

Coletivos no contexto da universidade pública: um ensaio teórico

MARINA CARVALHO FREITAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

IGOR PORTO DAVID

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

Agradecimento à orgão de fomento:

Agradecemos a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais e a Universidade Federal de Juiz de Fora pela concessão de bolsas que permitiram a realização deste trabalho.

1 INTRODUÇÃO

Os últimos 15 anos foram marcados por um forte crescimento do sistema de ensino superior no Brasil, eliciado pela profusão de faculdades privadas e pela expansão e interiorização da rede federal de universidades. Estudos como o Censo da Educação Superior (INEP, 2018) feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais feita pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES, 2019) atestam o novo quadro da educação superior brasileira, de modo geral, e da universidade pública, de modo particular.

Identificadas com as classes mais abastadas e brancas da população, as universidades eram criticadas pelo seu elitismo e pela exclusão de alguns grupos da sociedade (RISTOFF, 1999). A expansão de vagas, a interiorização dos *campi*, em especial no Nordeste, e as novas formas de acesso, como as cotas, podem ser identificadas como algumas das razões para a mudança de perfil demográfico dos estudantes que ingressam na universidade pública, atualmente mais próximo e representativo da sociedade brasileira.

As transformações no ensino superior supracitadas fazem com que estes indivíduos se insiram cada vez mais na universidade. Entretanto, a simples inserção na universidade não é suficientemente capaz de incluir integralmente estes grupos de indivíduos imersos em um contexto de diversidade e submetidos a relações de poder e preconceitos. Desta forma, tais grupos criam e participam de coletivos universitários objetivando protagonizar ações que compreendam melhor suas posições na sociedade (e na universidade), bem como ações que produzam mudanças em suas condições de permanência na universidade (e na sociedade). Os coletivos universitários consistem em grupos autoorganizados que tem como pretensão a inclusão, a horizontalidade e a problematização de relações de desrespeito e opressão. Trata-se de sujeitos que se unem buscando compartilhar situações e condições de vida semelhantes e atuar para a modificação das mesmas.

Sendo assim, os coletivos referem-se à uma forma de militância política, menos formal e institucionalizada, adaptada a grupos que historicamente tiveram dificuldades de se integrar em outras formas de ação política tradicionais, como os partidos políticos. Entende-se que outros fatores, para além da busca pela inserção (entendida aqui como a simples matrícula), condicionam a militância destes indivíduos em coletivos. Entende-se por militância, no presente artigo, as práticas em defesas de causas em prol de um ideal político ou social.

Neste sentido, o presente ensaio tem como **problema de pesquisa: Quais elementos favorecem a militância em coletivos no contexto da universidade pública?** Tal questão é colocada, uma vez que tanto as teorias que discutem a universidade pública brasileira, como toda a sua institucionalização legal, ampliam a compreensão de algumas possíveis razões para a existência de coletivos universitários e a contínua participação dos estudantes nestes. O **objetivo central** do presente artigo, decorre imediatamente do problema de pesquisa: **Discutir os elementos que favorecem a militância em coletivos no contexto da universidade pública.**

Este ensaio visa contribuir para o incipiente campo de estudos sobre coletivos, que por ser uma forma mais recente de ação política ainda carece de teorização mais robusta. Tenta-se trazer para a área das ciências sociais aplicadas discussões que centralizem e valorizem movimentos de grupos historicamente excluídos, tanto desta área de conhecimento, de modo particular, quanto da sociedade, de modo geral.

Além disso, ao discutir a existência de coletivos de indivíduos, em contexto de diversidade, no âmbito da universidade pública, defende-se a conexão entre autonomia

universitária e o pluralismo. Esta conexão é condição necessária para a formação de sujeitos, conscientes de suas realidades, capazes de atuar na sociedade.

O presente ensaio teórico está estruturado em outras três seções, após esta introdução. Primeiro, fundamenta-se teoricamente a universidade pública, a diversidade e os coletivos. Após este esforço teórico, discutem-se os elementos que favorecem a militância em coletivos universitários. Por fim, são feitas as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A universidade pública no Brasil

Anísio Teixeira (1962) reflete que quatro grandes instituições condicionam a vida social. São elas: a Família, o Estado, a Igreja e a Escola. A universidade, como uma instituição escolar, surge na Idade Média, ou seja, uma das instituições mais antigas que ainda permanecem presentes e prestigiadas nos tempos atuais. As primeiras universidades datam o século XI e XII em Bolonha, na Itália e em Paris, na França. Após este surgimento, as universidades expandiram-se por toda a Europa e, em seguida, pela América Espanhola e depois pelo território da América do Norte. O modelo a ser seguido nesses espaços foi o da universidade europeia, embora em cada lugar desenvolveu-se um tipo de organização diferente (TORGAL, ESTHER, 2014).

A universidade brasileira, por sua vez, surgiu apenas no século XX, já em contexto republicano, ou seja, alguns séculos depois de outras universidades latino-americanas que foram criadas em contexto colonial. Enquanto países como México, Peru, Colômbia tiveram suas primeiras universidades criadas no século XVI, a primeira universidade brasileira data o ano de 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, até então capital do país (GUADILLA, 2008). Apesar de outras universidades, como a do Paraná e a do Amazonas, pleitearem o título de “mais antiga do Brasil”, Torgal e Esther (2014) apontam que se tratava de tentativas estaduais, que foram conseguir a validação de seus diplomas décadas depois.

Apesar de seu início tardio, o fato é de que a universidade brasileira, em um século de existência, se tornou um “mega sistema” (GUADILLA, 2008). Cabe destacar que a universidade não é a única instituição de educação superior no Brasil. Além delas, fazem parte do sistema de educação superior, os Centros Universitários, as Faculdades, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Tanto as universidades, quanto os centros universitários e as faculdades podem ser públicas ou privadas, enquanto, como o próprio nome diz, os IFs e os Cefets tratam-se exclusivamente de instituições públicas.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2017, apenas 12% das instituições de ensino superior são públicas, muito por conta do alto número de faculdade privadas. Das 2448 instituições de ensino superior no Brasil, 2020 são credenciadas como faculdades (1878 privadas e 142 públicas), enquanto apenas 199 são universidades (106 públicas e 93 privadas) (INEP, 2018).

O ensino superior brasileiro, incluindo, portanto, faculdades e universidades, públicas e privadas, tem como 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, s.p)

A grande diferença se dá pelos critérios e exigências legais que uma instituição superior de ensino deve cumprir para se credenciar como uma universidade. As universidades, tanto públicas quanto privadas, devem ter, obrigatoriamente, pelo menos 1/3 do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e o mesmo contingente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996). Além disso, apenas as universidades são obrigadas a possuírem programas institucionalizados de extensão e de iniciação científica e a oferecerem, no mínimo, dois cursos de doutorados e quatro cursos de mestrado (BRASIL, 2017). Não sendo obrigadas a possuir programas de extensão e pesquisa, as faculdades podem valer-se apenas do ensino como sua função na educação superior (MAZZILLI, 2011). Embora elementos de pesquisa e extensão estejam entre as finalidades da educação superior levantadas anteriormente, os critérios legais para a criação de faculdades permitem que estes elementos sejam prescindidos.

Outra característica da universidade pública brasileira está em seu modelo de gestão organizacional. De acordo com a LDBEN/96, “as instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL, 1996, s.p). A gestão democrática significa o compartilhamento da tomada de decisão gerencial na universidade. Para que isso ocorra, órgãos colegiados são criados em cursos, faculdades, institutos e na universidade de modo geral. Nestes órgãos, representantes discentes, docentes e técnicos administrativos são convocados a discutir e deliberar sobre as questões relativas à universidade. Em estudo sobre a ascendência da gestão democrática no âmbito educacional, Cury (2002) acredita que se trata da expressão do anseio coletivo pelo crescimento dos indivíduos enquanto cidadãos e da sociedade em geral como uma sociedade democrática e republicana, sendo voltada para processos decisórios baseados na participação, no diálogo e na deliberação pública.

Nos últimos 15 anos, a universidade pública brasileira passou por importantes transformações, em especial por conta de seus processos de expansão, interiorização e ampliação do acesso. Em 2005 foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que dotou as universidades de recursos para sua ampliação. De acordo com o INEP (2018) entre 2003 e 2017, houve um crescimento de 276% do número de vagas ofertadas na graduação presencial nas universidades federais. Além da ampliação de vagas nas universidades existentes, houve um grande aumento do número de universidades. Enquanto em 2002, havia 45 universidades e 148 campi, em 2017 o país já contava com 63 universidades e 408 campi (INEP, 2018).

Este aumento de vagas e universidades aconteceu nas cinco regiões do país, buscando contrapor o modelo tradicional de concentração de instituições federais de ensino superior em regiões metropolitanas e de maior poder aquisitivo. De acordo com a V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais feita pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil

(ANDIFES) a expansão buscou regiões de “grande densidade demográfica e baixa cobertura universitária pública, mais afastadas dos grandes centros e com demandas específicas de cursos de licenciatura ou regiões de fronteira com características de integração e escoamento regional” (2019, p. 18). Nesse sentido, merecem nota a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Junto à expansão de campi e de vagas, a Lei Federal nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas também influenciou fortemente sobre a admissão de estudantes nas universidades. A Lei 12.711 obriga que as instituições federais reservem 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. Destas vagas, segundo a lei, a metade deverá ser reservada para alunos oriundos de família com renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio (BRASIL, 2012). Ainda devem ser reservadas vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, de acordo com a proporção destes mesmos grupos na unidade da federação em que se encontra a universidade.

Diante de tais mudanças no ingresso à universidade, foi observado que 51,2% dos graduandos nas universidades federais em 2017 eram negros ou pardos. Aumento considerável em relação aos 34,2% no ano de 2003 (ANDIFES, 2019). Além disso, de acordo com a Andifes (2019), 70% dos graduandos tem renda *per capita* familiar de até 1,5 salário mínimo. Em 1996, por exemplo, segundo a Andifes (2019), esse número estava na faixa dos 44%.

2.2 Diversidade e inclusão

O termo diversidade, embora comumente utilizado, não tem uma definição única que é compartilhada por todos os autores, ainda se trata de uma pluralidade de sentidos, discussões e controvérsias nos espaços acadêmico e de trabalho (CARVALHO-FREITAS et al., 2017). Também pode se diferir conforme a abordagem teórica, como diversidade ideológica, política, demográfica, de justiça social e psicológica (BLAINE, 2013). No entanto, o que é possível concluir dessa pluralidade é que a diversidade consiste em um fenômeno social, que foi historicamente determinado e se refere à atribuição de diferenças entre os indivíduos (advindas de categorizações sociais) que congregam pessoas em grupos com semelhanças entre si e que distingue os grupos conforme suas características os distinguindo de outros grupos (CARVALHO-FREITAS et al., 2017).

Do ponto de vista político e da justiça social, essa pluralidade reflete uma ambiguidade de sentidos, visto que é colocada, de um lado, como algo que faz parte da organização social existente e, de outro, está relacionada com as desigualdades sociais. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2002), é indispensável garantir um cenário harmonioso de interação entre indivíduos e grupos com diversas identidades culturais, bem como seu desejo de conviver. É necessário políticas que contribuam para a inclusão e participação de todas as pessoas na sociedade, visando garantir a coesão social e fazendo com que, assim, o pluralismo se constitua como um retorno político à diversidade cultural (UNESCO, 2002).

Vianna (2015) aponta que a diversidade esteve historicamente associada às desigualdades sociais, atribuindo o início dessa associação entre diversidade e desigualdade ao final da Segunda Guerra Mundial: o “discurso da necessidade de reconhecimento e do respeito à diversidade cultural teve seu início no final da Segunda Grande Guerra Mundial, quando as discussões acerca de raça, racismo, discriminação, etnocentrismo adquiriram significativo redirecionamento” (VIANNA, p.795, 2015). Para Vianna (2015), o termo diversidade se refere a conceitos ligados à diferença, mas mascaram as desigualdades existentes.

A representação das diferenças sociais – da diversidade – está na maioria dos espaços, incluindo as universidades, no entanto essa participação não ocorreu de forma naturalizada, ela demonstra um reflexo das relações de poder vivenciadas na sociedade, em que há a exclusão e

oportunidades diferenciadas para alguns grupos de pessoas (OLIVEN, 2007). Nesse sentido, as contradições existentes no contexto universitário indicam que, por um lado trata-se de um espaço aberto para discussões e reflexões (SILVA, 2001), enquanto por outro, um reflexo social da reprodução das relações de poder, desigualdade e preconceito (OLIVEN, 2007).

Tais desigualdades se expressam através de relações de poder em que sistemas discriminatórios como racismo, patriarcalismo, enfim, relações de opressão em geral vão gerando e perpetuando cada vez mais esses cenários na sociedade (CRENSHAW, 2002). É válido ressaltar que essas relações de poder e opressão foram histórica e culturalmente construídas e determinadas, tendo como referência a definição de características normativas, atribuídas por grupos sociais dominantes, definidoras do que seria desejado/esperado socialmente e do que seriam características depreciativas nos contextos sociais (GOFFMAN, 2008).

Quando normas construídas socialmente por determinados segmentos da sociedade são naturalizadas, valores e práticas sociais são disseminados, fazendo com que alguns sujeitos tidos como diferentes/transgressores das regras sejam contrários à essas normas (PRADO; MACHADO, 2008). Esses valores e práticas tomam a forma de preconceito. Segundo Prado e Machado (2008), o preconceito trata-se de um instrumento de produção e reprodução de normas sociais que serve como um mecanismo de legitimação da superioridade de alguns e inferioridade de outros, bem como da hierarquização entre eles. Ele se manifesta através do ódio e violência de uns em relação a outros e sustenta as concepções ideológicas de como a sociedade pode ou não ser interpretada. Sendo um regulador das interações sociais, ele conserva os valores “normativos” tentando não permitir que as relações de opressão e subordinação sejam problematizadas e politizadas (PRADO; MACHADO, 2008). Um exemplo é a ideia de determinismo biológico, que se refere as diferentes aptidões e traços dos indivíduos, que constituiu uma ideologia que tem naturalizado as desigualdades (TEIXEIRA; SILVA, 2017) e perpetuado os preconceitos, por não considerarem o contexto social na produção de oportunidades de desenvolvimento dessas diferenças.

Nesse sentido, sendo a diversidade uma realidade presente em nossa sociedade e, conseqüentemente, em nossas universidades, e tendo como impactos negativos as questões de desigualdade e preconceito, busca-se a inclusão como forma de inserir pessoas que tiveram seus direitos negados no passado, bem como não tiveram as mesmas oportunidades de acesso a bens e serviços. É importante sublinhar que diversidade, igualdade e inclusão são conceitos distintos, conforme proposição de Oswick e Noon (2014). Pensando na diferença entre esses conceitos no contexto universitário abordado no presente artigo, a diversidade consiste nas diferenças entre as pessoas oriundas de categorizações sociais, isto é, seria a demografia organizacional universitária. A igualdade trata-se da busca por direitos e oportunidades iguais para todos. E a inclusão seria a remoção dos obstáculos para essa plena participação dos indivíduos (OSWICK E NOON, 2014). No caso das universidades, o sistema de cotas seria um exemplo de inclusão.

O sistema de cotas consiste em uma medida pública que busca incluir e assegurar direitos para grupos inseridos no contexto da diversidade terem oportunidades de acesso às universidades, por exemplo. Trata-se de uma proteção e inclusão de sujeitos que carregam um histórico de desigualdades, preconceitos e ausência de oportunidades no passado (OLIVEN, 2007).

No Brasil, até a década de 1970, as desigualdades e preconceitos eram mascarados através de discursos elogiosos enaltecendo a miscigenação. Anteriormente a esse período, nas décadas de 50 e 60, houveram diversos conflitos entre a perspectiva da existência do racismo no país e o mito da democracia racial que se instalara (UNESCO, 2002). Contudo, apenas ao final da década de 70 que ocorreram as divulgações das novas interpretações raciais no Brasil, concomitantemente à época de redemocratização da sociedade brasileira (GUIMARÃES; STEIL, 2006). Desde então, as cotas raciais vêm ganhando uma visibilidade cada vez maior,

demonstrando um sistema que começou com o mascaramento da necessidade de combater o racismo pelo poder público até a criação de medidas públicas racializadas (GUIMARÃES; STEIL, 2006).

Entretanto, a necessidade de um sistema de cotas nas universidades eclodiu apenas em 1990, impulsionado pelas ações do movimento negro, assim como por ONGs e fundações que defendiam a causa (GUIMARÃES; STEIL, 2006). Em 2012, de acordo com a lei nº 12.711, o ingresso nas universidades e instituições federais passa a ter como critério seletivo metade de suas vagas para alunos que tenham cursado escolas públicas, levando em consideração suas rendas *per capita*, e uma fração correspondendo à soma de negros, pardos e indígenas do estado (BRASIL, 2012).

2.3 Coletivos

De acordo com Medeiros (2017), o tema sobre coletivos ainda conta com escassa literatura especializada. Como os coletivos universitários detêm ainda maior carência de referências, buscou-se compreender tal fenômeno em outros espaços para obtenção de uma visão mais ampla sobre o tema. Nesse sentido, a partir de buscas nos indexadores de periódicos científicos *Spell* e *SciELO*, verificou-se que a sociologia vem estudando a questão dos coletivos, de uma forma geral, a um longo tempo (MEDEIROS, 2017). Esses estudos enfocam os coletivos juvenis e “buscam entender as relações sociais que se inserem nestes grupos e os desdobramentos em termos culturais, participativos e simbólicos” (MEDEIROS, p.167, 2017). Percebe-se nos coletivos ações culturais que são protagonizadas por grupos inseridos no contexto de diversidade e que são submetidos a relações de poder e preconceito, tais ações visam refletir em ações políticas (MEDEIROS, 2017).

Nesse sentido, Sposito (1993) ao estudar a sociabilidade dos jovens através do *Rhythm and Poetry* (RAP), em bairros de periferia em São Paulo, aponta que os coletivos surgem a partir da partilha de condições semelhantes. Essas condições geralmente estão atreladas à falta de recursos e luta pela sobrevivência, bem como a vivência de situações de violência. Outro exemplo de estudos sobre coletivos foi de Montoya (2010) que analisou a participação política dos jovens em Medellín (Colômbia) e constatou que coletivos juvenis geralmente externalizam seus interesses e objetivos através de grupos culturais, estéticos, musicais e de resistência. Desta forma, os coletivos explicitam os preconceitos e desigualdades socioculturais, bem como a violência e discriminação encontradas na sociedade.

A partir da análise de diferentes contextos e estudos sobre coletivos, Medeiros (2017) identificou algumas características em comum aos coletivos:

- a) trajetória de vida e de vida cultural dos participantes; b) informações sobre o coletivo (histórico, objetivos, ações já realizadas, projetos futuros); c) vínculos, parcerias e articulações já estabelecidos com projetos e serviços de políticas públicas estatais/governamentais, do terceiro setor, da iniciativa privada; e d) relações cultura/política, cooperação e conflitos decorrentes. (MEDEIROS, 2017, p.167)

Diante dos traços comuns observados em relação aos coletivos, Montoya (2010) definiu os coletivos como grupos que tem um certo posicionamento cultural e político, tendo sua identidade coletiva definida e demonstrada. Eles contam com o consenso básico e não se apegam a formalidades. Têm um caráter democrático-participativo em que todos os seus membros discutem, decidem e agem. Não há censura ou chefes, a representatividade é limitada àqueles que querem colaborar (MONTROYA, 2010).

Além de lugar de cooperação, os coletivos partem do pressuposto de uma troca em que todos os membros são beneficiados, isto é, todos participam das atividades e esforços, bem como são favorecidos pelos resultados. Não há hierarquia, representantes ou eleições, todos tem

a mesma representatividade e atuam de forma direta nas deliberações do grupo (MARIA; OZÓRIO, 2017).

Nesse sentido, os coletivos universitários mantêm os mesmos pressupostos e formas de organização dos coletivos em geral. São grupos autoorganizados, porém originários do espaço acadêmico, e independentes (MEDEIROS, 2017), embora possam se relacionar com a instituição. Surgem da necessidade de troca de experiências, acolhimento e percepção de que a universidade muitas vezes não é suficiente para assegurar a representatividade de suas causas. Os assuntos levantados pelos coletivos universitários são transversais e abordam ações políticas, embora tenham como foco pautas específicas de suas vivências, como racismos, homofobia, machismo, etc. Cabe ressaltar também que os coletivos universitários podem surgir também de demandas específicas, como em circunstâncias de violência racial, homofóbica e/ou sexista (MEDEIROS, 2017).

3 DISCUSSÃO DOS ELEMENTOS QUE FAVORECEM O ENGAJAMENTO EM COLETIVOS NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Entende-se que a universidade pública brasileira caracteriza-se como um espaço propício para a criação de coletivos de grupos minoritários da sociedade e o consequente engajamento nestes coletivos por parte dos discentes. Os fatores variam da própria formação acadêmica ao contexto atual de expansão recente. As seções subsequentes destinam-se a apresentar e discutir tais fatores.

3.1 A formação crítica e reflexiva

O ensino, a pesquisa a extensão são as atividades-fim da universidade, devendo ser exercidas de modo indissociável, de acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988). O ensino é a mais familiar das atividades, podendo ser resumida como a transmissão de conhecimentos entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem. Rays (2003), porém, reflete que para o ensino fazer sentido deve estar nivelado com as necessidades da realidade concreta de quem está aprendendo, fazendo com que fazer com o ensino se volte para o “desenvolvimento das formas superiores de pensamento, de ação, que possam resultar para o educando numa sólida formação política e científica a respeito do mundo da natureza e do mundo da cultura” (p.4).

O ensino deve ocorrer de modo indissociável à pesquisa, porque enquanto o primeiro se trata da disseminação do conhecimento, o segundo se trata do processo sistemático de geração de novos conhecimentos, a partir do desenvolvimento científico. Ao mesmo tempo em que a produção de conhecimento deve estar alinhada com o ensino, Rays (2003) entende que o contato interativo dos pesquisadores com problemas específicos da sociedade ajuda a definir temas e questões concretas de pesquisa.

A terceira atividade é a extensão, cuja conceituação tradicional aproxima-a de uma ação assistencialista da universidade, na qual o conhecimento disponível na universidade é repassado, de modo unilateral e instrucional aos interessados na sociedade. Na concepção mais aceita nos dias de hoje, apoiada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX)

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. (FORPROEX, 1987)

Dessa maneira, a extensão instrumentaliza o processo dialético entre teoria e prática e, com a articulação (indissociabilidade) com o ensino e a pesquisa, a universidade a é capaz de produzir e transmitir conhecimentos consonantes com a realidade e com as necessidades da sociedade. Assim, em tese, a universidade aproxima-se das finalidades da educação superior porque oferece à sociedade diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, com espírito crítico e pensamento reflexivo, aptos para participar no desenvolvimento da sociedade brasileira, cientes dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais (BRASIL, 1996). Ou seja, uma formação que supera a busca pela inserção profissional, elemento que embora imprescindível, é apenas parte das finalidades da educação superior.

Opressões de raça, gênero e sexualidade, por exemplo, são problemas do mundo presente, logo necessárias de serem trabalhadas no âmbito da educação superior, por meio de disciplinas, projetos de pesquisa e projetos de extensão. Estas ações universitárias podem fazer com que estudantes reconheçam as opressões que passam, estudem mais sobre elas, identifiquem sujeitos em situações semelhantes e percebam a necessidade de se engajarem em organizações como os coletivos.

As disciplinas e as pesquisas feitas, na graduação ou pós-graduação, servem de embasamento teórico para as discussões no âmbito dos coletivos. Os projetos de extensão servem à necessidade da constante interação com setores da sociedade que passam pelas mesmas opressões e discriminações, mas que não estão inseridas na universidade.

O engajamento em coletivos pode ser favorecido, portanto, pela própria dinâmica da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, em cumprimento com as finalidades da educação superior que visam a discussão e reflexão sobre os problemas da sociedade, em especial, as nacionais e regionais.

3.2 A participação estudantil e a gestão democrática

Outro elemento a ser destacado diz respeito à própria natureza da estrutura gerencial da universidade pública brasileira. A Constituição Federal de 1988 determina que as universidades gozem de “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” (BRASIL, 1988). A autonomia administrativa, caso seja cumprida, proporciona que as decisões gerenciais a serem tomadas pelas universidades compitam apenas a elas próprias e não a um governo ou outra instituição.

A existência de autonomia administrativa não explica, per si, como é feita a tomada de decisão na universidade pública. Outro princípio fundamental das instituições públicas de ensino é o da gestão democrática, ou seja, há um compartilhamento das decisões gerenciais pela comunidade acadêmica. No âmbito geral, embora haja uma cúpula administrativa (administração superior ou reitoria), deve haver também órgão máximo de deliberação colegiada (conselho universitário ou superior). Este padrão é seguido para as demais unidades na universidade, como institutos e faculdades. Órgãos colegiados são formados também para discussão e deliberação de temas como ensino, pesquisa e extensão.

Os estudantes têm direito à participação nos órgãos colegiados, devendo então se organizar para que consigam ocupar tais espaços. Diante da impossibilidade de participação de toda a comunidade acadêmica o mecanismo de representação se faz presente na escolha dos membros. Nestes colegiados, a representação discente dialoga com a representação de outros atores, como docentes e técnicos administrativos, compartilhando a obrigação de planejar, gerir ou controlar as ações que competem àquele órgão.

A representação discente também age nestes órgãos defendendo o interesse estudantil, que pode ser conflitante com os interesses dos demais grupos. Esta não convergência de interesses faz parte da natureza democrática da universidade pública, podendo ser tratada a partir da ação política, por meio, por exemplo, do diálogo, convencimento, da busca por acordos e consensos. A natureza colegiada das decisões leva o estudante a participar da gestão

universitária. O processo de deliberação coletiva faz parte da formação que a universidade proporciona, levando os estudantes a se organizarem, disputar espaços de poder e representar interesses.

Estes espaços institucionalizados de poder, como os órgãos colegiados, portanto, oferecem aos estudantes a possibilidade de terem seus interesses representados e discutidos em um processo de deliberação coletiva. Além disso, esses espaços cumprem uma função educativa, já que a experiência de participação serve ao processo de formação de cidadania. Entretanto, os estudantes podem perceber que estes espaços são insuficientes, havendo a necessidade de outras formas de ação política dentro da universidade. O movimento estudantil não está circunscrito aos espaços institucionais de participação, já que estes podem ter limitações de ação e disputas de interesses inconciliáveis.

Os coletivos podem ser um destes outros espaços de atuação política estudantil, capazes de acionar sujeitos que compreendem a necessidade de organização, para além dos formatos tradicionais, institucionalizados e, por vezes, limitados de participação, em prol de uma determinada causa. A experiência nestes espaços mais tradicionais de participação, por outro lado, pode servir como aprendizado de mecanismos importantes para a tomada de decisão coletiva, como o diálogo, a busca pelo consenso, a não-coerção, a transparência (CANÇADO, PEREIRA, TENÓRIO, 2013) elementos que podem ser levados para a organização interna dos coletivos.

3.3 A abertura da universidade para discussões e reflexões

A universidade pública, dentre suas diversas funções citadas anteriormente, consiste em ser um espaço que possibilita debates, discussões e reflexões sobre o mundo, a cultura e a sociedade em geral. É estudada como uma instituição que busca a formação de alunos através da produção e disseminação do conhecimento (SILVA, 2001), bem como é demonstrada por suas diferentes perspectivas e configurações (ÉSTHER, 2007).

O fato de ser esse espaço aberto contribui para a formação de coletivos, uma vez que se trata de um contexto que é, ou ao menos busca ser, inclusivo. Isto é, a universidade consiste em um cenário que visa o pertencimento de todos, que amplia a visão crítica de seus estudantes, e por isso não exclui ou rejeita indivíduos que se unem tentando modificar e politizar relações de poder e opressão, ainda que estas relações digam do próprio contexto universitário.

Em outros espaços como diversos trabalhos (empresas, indústrias), comunidades específicas, dentre outros, não é possível essa criação de coletivos e problematização de alguns sistemas nos quais a sociedade se ampara. Tais fatos ocorrem, pois dizem respeito à locais em que as relações de poder não podem ser problematizadas. Há uma hierarquização e normas a serem seguidas em que se sujeitos se unirem para questionar o modo como algumas relações e opressões são impostas, correm o risco de perderem seus empregos, serem expulsos do grupo no qual fazem parte, etc.

Nesse sentido, a universidade pública se caracteriza por essa abertura a problematizações, discussões e reflexões sobre a sociedade em geral que pode propiciar a formação de coletivos, uma vez que estes são formas de mobilização que procuram suscitar debates baseados em concepções como horizontalidade, equidade e autonomia, buscando ser um movimento instituinte e encontrar soluções para pautas como gênero, sexualidade, raça, etc. (GUIMARÃES; SILVA, 2015).

3.4 A ampliação do acesso e a manutenção das relações de poder e opressão

Compreender a universidade como um espaço de formação de alunos, disseminação de conhecimentos, ampliação de debates e reflexões sobre a sociedade como um todo, implica analisar o contexto em que ela se insere. Para que a universidade tenha se organizado da forma

que é atualmente, é importante levar em conta o cenário que a constitui, marcado por diversidades e refletindo uma dinâmica para além de seus muros.

A diversidade, a relação com a sociedade, as relações de poder, fazem parte desse contexto universitário, e faz-se necessário pensar sobre ele para que se potencialize cada vez mais os objetivos e contribuições da universidade e diminua-se as desigualdades ainda presentes nesse, como na grande maioria dos espaços.

Conforme apresentado anteriormente neste ensaio, em função das mudanças consideráveis que as universidades passaram nos últimos anos – de transformação de um espaço elitista, ocupado majoritariamente por pessoas brancas, para um local em que a diversidade se faz presente – o perfil dos estudantes universitários vem se modificando ao longo do tempo. Segundo a ANDIFES (2019), este perfil está cada vez mais próximo ao cenário sociodemográfico do país. Em 2005, o percentual de alunos inseridos pelo sistema de cotas era 3,1% aumentando para 48,3% em 2018. Em relação à estudantes com renda mensal familiar per capita de até um salário mínimo e meio, percebe-se um salto em 2018, chegando à 70,2% dos estudantes, comparativamente à 2014 que consistia em 66,2% (ANDIFES, 2019).

Sendo assim, com a criação e efetivação das políticas de ingresso ao ensino superior, as diferenças de oportunidades ainda tão marcantes em nosso país têm diminuído, embora essas políticas tenham suscitado algumas controvérsias no sentido da operacionalização dessa inclusão. Isto é, Guimarães e Steil (2006) apontam que há inclusão no sentido de ingressar na universidade, porém é responsabilidade do indivíduo de conseguir seguir adiante em seu curso, de permanecer nele, muitas vezes sem o acolhimento necessário de políticas institucionais, e sem ter uma base de conhecimentos fundamental para sua continuidade, além de ser um espaço ainda permeado por preconceitos e desigualdades.

Além da ampliação do acesso às universidades per si não assegurar a democratização completa, em função da permanência desses estudantes, as relações de poder e hierarquias consolidadas legitimam algumas vozes, enquanto silenciam outras (CRUZ ET AL, 2010). Desta forma, há a necessidade de ação política nesse sentido: tanto pela gestão democrática quanto pelas demandas dos estudantes inseridos nos contextos de diversidade, uma vez que apenas as formas mais convencionais de participação política podem não conseguir atuar nessa complexidade de demandas.

Levando esse cenário em consideração, os coletivos universitários surgem com o intuito de construir espaços de conversa e acolhimento, bem como trocas de experiência. Eles se iniciaram por meio de conversas informais entre estudantes que geralmente tinham características em comum e se encontravam em alguma situação de opressão/subordinação social. A partir dessas conversas informais, esses estudantes foram percebendo o cenário que se encontravam e perceberam a necessidade de atuar para modificar esse contexto (AMARAL, 2013).

Percebe-se que em um primeiro momento, os coletivos consistem em um grupo em que alguns estudantes se reconheciam e se sentiam pertencentes, uma vez que compartilhavam de situações em comum e contextos semelhantes. Posteriormente, houve a identificação de situações de preconceito, opressão e viu-se a necessidade de problematizar e atuar politicamente para alteração desse quadro (PRADO, 2002). Sendo assim, “esses espaços possibilitaram a construção da consciência e da identidade social dos/as estudantes e da percepção e politização das relações de desrespeito” (AMARAL, p.250, 2013).

Por fim, os coletivos universitários referindo-se às práticas que questionam as relações de poder, visam o acolhimento, a troca de experiências e a emancipação, na tentativa de romper com sistemas de poder construídos e determinados historicamente (GUIMARÃES; SILVA, 2015).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança do perfil dos alunos nas universidades públicas trouxe à tona novas questões a serem colocadas, como a inserção de estudantes inseridos em grupos de diversidade (como gênero, raça, diversidade sexual, dentre outros) em um contexto que era predominantemente elitizado e branqueado (RISTOFF, 1999). Embora o contexto venha se modificando e se igualando cada vez mais à realidade brasileira pluralista, os temas de diversidade, relações de poder e preconceito ainda são muito presentes, visto a profusão de coletivos de tais grupos nas universidades pelo país.

Nesse sentido, o objetivo deste ensaio teórico foi discutir os elementos que favorecem a militância em coletivos no contexto da universidade pública. Buscou-se entender de que forma a universidade caracteriza-se como um ambiente propício para a formação de coletivos universitários e o posterior engajamento dos estudantes nestes coletivos. Foram discutidos, portanto, quatro elementos presentes na universidade e que podem favorecer a militância em coletivos:

- 1) A formação crítica e reflexiva
- 2) A participação estudantil e a gestão democrática
- 3) A abertura da universidade pública para discussões e reflexões
- 4) A ampliação do acesso e a manutenção das relações de poder e opressão

Em suma, o primeiro elemento diz respeito ao fato de a universidade formar sujeitos para além de suas profissões, isto é, também propiciar e impulsionar o pensamento crítico e reflexivo de seus alunos, bem como contribuir, muitas vezes, para a formação de sujeitos capazes de auxiliarem no desenvolvimento da sociedade brasileira (BRASIL, 1996). Como as relações de opressão e desrespeito são questões vivenciadas em todo o mundo, estas passam a ser questões trabalhadas no âmbito universitário, podendo ser através de disciplinas, projetos de extensão ou de pesquisa. Tais questões levantadas no contexto universitário propiciam que os estudantes reconheçam as opressões existentes e que, muitas vezes, se identifiquem com elas, podendo se aprofundarem teoricamente e se unirem a sujeitos em condições semelhantes, originando ou se engajando em organizações como os coletivos. Nesse sentido, a militância em coletivos pode ser favorecida pela própria dinâmica universitária – ensino, pesquisa e extensão – que também satisfaz as finalidades da educação superior em compreender e discutir sobre os problemas sociais.

Outro elemento a ser destacado que favorece a militância em coletivos no contexto da universidade pública trata-se da autonomia administrativa. As decisões tomadas para o gerenciamento da universidade cabe a si própria e não a outras instituições ou Estado. A autonomia administrativa perpassa pelos princípios da gestão democrática, ou seja, ocorre através do compartilhamento das decisões gerenciais pelo corpo acadêmico. Nesse cenário, os estudantes tem direito à participação, sendo a representação discente uma realidade nesse contexto. Sendo assim, os estudantes geralmente atuam defendendo os interesses estudantis. Os coletivos universitários podem ser, então, outros espaços de atuação política discente, uma vez que há um limite de estudantes na representação estudantil e os coletivos desempenham o papel de atuar politicamente, compreendendo a necessidade de lutar por determinadas causas para além dos modelos tradicionais institucionalizados.

O terceiro elemento diz respeito à universidade ser um espaço aberto que impulsiona debates, discussões e reflexões acerca da realidade, da sociedade e da cultura em geral. A busca das universidades por serem espaços inclusivos propicia a formação de coletivos, uma vez que a garantia do pertencimento de “todos”, bem como a ampliação de suas visões críticas, faz com que os indivíduos possam se unir para problematizar e politizar as relações de opressão e preconceito, mesmo que essas relações façam parte da comunidade universitária.

Por fim e já discutido ao longo deste ensaio, o último elemento trata-se da ampliação do acesso e a manutenção das relações de poder e opressão, visto que a expansão do acesso per si não garante a democratização por completo (GUIMARÃES; STEIL, 2006). O preconceito, relações de poder e hierarquias determinadas historicamente ainda se fazem presentes, fazendo com que muitas vezes os sujeitos entrem, mas não permaneçam no cenário universitário e, nesse sentido, os coletivos se consolidam como uma forma de união, acolhimento e fortalecimento de grupos inseridos no contexto da diversidade, problematizando e atuando no sentido de transformação e emancipação (GUIMARÃES; SILVA, 2015).

Os resultados do presente ensaio objetivaram contribuir e ampliar o campo de estudos sobre coletivos universitários, que ainda contam com escassa teorização. Buscou-se levantar e apontar discussões que centralizam e valorizam os movimentos dos grupos inseridos no contexto da diversidade – visto que contam com um histórico de exclusões e direitos negados no passado – e trazê-las para a área das ciências sociais aplicadas, bem como para outras áreas de conhecimento em geral.

É necessária a compreensão e discussão de coletivos de estudantes que atuam para modificar e transformar suas realidades sociais, neste caso, no âmbito universitário. A universidade pública, plural e autônoma, é capaz de formar sujeitos conscientes de suas realidades e estes sujeitos são capazes de transformar contextos ainda marcados por relações de opressão.

Este estudo não esgota as possibilidades de pesquisas sobre o tema. Sugere-se para pesquisas futuras que sejam realizados trabalhos empíricos, dando voz aos membros de coletivos. Estes membros podem trazer pistas sobre o funcionamento dos coletivos dentro da universidade e como é mediada a relação com a instituição.

5 REFERÊNCIAS

AMARAL, J. G. Lutas por reconhecimento, desrespeito e universidade: a atuação dos coletivos universitários de diversidade sexual para o enfrentamento à homofobia institucional. **Revista Teoria & Sociedade**, 2013.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior brasileiras - 2018**. Andifes. 2019

BLAINE, B. E. **Understanding the Psychology of Diversity**. 2. ed. London, UK: SAGE Publications, Inc, 2013.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, DF, de 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, de 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.711**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, de 29 de Agosto de 2012.

BRASIL. **Decreto nº 9.235**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF, de 15 de Dezembro de 2017

CARVALHO-FREITAS, M. N et al. Diversidade em contextos de trabalho: Pluralismo teórico e questões conceituais. **Revista Economia & Gestão**, v. 17, n. 48, p. 174-191, 2017.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**, v. 10, n. 1, p. 171, 2002.

CRUZ, R. N et.al. Mapa do Invisível: Hierarquias sociais e universidade. In: MAYORGA, C. (Org.). **Universidade Cindida, Universidade em Conexão: ensaios sobre a democratização da universidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010: 71-91.

ÉSTHER, A. B. **A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais em Minas Gerais**. Tese de doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. 2007.

FORPROEX. **I Encontro de Pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras**. Brasília, DF. 1987. Disponível em:
<<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>> Acesso em: 10 de Junho de 2019.

GOFFMAN, E. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC. 2008.

GUADILLA, C. G. **Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana**, Caracas, Unesco-Iesalc/Cendes/Bid. 2008.

GUIMARÃES, C. F; SILVA, R. A. N. Notas para a problematização do coletivo no campo da saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, p. 913-924, 2015.

GUIMARÃES, A. S. A; STEIL, C. A. **Cotas raciais na universidade: um debate**. UFRGS Editora, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2017**. 2018. Disponível em
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 28 de Maio de 2019.

MARIA, E. A. M.; OZÓRIO, C. D. O papel do coletivo das mulheres na formação das universitárias da PUC-RIO. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017.

MEDEIROS, L. R. Representatividade em coletivos estudantis: análise com base nas relações estabelecidas no contexto universitário. **Revista de Ciências Humanas**, v. 17, n. 1, 2017.

MONTOYA, A. G. De organizaciones a colectivos juveniles panorama de la participación política juvenil. **Última Década**, v.32, p.61-83, 2010.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas nas universidades brasileiras: uma questão política, um desafio pedagógico. **Pedagogia universitária e áreas de conhecimento**. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdUPucrs, v. 1, p. 151-160, 2007.

OSWICK, C; NOON, M. Discourses of Diversity, Equality and Inclusion: Trenchant Formulations or Transient Fashions? **British Journal of Management**, v. 25, n. 1, p. 23–39,

jan. 2014. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8551.2012.00830.x/full>>.

PRADO, M. A. M. Da Mobilização Social à Constituição de Identidade Política: reflexões em torno dos aspectos psicossociais das ações coletivas. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 8, n. 11, jun., 2002.

MACHADO, F. V. **Preconceito Contra Homossexualidades**: a hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

RAYS, O. A. Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 71-85, 2003.

RISTOFF, D. I A tríplice crise da universidade brasileira. **Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 4, n. 3, 1999.

SILVA, F. L. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 295-304, 2001.

TEIXEIRA, A. Notas para a história da educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.37, n.85, jan./mar. 1962. p.181-188.

TEIXEIRA, I. M; SILVA, E. P. História da eugenia e ensino de genética. **História da Ciência e Ensino: construindo interfaces**, v. 15, p. 63-80, 2017.

TORGAL, L.R; ÉSTHER, A. B. **Que universidade?** Interrogações sobre os caminhos da universidade em Portugal e no Brasil. Juiz de Fora: Editora UFJF/ Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Organizações das Nações Unidas, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>.

VIANNA, C; P. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.