que as atividades extensão façam parte do currículo dos cursos de graduação e estejam subsidiando as atividades de ensino e pesquisa com reflexões advindas do contexto social, efetivando a interação com a sociedade do profissional cidadão, durante o seu processo formativo.

4.2. A gestão da formação para a cidadania.

O estudo da gestão da formação para a cidadania busca compreender o processo da aplicação das políticas institucionais na formação de seus egressos.

Tal estudo implica em conhecer o significado que a experiência realizada tem para os seus participantes, considerando os acadêmicos e a gestão universitária.

Pautado no referencial advindo da reflexão teórica o processo de investigação na instituição indaga: Como é feita a gestão da formação para a cidadania em uma Instituição de Ensino Superior?

A análise da gestão da formação para a cidadania, realizada em uma IES, permite responder a mais outra indagação: Qual a importância atribuída pelos alunos ao Projeto Comunitário?

A investigação teve como objeto a análise de uma proposta em desenvolvimento na PUCPR de formação para a cidadania.

Buscando conhecer a Gestão da Formação para a Cidadania, realizada na Instituição, foram utilizados dois procedimentos metodológicos:

1. Análise dos dados obtidos na entrevista com a Coordenadora do projeto comunitário. (ANEXO 02)

2. Análise dos dados obtidos nos questionários elaborados e aplicados pela Coordenação do Projeto Comunitário aos egressos dos cursos que participaram do Projeto Comunitário. (ANEXO 03)

A amostra dos cursos analisados foi selecionada considerando a avaliação realizada pelos alunos que já terminaram as atividades do Projeto Comunitário, tendo uma turma já formada no segundo semestre de 2002.

Na seleção da amostra foi escolhido primeiramente um curso, e em seguida uma turma de egressos do projeto comunitário de cada um dos centros, sendo que no Centro de Ciências Jurídicas e Sociais ainda não havia turma de egressos.

A amostra selecionada foi constituída pelos seguintes cursos e centros:

- **Psicologia – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde;**
- **Arquitetura e Urbanismo – Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas;**
- **Ciências Contábeis – Centro de Ciências Sociais e Aplicadas;**
- **Educação Física – Centro de Teologia e Ciências Humanas.**

QUADRO 3 - Composição da Amostra

Cursos	Alunos matriculados	Total de alunos que se inscreveram	Total de alunos que responderam o questionário	Percentual de alunos que se inscreveram	Percentual de alunos que responderam o questionário
Psicologia	180	130	106	72,2%	81,5%
Arquitetura e Urbanismo	215	195	114	90,7%	58,5%
Ciências Contábeis	300	215	110	71,7%	51,2%
Educação Física	315	246	136	78,1%	55,3%
TOTAL	1010	786	466		

Elaboração Própria: com base em dados da pesquisa de campo.

4.2.1 – Os dados obtidos mediante entrevista com a Coordenação

Na análise do desenvolvimento do Projeto Comunitário, em que as políticas institucionais para a formação do profissional cidadão são aplicadas,

cumprir conhecer a visão da sua coordenação. Os dados a seguir apresentados são decorrentes de entrevista realizada por alunos do curso de Comunicação Social com a coordenadora do Projeto Comunitário na PUCPR.

O Projeto Comunitário está alocado na Coordenadoria de Projetos Comunitários, funcionando no 6º andar do Prédio Administrativo, no horário de 8h às 21h e 30 min.

A coordenadora do Projeto Comunitário, em entrevista concedida aos alunos do curso de Comunicação Social da PUCPR, assim o define: “O Projeto Comunitário é uma idéia social emergente de pensar e praticar ações socio-comunitárias, em um processo acadêmico de relação universidade/sociedade, constituindo-se uma ferramenta capaz de ativar o processo de consolidação de uma cultura de responsabilidade social”.

O objetivo central do projeto tem como finalidade *“A formação integral de cidadãos conscientes e preocupados com a atual conjuntura através de um movimento de responsabilização social.”*

O objetivo do Projeto Comunitário, perante aos alunos e à sociedade busca *“oferecer aos estudantes a oportunidade de uma formação integral, incluindo os aspectos sociais e comunitários, desenvolvendo nos estudantes o espírito de solidariedade e compromisso com a sociedade mediante o conhecimento direto da realidade social e a intervenção participativa”*.

Inserindo-se no processo de integralização curricular dos cursos de graduação “o Projeto Comunitário é atividade complementar que integra o currículo de todos os cursos de graduação da PUCPR. Constitui-se via inserção do aluno, a partir do quinto período de cada curso, estando dentro do regime curricular adotado pela PUCPR, a partir de 2000”.

O funcionamento do Projeto, integrado à grade dos cursos, ocorre num programa de aprendizagem e “equivale a 02 (dois) créditos, com 36 horas distribuídas em aulas teóricas (4 horas) e aulas práticas (32 horas). As aulas teóricas são realizadas de forma coletiva, em grandes grupos ou em contexto de sala de aula e quando necessário, em grupos reduzidos. As aulas práticas são realizadas em instituições sociais selecionadas pelo Projeto Comunitário e escolhidas pelos alunos em dias da semana e horários definidos de forma conjunta pelos alunos e representantes institucionais. Os alunos são convidados de forma individual e coletiva a participarem das aulas teóricas, observando orientações do guia acadêmico para o período a ser desenvolvido ou por iniciativa conjunta de alunos e direção de curso do período a ser realizado, a partir do 5.º período curricular.”

Em mensagem do reitor é explicitado “que a PUCPR, de acordo com sua missão institucional, está empenhada em formar seus estudantes para serem profissionais competentes e qualificados e, além disso, para serem cidadãos solidários. A educação oferecida pela PUCPR tem, portanto, duas perspectivas: ensinar a ganhar a vida e ensinar a viver”.

Destacando que “desde os anos 70 a PUCPR se preocupa com a formação da mente e do coração de seus estudantes; já naquele tempo, alunos e professores dedicavam horas de suas férias no então chamado Projeto Litoral. Eram mutirões realizados com o objetivo de ajudar as populações carentes do litoral paranaense, tanto no continente como nas ilhas. Anos mais tarde, o Projeto Litoral evoluiu para uma forma mais sistemática de atendimento, incorporada pelo ProAção – Programa de Ação Comunitária e Ambiental, que reúne estudantes voluntários de diferentes cursos da Universidade. Hoje o ProAção tem núcleos

estabelecidos em cinco municípios do litoral e da região metropolitana de Curitiba. Porém, uma maior consciência da responsabilidade social da PUCPR levou-a a ampliar as atividades sociais, somando às iniciativas voluntárias já existentes, ações institucionalizadas e formais, previstas, inclusive, no currículo escolar, envolvendo todos os seus estudantes. Assim nasceu o Projeto Comunitário, aprovado pelo Conselho Universitário”.

A idéia do Projeto Comunitário teve como origem momentos de “visitas a universidades em outros países pelo Reitor Irmão Clemente Ivo Juliatto em que trouxe a proposta do Projeto Comunitário. Atento aos desafios emergentes da sociedade e da responsabilidade da participação da Universidade no contexto social o senhor Reitor solicitou à Pró-Reitoria Comunitária, na pessoa do Pró-Reitor Professor Adilson Moraes Seixas, visita técnica a Universidade de Costa Rica e Monterrey no México para conhecimento dos programas sociais de desenvolvimento comunitário”.

“Nas universidades visitadas pela Pró-Reitoria Comunitária a carga horária prevista para o desenvolvimento das ações comunitárias gira em torno de 400 horas e o trabalho realizado agrega em grande parte projetos constituídos em semelhança aos projetos desenvolvidos na PUCPR”.

O processo de implantação do projeto na PUCPR, como pioneira do Brasil, destaca “A instalação da proposta iniciou no primeiro semestre de 2002, saindo na frente das demais universidades brasileiras. A proposta foi anteriormente estudada e adaptada por um grupo de professores, que buscaram junto à comunidade externa (instituições sociais) e comunidade interna (professores e alunos) sugestões e proposições para criação de uma proposta que respondesse à formação e qualificação para a cidadania na construção de

uma rede de empreendedores sociais. Os passos seguintes incluíram reuniões com decanos, diretores, professores e alunos para divulgação de proposta, abrindo assim uma nova fase da história acadêmica”.

O processo de inclusão do aluno no Projeto Comunitário inicia na realização de um seminário de sensibilização: *“A etapa de sensibilização pretende ser ferramenta de novas formas de olhar o mundo, aprendendo a conhecer, a conviver e fazer, preparando futuros empreendedores sociais. A primeira etapa do Projeto Comunitário corresponde preparação de 04 horas do aluno, nesta oportunidade o aluno participa de palestras alusivas à: mudanças no contexto do mundo complexo e global, as questões sociais brasileiras, as demandas para o terceiro setor e a questão da responsabilidade social. Na primeira etapa, a sensibilização ao programa ocorre, com o desenvolvimento de palestras com conteúdo social. Posteriormente são utilizados vídeos que foram construídos a partir de realidade social, com expressões de avaliação de alunos que desenvolveram ações sociais pelo projeto comunitário em localidades carentes. Neste momento também são colocadas informações sobre ações sociais e formas de adesão dos alunos”.*

Concluída a etapa de sensibilização o acadêmico pode escolher a atividade e o espaço em que a estará desenvolvendo suas atividades, relacionadas por área: *“O aluno tem autonomia para escolher, de acordo com seu interesse e disponibilidade de tempo, instituições sociais e ou atividades pesquisando por ordem alfabética, por instituições, por público, por área de atuação, por curso com pré-requisito e por pesquisa rápida, em propostas que venham a priorizar conhecimentos, habilidades, atitudes e interesses para atender a participação do corpo discente”.*

As ações Projeto Comunitário são concentradas em seis grandes áreas :

1) na área da saúde

- Acompanhamento e orientações aos familiares
- Auxiliar a enfermagem
- Auxiliar Pacientes na alimentação
- Avaliação Nutricional
- Orientação a pacientes
- Recepção dos familiares dos pacientes cardiopatas
- Orientação fisioterápica no momento da alta
- Conhecer o perfil do paciente vítima de agressão ou auto-agressão
- Grupo Terapêutico com Familiar Participante
- Orientação e informação aos pacientes e familiares
- Clínica geral
- Atividades físicas para 3º idade

2) na área da assistência social

- Caminhando para a inclusão – interação familiar
- Competência emocional
- Conscientização
- Informação e orientações referente a benefícios da previdência
- Serviço Social
- Visita Solidária

3) na área da educação

- Atividades Pedagógicas
- Aulas de reforço escolar
- Contar História
- Cultivo de produtos orgânicos
- Curso de informática básica
- Noções de língua portuguesa
- Filosofia
- Leitura e interpretação de desenho mecânico
- Ensino de língua inglesa
- Literatura infantil
- Meio ambiente – preservação

4) na área de lazer e esportes

- Atividades esportivas
- Práticas de educação físicas
- Atividades recreativas
- Brincando com a crianças no HUC
- Brinquedoteca
- Dança
- Educação física
- Esporte, recreação e lazer
- Futebol
- Judô
- Teatro de bonecos

5) na área de desenvolvimento pessoal e social

- Competência emocional

6) na área de trabalho

- Cultivo de produtos orgânicos
- Curso de informática básica
- Ensino de língua inglesa

4.2.2 – Os dados obtidos mediante análise do questionário

A análise do processo formativo vivenciado no Projeto Comunitário foi realizada a partir do questionário de auto avaliação aplicado aos acadêmicos dos cursos de Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis e Educação Física após sua participação no Programa. O questionário foi elaborado pela Coordenação da Divisão do Projeto comunitário da PUCPR e disponibilizado aos alunos por meio eletrônico.

No término das atividades realizadas cada aluno teve a oportunidade de responder um questionário, no qual avaliou a experiência realizada. A avaliação dos alunos de sete itens selecionados está apresentada nos gráficos elaborados com base nos dados coletados.

Os dados, agrupados por questão, permitem uma visão comparativa entre os cursos selecionados em cada questão.

A ordem dos cursos apresentados nos gráficos é:

Primeiro – Psicologia

Segundo - Arquitetura e Urbanismo

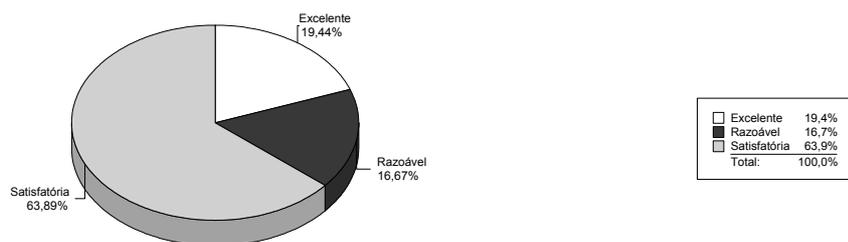
Terceiro – Ciências Contábeis

Quarto – Educação Física

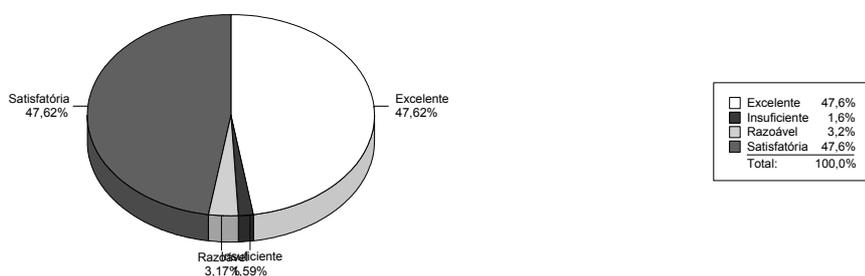
Após a apresentação das questões é apresentada uma breve análise de cada item avaliado alunos, possibilitando uma visão comparativa da avaliação dos alunos.

Figura 1 - Gráficos de 1 a 4 – Motivação no decorrer da atividade

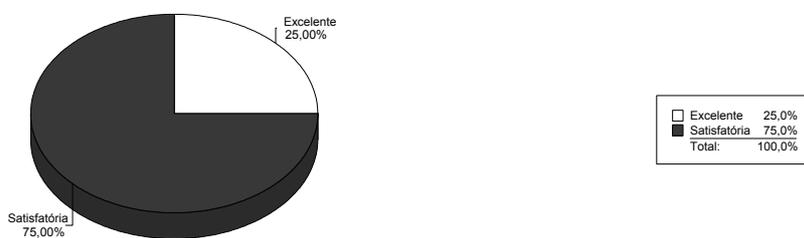
1.A) Minha motivação, no decorrer das atividades manteve-se:



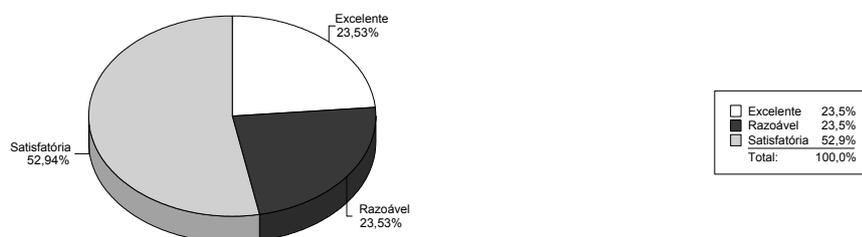
1.A) Minha motivação, no decorrer das atividades manteve-se:



1.A) Minha motivação, no decorrer das atividades manteve-se:



1.A) Minha motivação, no decorrer das atividades manteve-se:



COMENTÁRIO

Na avaliação dos acadêmicos quanto a sua motivação no decorrer das atividades realizadas junto à comunidade destacam-se:

No Curso de Psicologia.

- A motivação no decorrer da atividade indica índice de satisfação de 63,9% satisfatório.
- A satisfação é primordial na realização de uma atividade junto à comunidade.
- As atividades foram realizadas no atendimento a várias instituições como: hospitais e escolas.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo.

- A motivação no decorrer da atividade indica índice de satisfação de 47,62% Satisfatório e 47,62% excelente. Os dois índices de satisfação indicados apresentam o mesmo grau de satisfação.
- Houve uma boa motivação por parte dos acadêmicos.
- As atividades foram realizadas no atendimento a instituições como: hospitais, escolas e no *ProAção* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

No Curso de Ciências Contábeis.

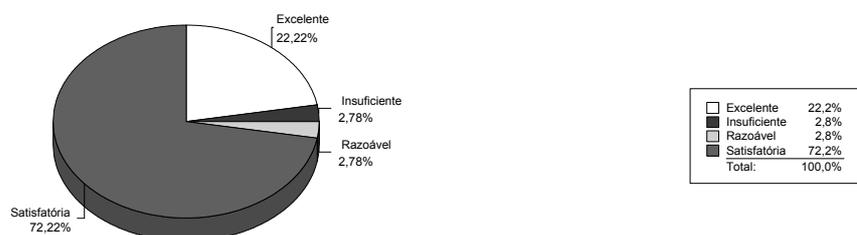
- A motivação no decorrer da atividade indica índice de satisfação de 75% satisfatório.
- As atividades atenderam as expectativas quanto à motivação da turma.
- As atividades foram realizadas no atendimento a instituições como: hospitais, escolas e no *ProAção* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

No Curso de Educação Física.

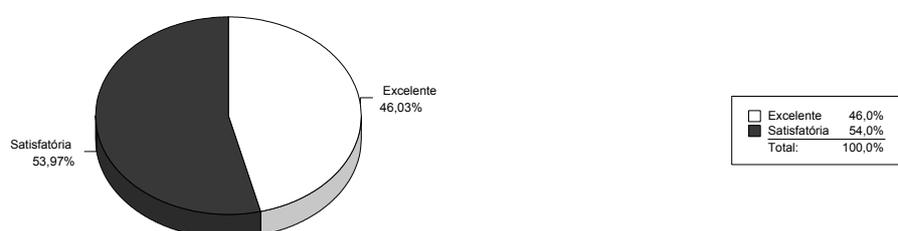
- A motivação no decorrer da atividade indica índice de satisfação de 52,9% satisfatório.
- Houve uma menor motivação por parte dos acadêmicos em relação aos outros cursos.
- As atividades foram realizadas no atendimento a várias instituições como: hospitais, escolas e no *ProAção* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

Figura 2 - Gráficos 5 a 8 – Atuação na execução das atividades

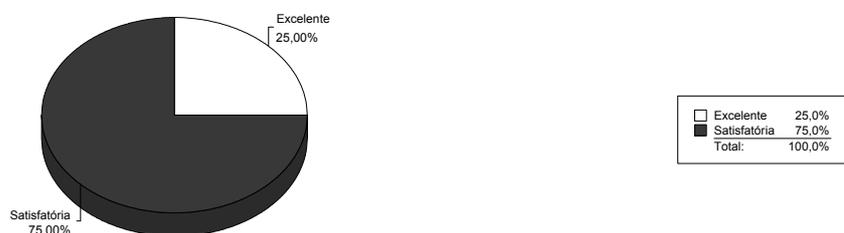
2.A) Minha atuação na execução das propostas realizadas foi:



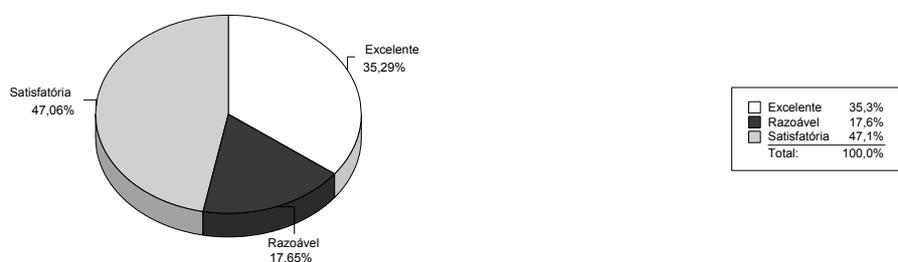
2.A) Minha atuação na execução das propostas realizadas foi:



2.A) Minha atuação na execução das propostas realizadas foi:



2.A) Minha atuação na execução das propostas realizadas foi:



COMENTÁRIO

Na segunda questão, denominada **auto-avaliação da atuação** do acadêmico no desenvolvimento das atividades, podem ser destacados.

No Curso de Psicologia.

- A atuação dos acadêmicos nas atividades, segundo sua própria avaliação, indica índice de satisfação de 72,2% satisfatório.
- A performance alcançada, segundo o próprio grupo, foi bastante significativa, atendendo as expectativas do grupo.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- A atuação dos acadêmicos nas atividades, segundo sua própria avaliação, indica índice de satisfação de 54% satisfatório.
- A performance alcançada atendeu parcialmente as expectativas do grupo.

No Curso de Ciências Contábeis

- A atuação dos acadêmicos nas atividades, segundo sua própria avaliação, indica índice de satisfação de 75% satisfatório.
- A performance alcançada atendeu as expectativas do grupo.

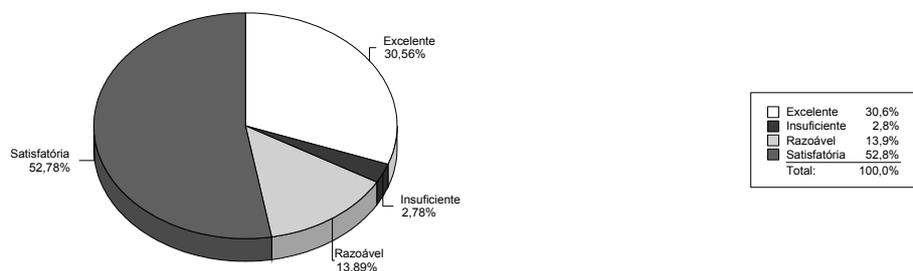
No Curso de Educação Física.

- A atuação dos acadêmicos nas atividades, segundo sua própria avaliação, indica índice de satisfação de 47,1% satisfatório e 35,3% excelente.
- A performance alcançada, segundo o próprio grupo, foi bastante significativa, atendendo as expectativas do grupo.

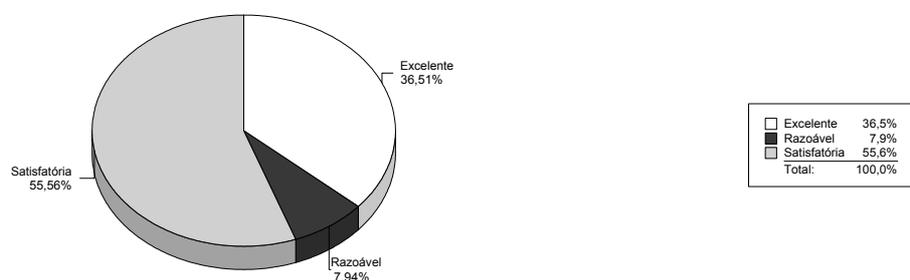
Podemos avaliar que o aluno colocou em prática o conteúdo de seu aprendizado para realização das suas atividades comunitárias, sendo que a sua maior satisfação está no desempenho de sua atuação com a comunidade.

Figura 3 - Gráficos de 9 a 12 - Acesso às informações

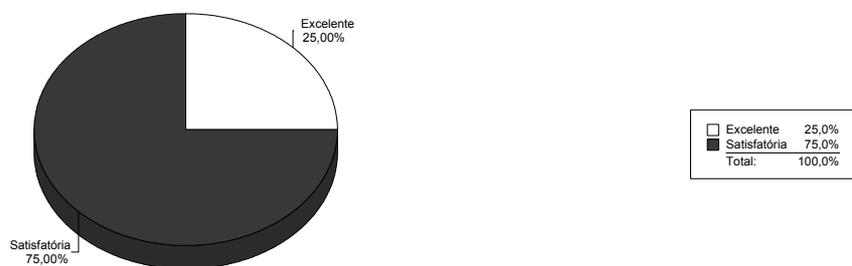
3.A) O acesso às informações necessárias à minha atuação junto à comunidade, foi:



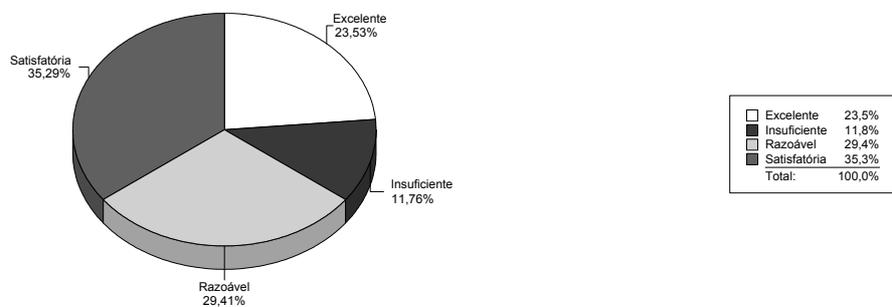
3.A) O acesso às informações necessárias à minha atuação junto à comunidade, foi:



3.A) O acesso às informações necessárias à minha atuação junto à comunidade, foi:



3.A) O acesso às informações necessárias à minha atuação junto à comunidade, foi:



COMENTÁRIO

Na terceira questão avaliou-se o acesso às informações.

No Curso de Psicologia.

- O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 52,8% satisfatório.
- As informações disponibilizadas foram parcialmente significativas, segundo as respostas do grupo.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 55,6% satisfatório.
- As informações disponibilizadas foram parcialmente significativas, segundo as respostas do grupo.

No Curso de Ciências Contábeis

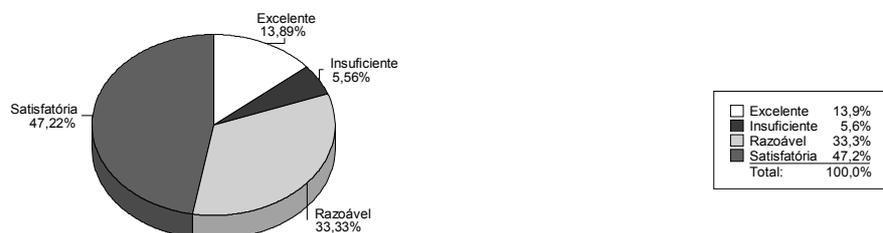
- O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 75% satisfatório.
- As informações disponibilizadas atenderam muito bem às expectativas do grupo quanto às informações necessárias.

No Curso de Educação Física.

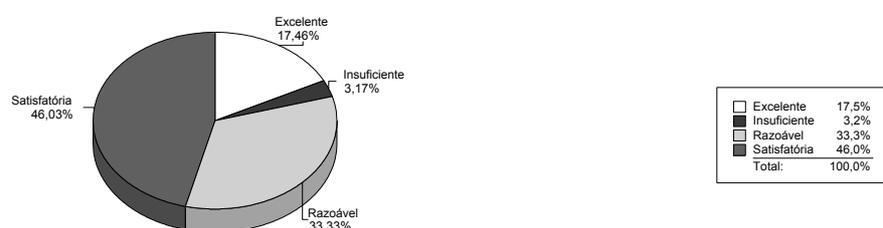
- O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 35,3% satisfatório e 29,4% razoável.
- As informações disponibilizadas foram insuficientes, segundo as respostas do grupo.

Figura 4 - Gráficos de 13 a 16 - A aplicação dos conhecimentos do curso

4.A1) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades adquiridas em minha formação acadêmica foi:



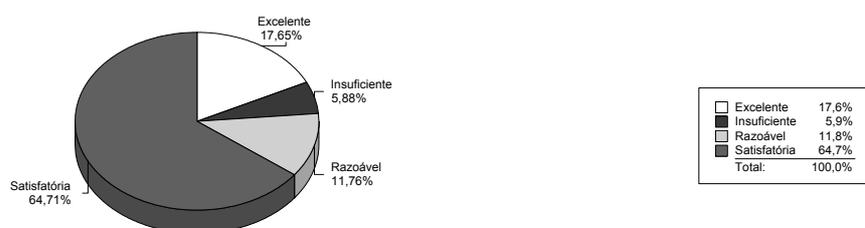
4.A1) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades adquiridas em minha formação acadêmica foi:



4.A1) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades adquiridas em minha formação acadêmica foi:



4.A1) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades adquiridas em minha formação acadêmica foi:



COMENTÁRIO

Nesta questão foi avaliada a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso.

No Curso de Psicologia.

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 47,2% satisfatório e 33,3% razoável.
- O conhecimento adquirido na formação acadêmica e aplicado no projeto de atendimento à comunidade é satisfatória, embora não tenha preenchido às expectativas do grupo como realmente deveria.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 46% satisfatório e 33,3% razoável.
- O conhecimento adquirido na formação acadêmica e aplicado no projeto de atendimento à comunidade é satisfatória, embora não tenha preenchido às expectativas do grupo como realmente deveria.

No Curso de Ciências Contábeis

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 50% insuficiente 25% satisfatório e 25% razoável.
- Não houve o atendimento das expectativas do grupo como realmente deveria.

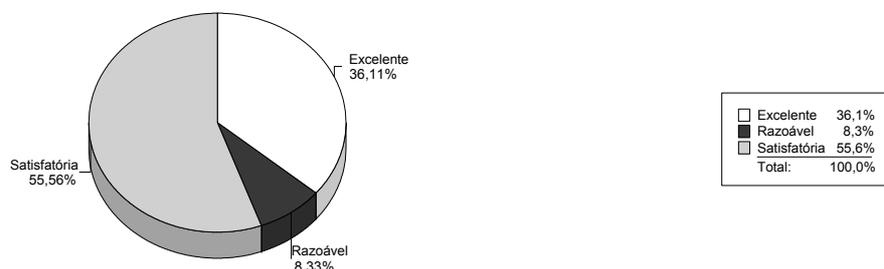
No Curso de Educação Física.

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 64% satisfatório.
- O conhecimento adquirido na formação acadêmica e aplicado no projeto de atendimento à comunidade foi satisfatória.

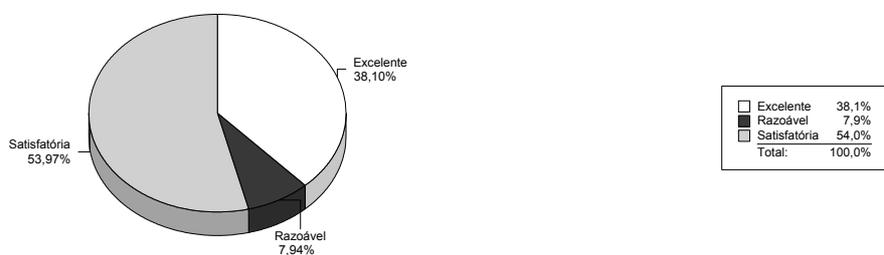
O mais interessante é observar o que o aluno colocou em prática para atender às suas necessidades frente aos objetivos estabelecidos pelo projeto com relação ao atendimento junto à comunidade. Ou seja, o embasamento necessário para o exercício de sua função no decorrer de sua perspectiva futura.

Figura 05 - Gráficos de 17 a 20 - A aplicação dos conhecimentos pessoais

4.A2) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades provenientes de meus talentos pesso



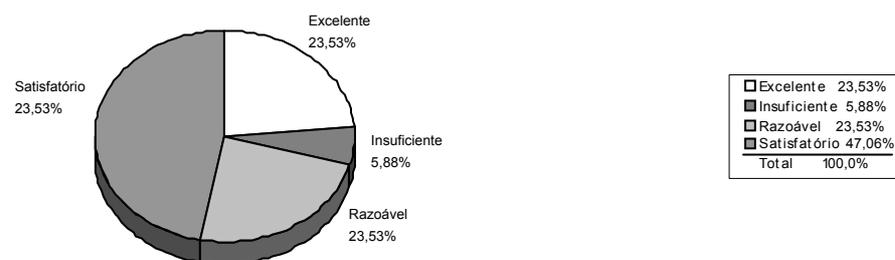
4.A2) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades provenientes de meus talentos pessoais foi:



4.A2) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades provenientes de meus talentos pessoais foi:



4.A2) A aplicação dos conhecimentos e possibilidades provenientes de meus talentos pessoais foi:



COMENTÁRIO

Esta questão avalia a aplicação dos conhecimentos e possibilidades advindos dos talentos pessoais do acadêmico.

No Curso de Psicologia.

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos pessoais indica índice de satisfação de 55% satisfatório.
- Trata-se aqui da gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade. O índice de satisfação é bom.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos pessoais indica índice de satisfação de 54% satisfatório.
- Também se tratada da gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade.

No Curso de Ciências Contábeis

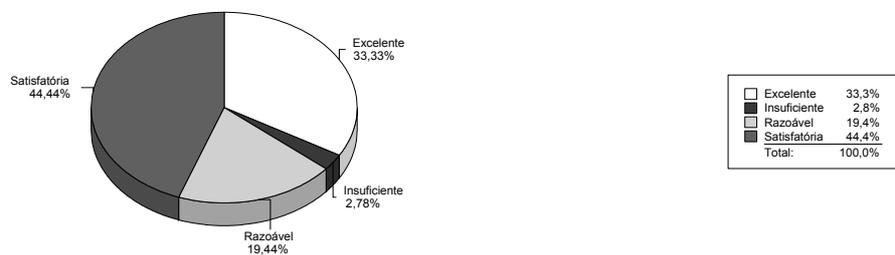
- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos pessoais indica índice de satisfação de 75% satisfatório.
- As possibilidades de gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade atenderam às expectativas do grupo.

No Curso de Educação Física.

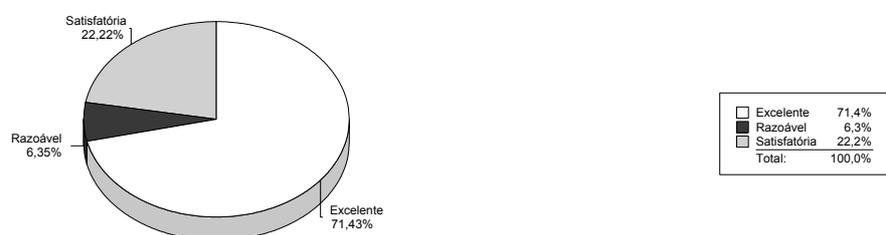
- A possibilidade de aplicação dos conhecimentos pessoais indica índice de satisfação de 47,06% satisfatório.
- A aplicação de conhecimento de talentos foi de 23,53% excelente.
- As possibilidades de gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade atendeu às expectativas.

Figura 6 - Gráficos de 21 a 24 - A aprendizagem no Projeto Comunitário

5.B) Aquilo que aprendi durante o Projeto Comunitário foi:



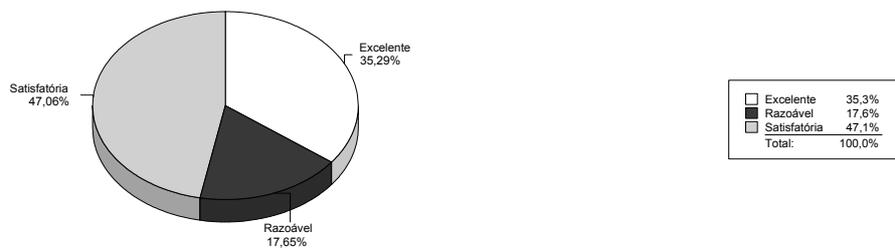
5.B) Aquilo que aprendi durante o Projeto Comunitário foi:



5.B) Aquilo que aprendi durante o Projeto Comunitário foi:



5.B) Aquilo que aprendi durante o Projeto Comunitário foi:



COMENTÁRIO

Nesta questão o grupo avalia o conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade.

No Curso de Psicologia.

- A possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas indica índice de satisfação de 44,4% satisfatório e 33,3% excelente.
- As atividades foram valorizadas positivamente pelo grupo quanto às possibilidades de construção de novos conhecimentos.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- A possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas indica índice de satisfação de 71,4% excelente.
- O grupo reconhece um grande potencial para construção de novos conhecimentos nas atividades desenvolvidas.

No Curso de Ciências Contábeis

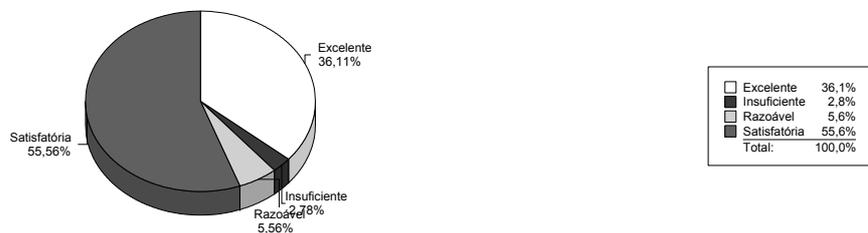
- A possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas indica índice de satisfação de 50% razoável, 25% satisfatório e 25% excelente.
- Segundo o grupo as atividades apresentam baixo potencial de aprendizagem.

No Curso de Educação Física.

- A possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas, indica índice de satisfação de 47% satisfatório e 35,3% excelente.
- Os conhecimentos construídos atenderam as expectativas do grupo.

Figura 7 - Gráficos de 25 a 29 – Formação cidadã-profissional

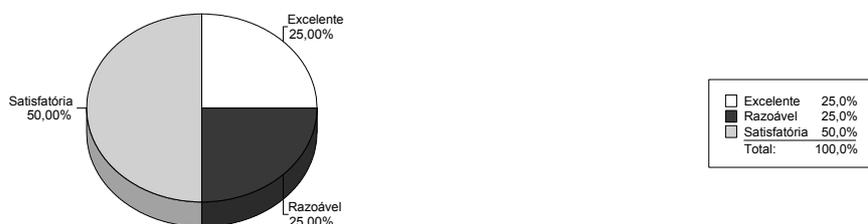
6.B) O valor que atribuo à minha atuação na comunidade para desenvolvimento da formação cidadã de profissional é:



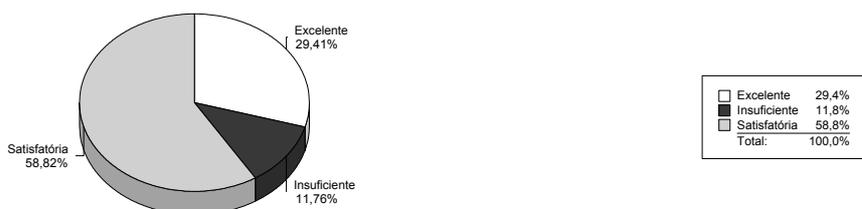
6.B) O valor que atribuo à minha atuação na comunidade para desenvolvimento da formação cidadã de profissional é:



6.B) O valor que atribuo à minha atuação na comunidade para desenvolvimento da formação cidadã de profissional é:



6.B) O valor que atribuo à minha atuação na comunidade para desenvolvimento da formação cidadã de profissional é:



COMENTÁRIO

Nesta questão é avaliado o valor atribuído pelo acadêmico a sua atuação considerando o desenvolvimento da consciência de cidadania do profissional.

No Curso de Psicologia.

- O valor atribuído à atuação na comunidade para o desenvolvimento da formação cidadã do profissional indica índice de satisfação de 55,64% satisfatório e 36,1% Excelente.
- O objetivo de formação para a cidadania foi atendido, segundo os participantes do projeto comunitário.

No Curso de Arquitetura e Urbanismo

- O valor atribuído à atuação na comunidade para o desenvolvimento da formação cidadã do profissional indica índice de satisfação de 55,6% satisfatório e 41,3% excelente.
- O objetivo de formação para a cidadania foi plenamente atendido, segundo os participantes do projeto comunitário.

No Curso de Ciências Contábeis

- O valor atribuído à atuação na comunidade para o desenvolvimento da formação cidadã do profissional indica índice de satisfação de 50% satisfatório e 25% excelente.
- O objetivo de formação para a cidadania foi atendido, segundo os participantes do projeto comunitário.

No Curso de Educação Física.

- O valor atribuído à atuação na comunidade para o desenvolvimento da formação cidadã do profissional indica índice de satisfação de 58,8% satisfatório e 29,4% excelente.
- O objetivo de formação para a cidadania foi atendido segundo os participantes do Projeto Comunitário.

4.3 Os resultados da experiência na formação cidadã

Dos resultados da investigação destaca-se que a gestão da formação para a cidadania, na educação superior, implica na gestão do conhecimento, considerando o conhecimento já disponível e o conhecimento a ser construído na interação universidade–comunidade. Ao aprendiz no contato com a comunidade será oportunizada a construção do conhecimento advindo da experiência. No processo, o conhecimento tácito, vindo da experiência profissional na comunidade será agregado ao seu conhecimento científico adquirido na universidade.

Foram aplicados questionários aos alunos egressos das atividades do Projeto Comunitário, no total de sete perguntas em forma de auto avaliação, solicitando informações, sobre o seu desempenho com a comunidade, e da forma como o mesmo (aluno), desempenhou suas funções na execução do projeto comunitário e em que isto acrescentou e agregou à sua formação como cidadão e como profissional.

O conjunto das questões avaliadas investiga a vinculação da reflexão desenvolvida na universidade com a reflexão resultante da experiência compreendendo: 1. A motivação no decorrer das atividades; 2. A **auto avaliação da atuação** no desenvolvimento das atividades; 3. O acesso às informações necessárias para a atuação junto à comunidade; 4. A aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso; 5. A aplicação dos conhecimentos e advindos dos talentos pessoais do acadêmico; 6. O conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade; 7. O desenvolvimento da consciência de cidadania do profissional.

4.3.1. Resultados Observados no Curso de Psicologia

Na avaliação dos acadêmicos quanto a sua motivação no decorrer das atividades realizadas junto à comunidade destaca-se que em atividades realizadas no atendimento a várias instituições como: hospitais e escolas. A motivação no decorrer da atividade indica índice de satisfação de 63,9% satisfatório. A satisfação é primordial, na realização de uma atividade junto à comunidade, sobretudo dos profissionais de psicologia.

Ao realizar a **auto avaliação da sua atuação** no desenvolvimento das atividades, os acadêmicos apresentam, segundo sua própria avaliação, índice de satisfação de 72,2% satisfatório. A performance alcançada, segundo o próprio grupo, foi bastante significativa, atendendo em parte as expectativas.

Quanto ao acesso às informações necessárias para a atuação junto à comunidade, o grupo apresenta um índice de satisfação de 52,8% satisfatório. As informações disponibilizadas foram parcialmente significativas, segundo as respostas do grupo.

Os participantes destacam da possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, um índice de satisfação de 47,2% satisfatório e 33,3% razoável.

O conhecimento adquirido na formação acadêmica, e, aplicado no projeto de atendimento à comunidade é pouco significativo, sobretudo em se tratando de um curso da área social como psicologia, o item não contemplou as expectativas do grupo como realmente deveria.

Na avaliação da aplicação dos conhecimentos e possibilidades advindos dos talentos pessoais do acadêmico. A possibilidade de aplicação dos conhecimentos pessoais indica índice de satisfação de 55% satisfatório, também

indicando um baixo índice no aproveitamento do conhecimento pessoal. Trata-se aqui da gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade, o índice de satisfação é razoável.

O grupo ao avaliar o conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade destaca que a possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas atingiu índice de satisfação de 44,4% satisfatório e 33,3% Excelente. As atividades foram valorizadas positivamente pelo grupo, quanto às possibilidades de construção de novos conhecimentos.

O principal objetivo do projeto comunitário está na Formação da consciência cidadã sendo esta a questão de maior relevância. O valor atribuído pelo acadêmico de psicologia à sua atuação considerando o desenvolvimento da consciência de cidadania do profissional, indica índice de satisfação de 55,64% satisfatório e 36,1% excelente. O objetivo de formação para a cidadania foi atendido segundo os participantes do Projeto Comunitário.

Os resultados da avaliação dos acadêmicos de psicologia apresentam uma aparente contradição, pois embora as ponderações feitas nos itens da motivação, acesso às informações e aplicação de conhecimento, indicando um talvez distanciamento da reflexão desenvolvida até o momento no seu curso com a questão social. As respostas dos itens de conhecimento construído na experiência e desenvolvimento da consciência de cidadania indicam uma valorização bastante positiva.

O Projeto Pedagógico do curso de Psicologia estabelece-se como postura ética a ser formada, nestes moldes: “O Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia orienta-se pelas diretrizes e princípios que norteiam a PUCPR, destacando-se a necessidade de comprometer-se com a realidade social, com o

exercício de práticas éticas e que valorizem a formação integral de profissionais com espírito crítico e que vivam o compromisso com a sociedade. Para isso, propõe ações e intervenções em contextos diversificados, sem perder de vista os direitos humanos e a formação de cidadãos”.

4.3.2. Resultados Observados no Curso de Arquitetura e Urbanismo

A avaliação dos acadêmicos quanto a sua motivação no decorrer das atividades realizadas junto à comunidade destaca-se um índice de satisfação de 47,62% satisfatório e 47,62% excelente. Houve uma boa motivação por parte dos acadêmicos nas atividades no atendimento a instituições como: hospitais, escolas e no *Proação* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

A atuação dos acadêmicos nas atividades, segundo própria avaliação, indica índice de satisfação de 54% satisfatório. A performance alcançada atendeu parcialmente as expectativas do grupo.

O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 55,6% satisfatório. As informações disponibilizadas foram parcialmente significativas, segundo as respostas do grupo.

A aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso indica índice de satisfação de 46% satisfatório e 33,3% razoável. O conhecimento adquirido na formação acadêmica, e, aplicado no projeto de atendimento à comunidade é satisfatório embora não tenha preenchido às expectativas do grupo como realmente deveria.

A aplicação dos conhecimentos e possibilidades, advindos dos talentos pessoais do acadêmico indica índice de satisfação de 54% satisfatório na gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade.

Ao avaliar o conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade o grupo indica índice de satisfação de 71,4% excelente. O grupo reconhece um grande potencial para construção de novos conhecimentos nas atividades desenvolvidas.

O valor atribuído pelo acadêmico à sua atuação, considerando o desenvolvimento da consciência de cidadania do profissional, indica índice de satisfação de 55,6% satisfatório e 41,3% excelente. O objetivo de formação para a cidadania foi plenamente atendido segundo os participantes.

O Projeto Pedagógico do curso de Arquitetura e Urbanismo estabelece como competências do profissional formado na PUCPR: “O profissional formado é capaz de exercer plenamente as atribuições da resolução do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - Sistema CONFEA/CREA. São orientados pelos princípios éticos e humanistas da PUCPR. E, sobretudo, são capacitados a exercer com qualidade e competência”.

4.3.3. Resultados Observados no Curso de Ciências Contábeis

Na avaliação dos acadêmicos quanto a sua motivação no decorrer das atividades realizadas junto à comunidade destaca-se índice de satisfação de 75% satisfatório. As atividades atenderam as expectativas quanto à motivação da turma, as quais foram realizadas no atendimento a instituições como: hospitais,

escolas e no *Proação* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

A **auto avaliação da atuação** do acadêmico no desenvolvimento das atividades indica índice de satisfação de 75% satisfatório. A performance alcançada atendeu as expectativas do grupo.

O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 75% satisfatório. As informações disponibilizadas atenderam muito bem às expectativas do grupo quanto às informações necessárias.

A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 50% insuficiente 25% satisfatório e 25% razoável. Não houve o atendimento das expectativas do grupo como realmente deveria.

Na aplicação dos conhecimentos e possibilidades advindos dos talentos pessoais do acadêmico, o grupo indica índice de satisfação de 75% satisfatório. As possibilidades de gestão do conhecimento individual e da criatividade na solução de problemas da comunidade atenderam razoavelmente às expectativas do grupo.

O grupo ao avaliar o conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade mostra índice de satisfação de 50% razoável, 25% satisfatório e 25% excelente. Segundo o grupo as atividades apresentam baixo potencial de aprendizagem.

O desenvolvimento da consciência de cidadania do profissional durante a atuação na comunidade indica índice de satisfação de 50% satisfatório e 25% excelente. O objetivo de formação para a cidadania foi parcialmente atendido segundo os participantes do Projeto Comunitário.

O Projeto Pedagógico do curso de Ciência Contábeis estabelece como postura ética a ser formada: “O compromisso da PUCPR com a formação humana, solidária e ética aparece claramente no Curso de CIÊNCIAS CONTÁBEIS. Estes aspectos agregam diferenciais importantes aos futuros profissionais, uma vez que tais atitudes são buscadas cada vez mais e valorizadas no atual mercado de trabalho”.

4.3.4. Resultados Observados no Curso de Educação Física

A avaliação dos acadêmicos quanto a sua motivação no decorrer das atividades realizadas junto à comunidade destaca índice de satisfação de 52,9% satisfatório. Houve uma menor motivação por parte dos acadêmicos em relação aos outros cursos. As atividades foram realizadas no atendimento a várias instituições como: hospitais, escolas e no *Proação* (junto às comunidades de Guaratuba, Guaraqueçaba, Tijucas do Sul e Fazenda Rio Grande).

A **auto avaliação da atuação** do acadêmico no desenvolvimento das atividades indica índice de satisfação de 47,1% satisfatório e 35,3% excelente. A performance alcançada, segundo o próprio grupo, foi bastante significativa, atendendo as expectativas do grupo.

O acesso às informações necessárias para a atuação dos acadêmicos junto à comunidade indica índice de satisfação de 35,3% satisfatório e 29,4% razoável. As informações disponibilizadas foram insuficientes, segundo as respostas do grupo.

A possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso indica índice de satisfação de 64% satisfatório. O conhecimento adquirido na

formação acadêmica, e, aplicado no projeto de atendimento à comunidade é satisfatório.

O grupo avalia o conhecimento construído no decorrer das atividades junto à comunidade, destacando a possibilidade de aprendizagem durante as atividades realizadas. Isso indica índice de satisfação de 47% satisfatório e 35,3% Excelente. Os conhecimentos construídos atenderam as expectativas do grupo.

O valor atribuído à atuação na comunidade para o desenvolvimento da formação cidadã do profissional indica índice de satisfação de 58,8% satisfatório e 29,4% excelente. O objetivo de formação para a cidadania foi parcialmente atendido, segundo os participantes do Projeto Comunitário.

O Projeto Pedagógico do curso de Educação Física estabelece como postura ética: “A Área de EDUCAÇÃO FÍSICA nos seus Cursos de formação, na PUCPR, em atenção à saúde, prepara o aluno para desenvolver ações de prevenção, reabilitação, promoção e proteção da saúde com base no rigor científico, intelectual e pautado em princípios éticos”.

4.3.5. Considerações decorrentes do conjunto de resultados

O que se tem a destacar é o aproveitamento e o retorno por parte da comunidade acadêmica. É o que é de mais rico e indica a adesão dos alunos à proposta de formação para a cidadania na educação superior. A avaliação positiva dos acadêmicos mostra ainda a formação da consciência para a responsabilidade social, viabilizada pela universidade.

Convém ressaltar que a sistemática adotada na gestão do processo formativo do profissional cidadão está em conformidade com o que é estabelecido

nas políticas públicas - “Tem-se hoje como princípio que, para a formação do Profissional Cidadão é imprescindível sua efetiva interação com a Sociedade, seja para se situar historicamente, para se identificar culturalmente ou para referenciar sua formação com os problemas que um dia terá de enfrentar.”

Observa-se nos resultados a necessidade de uma maior inserção da reflexão das questões sociais, da responsabilidade social do profissional egresso do ensino superior ao longo de seu aprendizado acadêmico, ou seja, ao longo do processo de integralização curricular. Tal reflexão deverá estar presente, articulando as atividades de ensino-pesquisa às atividades de extensão.

Outro aspecto extremamente relevante está na necessidade da sintonia da atividade realizada com a área da formação profissional. Desta forma os conhecimentos adquiridos no curso serão reafirmados na aplicação junto à comunidade, e, conseqüentemente, tanto a motivação como a atuação dos acadêmicos poderá ser melhorada.

5 CONCLUSÕES

A formação do profissional cidadão proposta nas políticas públicas bem como nas políticas e práticas institucionais da Pontifícia Universidade Católica do Paraná estarão viabilizando o que Morin(1999) propõe ao indicar que a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa – ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar como se tornar cidadão. Formar para a cidadania implica em formar para autonomia, para a dignidade.

Ao apresentar o Manual do Projeto Comunitário o Reitor da PUCPR destaca: “A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, de acordo com a sua missão institucional, está empenhada em formar seus estudantes para serem profissionais competentes e qualificados e, além disso, para serem cidadãos solidários. A educação oferecida pela PUCPR tem, portanto, duas perspectivas ensinar a ganhar a vida e ensinar a viver”.

A Universidade, como instituição social tem incorporado, ao longo do tempo e em diferentes contextos, funções diversas. São atribuídas à Universidade as funções de transmissão de produção e de extensão do saber.

Sousa (2000) afirma que a Universidade tem, ainda, a função de socializar o saber que produz e, desta forma, é também responsabilizada pela integração social dos indivíduos. Logo, seu papel no contexto atual é o de compartilhamento com a comunidade dos conhecimentos que constrói.

As políticas educacionais e as políticas da PUCPR entendem que a formação para a cidadania na educação superior se realiza especialmente mediante atividades de Extensão Universitária. Obviamente, tais atividades não

poderão prescindir da necessária articulação como as atividades de ensino e pesquisa.

Outro princípio em que há sintonia é o da gestão da formação do profissional cidadão está entre o indicado nas políticas públicas e nas políticas institucionais da PUCPR.

A forma de gestão proposta é que as atividades de extensão façam parte do currículo dos cursos de graduação e estejam subsidiando as atividades de ensino e pesquisa com reflexões advindas do contexto social, efetivando a interação com a sociedade do profissional cidadão, durante o seu processo formativo, atendendo assim o princípio da “Institucionalização da participação da extensão no processo de integralização curricular”. Na PUCPR as políticas e gestão institucionais da formação para a cidadania são operacionalizadas nos Programas de Aprendizagem do Eixo Humanístico, Processos do Conhecer, Filosofia, Ética, Cultura Religiosa e Projeto Comunitário.

As propostas para a educação superior são diversificadas, no entanto, as necessidades do contexto conclamam para uma mudança, para uma nova forma de fazer universidade. A educação superior exige o exercício da responsabilidade social das IES na formação para a cidadania de seus egressos.

Cumprido destacar que a responsabilidade social das IES poderá ser exercida quando se atender ao Princípio Básico da Extensão proposto pelo MEC: “Tem-se hoje como princípio que, para a formação do Profissional Cidadão é imprescindível sua efetiva interação com a Sociedade, seja para se situar historicamente, para se identificar culturalmente ou para referenciar sua formação com os problemas que um dia terá de enfrentar”. (BRASIL, 2003)

Uma das finalidades da LDB para a Educação Superior também estará sendo atendida ao “promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. (BRASIL, 2003). Desta forma, as IES estarão cumprindo com a sua responsabilidade social.

A atividades formativas que promovam a extensão estarão possibilitando a constante busca do equilíbrio entre as demandas socialmente exigidas e as inovações que surgem do trabalho acadêmico.

Embora os princípios sejam inegavelmente relevantes para a superação das desigualdades e das diferentes formas de exclusão social, o caminho a ser percorrido é bastante longo.

Enquanto a renovação social não avançar suficientemente na transformação do contexto social, a fim de que novas diretrizes da educação nacional se tornem mais claras e imperativas, a universidade transitará entre a perplexidade e a ambigüidade.

A Universidade irá perceber as necessidades prementes de um povo que luta para ter uma vida mais digna, mais humana e mais igualitária. Por razões políticas e ausência de uma distribuição mais justa de renda a população brasileira se vê vitimada a conviver com esta dura realidade, a não ter acesso aos bens e serviços e, muitas vezes, sem acesso a escola.

A PUCPR, consciente desta realidade, buscando minimizar as dificuldades da comunidade e no efetivo exercício de sua responsabilidade social, entende que esse desafio pertence a todos do conjunto dos atores da universidade. Toma o desafio para si enquanto instituição, mas também o partilha

com os seus acadêmicos, sensibilizando-os para o exercício da cidadania responsável.

A interação universidade-comunidade viabiliza a construção do conhecimento o profissional cidadão. Os resultados da implantação do Projeto Comunitário, que estão ainda na fase inicial, estarão produzindo de forma gradual e continua, crescente resultado tanto na comunidade quanto na universidade.

O Projeto Comunitário iniciou suas atividades a partir do primeiro semestre de 2001, quando as primeiras turmas do novo Projeto Pedagógico iniciam o quinto período dos seus cursos. O projeto encontra-se ainda em implantação e observa-se uma constata preocupação da instituição no seu aperfeiçoamento contínuo.

A gestão do processo têm sido orientada por uma prática democrática, em que o diálogo entre os atores e autores tem sido a principal estratégia na busca de sua melhoria contínua. É importante destacar, por exemplo, que a avaliação das atividades realizadas pelos acadêmicos da comunidade é objeto de auto avaliação e não de hetero avaliação. Tal prática permite que o acadêmico se conscientize de suas potencialidades e limitações, nas ações que realiza. Assim, a formação para a cidadania estará também promovendo a autonomia do profissional cidadão.

Ao se aproximar das necessidades da comunidade o acadêmico torna-se mais consciente dos perversos mecanismos de exclusão e segregação. O profissional egresso dos cursos de graduação, estando sensibilizado, poderá contribuir na construção de uma sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária.

Desta forma, a Universidade estará realizando a formação do profissional, mas, sobretudo, estará efetivando a formação para a cidadania no ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96*. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> ; acessado em 15/05/2003.

BRASIL, *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> ; acessado em 26/10/2003

BRASIL, *Diretrizes Curriculares Nacionais*. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> ; acessado em 26/10/2003

BRASIL, *Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária*. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> ; acessado em 26/10/2003

BUARQUE, C. *A Aventura da Universidade*. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CHIAVENATO, I. *Teoria geral da Administração*. São Paulo: Makron Books, 1993. 2 v.

CHIAVENATO, I. *Administração nos Novos Tempos*. 2 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DRUCKER, P. F. *Administrando para o futuro*. São Paulo: Pioneira, 1992.

DRUCKER, P. F. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1993.

DRUCKER, P. F. *Administração em organização sem fins lucrativos: princípios e práticas*. São Paulo: Pioneira, 1994.

DRUCKER, P. F. *Administrando em tempos de grandes mudanças*. São Paulo: Pioneira, 1996.

DRUCKER, P. F. *Introdução à Administração*. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

DRUCKER, P. F. *Desafios gerenciais para o século XXI*. São Paulo: Pioneira, 1999.

DRUCKER, P. F. *Construindo para o Futuro*. São Paulo: Pioneira, 1992.

FERNANDES, F. *Universidade Brasileira – Reforma ou Revolução?* São Paulo: Alfa Omega, 1975.

JULIATTO, C. I. *Manual do Projeto Comunitário*. Curitiba: Champagnat, 2002.

KLEIN, D. A. *Gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento*. Rio de Janeiro: Qualiymark, 1998.

LATORRE, A., ARNAL, J., RINCÓN, D. *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, Torrasa, 1996.

LUCKESI, L.. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. São Paulo: Cortez, 1997.

MACHADO, N. J. *Ensaio transversais cidadania e educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MACHADO, N. J. *Educação: projetos e valores*. São Paulo: Escrituras Editor, 2000.

MARCOVITCH, J. *A universidade (im)possível*. São Paulo: Futura, 1998.

MORIN, E.. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação do conhecimento na empresa*, Rio de Janeiro, Campus, 1997.

PAIVA, V. P. *Educação Popular e Educação de Adultos*. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1985.

PUCPR. *Diretrizes para o Ensino da Graduação: O Projeto Pedagógico da PUCPR*. Curitiba, Champagnat, 2002.

PUCPR. *Planejamento Estratégico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná*. Disponível em: <http://www.pucpr.br>; acessado em 15/05/2003

PUCPR. *Manual do Projeto Comunitário*. Disponível em: <http://www.pucpr.br>; acessado em 15/05/2003

RIBEIRO, D. *A Universidade necessária, Paz e Terra*. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

SANTOS, A. R. [et al.] *Gestão do Conhecimento*. Curitiba: Champagnat, 2001.

SCHAFF, Adam. *A Sociedade Informática*. São Paulo: UNESP/Brasiliense, 1992.

SENGE, Peter M. *A Quinta Disciplina (Arte, Teoria e Prática da Organização de Aprendizagem)*. São Paulo: Editora Best Seller, s/d (1990).

SOUSA, A. L. L. *A história da Extensão universitária*, Campinas, S.P. Ed. Alinea, 2000.

TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

VALENTE, I. Plano Nacional de Educação, R. J. Ed. DP&A, 2001

YARZÁBAL, L. *Consenso para mudança na educação superior*. Curitiba: Champagnat, 2002.

ZABOT, J.B.M. [et al.] *Gestão do Conhecimento: aprendizagem e tecnologia: construindo a inteligência coletiva*. São Paulo: Atlas, 2002.

ANEXOS:

ANEXO 1 - Folder do Projeto Comunitário.

ANEXO 2 - Manual do Projeto Comunitário.

ANEXO 3 - Questionário de avaliação do Projeto Comunitário.

ANEXO 4 - Roteiro de entrevista com a coordenação do Projeto Comunitário.