



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA: PESQUISA PROFISSÃO DOCENTE, CURRÍCULO E
AVALIAÇÃO - PDCA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

RUBENILSON CERQUEIRA DE NATIVIDADE

ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS:
Uma análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários Populares da
Rede Brasil Cursinhos

**Brasília
2023**

RUBENILSON CERQUEIRA DE NATIVIDADE

ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS:

Uma análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários Populares da Rede Brasil Cursinhos

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação – Área de concentração: Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA

Orientadora: Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a Ana Maria de Albuquerque Moreira

**Brasília
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

CN278e Cerqueira de Natividade, Rubenilson
ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: Uma
análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários
Populares da Rede Brasil Cursinhos / Rubenilson Cerqueira
de Natividade; orientadora Shirleide Pereira da Silva Cruz;
coorientadora Ana Maria de Albuquerque Moreira. -- Brasília,
2023.
p. 182

Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) - Universidade de
Brasília, 2023.

1. Cursinhos universitários populares. 2. Educação popular.
3. Engajamento social universitário. 4. Estado da arte.5.
Formação acadêmica. I. Pereira da Silva Cruz, Shirleide, orient.
II. de Albuquerque Moreira, Ana Maria, co-orient.

III. Título.

ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS:
Uma análise da formação dos gestores de Cursos Universitários Populares da
Rede Brasil Cursos

Tese apresentada à Faculdade de Educação
da Universidade de Brasília, como requisito
para a obtenção do título de Doutor em
Educação – Área de concentração: Profissão
Docente, Currículo e Avaliação - PDCA

Orientadora: Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da
Silva Cruz
Coorientadora: Prof^a. Dr^a Ana Maria de
Albuquerque Moreira

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz –
PPGE – FE – UnB - Orientadora

Prof^a. Dr^a Erlando Rêses
PPGE – FE – UnB

Prof^a. Dr^a Gláucia Melasso
IFB – Campus Brasília

Prof^a. Dr^a Márcia Lopes Reis
Unesp - Campus Bauru

Prof^a. Dr^a Catia Piccolo Viero Devechi
PPGE – FE – UnB - Suplente

Brasília
2023

Dedicatória

Dedico este trabalho a Deus e à virgem Maria pela sabedoria, força e proteção. Dedico à minha família por todas as abdições, os esforços e recursos (materiais e imateriais) investidos na minha educação. E a mim mesmo por nunca ter desistido dos meus sonhos.

“Todos os dias centenas de estudantes saem de casa munidos de esperança. Não podemos fazer mal feito.” (Ex-gestor voluntário de um cursinho universitário popular).

AGRADECIMENTOS

Hoje, antes de escrever estes agradecimentos, decidi fazer uma viagem no tempo e reler o que “o meu eu” havia escrito, há mais de 8 anos, ao estar neste mesmo momento agradecendo àquelas e àqueles que participaram, de alguma forma, daquela etapa de formação no Mestrado, nesta mesma Universidade. A minha conclusão? Pude revisitar um passado que me fez entender ainda mais o meu próprio processo de amadurecimento. Processo esse de maturidade que aflorou e intensificou vários sentimentos enquanto ser humano, acadêmico e profissional, em especial a gratidão.

Chegar nesta etapa de finalização de uma escrita árdua não é tarefa fácil. Citar aqueles que de alguma forma entrarão em um grupo de agradecimentos é algo tão difícil quanto as demais etapas de construção de uma tese ou uma análise, pois há um receio de esquecer alguém ou mesmo de não ter percebido algo que pudesse ter sido fundamental para a finalização deste ciclo tão importante e especial na vida de um profissional acadêmico.

No entanto, há aquelas pessoas e espaços que se tornam indispensáveis a citação e que preciso registrar eternamente a minha gratidão por tanto. Assim, primeiramente gostaria de agradecer a Deus e à virgem Maria, pois a minha fé foi e tem sido a minha fortaleza para não desistir deste sonho tão ambicioso, gratificante e ao mesmo tempo árduo e que, de certa maneira, poucos são aqueles que vieram das mesmas origens econômica-sociais que eu a qual podem ou poderão chegar a torná-lo realidade.

Gostaria de agradecer a Brasil Cursinhos, organização sem fins lucrativos que representa e lidera a Rede Nacional de Cursinhos Universitários Populares no Brasil a qual pude ser eleito Presidente Institucional no ano de 2021 e contribuir para o fortalecimento do Movimento de CUPS no país. Assim como também, fui membro do Conselho de Embaixadores (COEMB), em 2020, no qual trabalhei com outros jovens universitários e, na época, representava o Galt Vestibulares enquanto Presidente Institucional da organização. Cursinho este que tenho um apreço imenso a todos os aprendizados que me proporcionou desde o momento em que decidi cofunda-lo com meus amigos da Universidade de Brasília: Priscilla Dalledone, Victor Esteves e Rodrigo Proença, no ano de 2015. Desde então, já passaram centenas de universitários voluntários pelo Galt, assim como já foram beneficiados milhares de

estudantes com vulnerabilidade socioeconômica do país inteiro, em especial do Distrito Federal, onde iniciamos as atividades, e que hoje, ou já concluíram sua graduação ou estão caminhando para alcançar seu tão sonhado diploma universitário.

Ainda sobre a Rede Nacional de Cursinhos Universitários Populares, tenho um agradecimento especial aos Gestores voluntários que se dispuseram a ser parte desta pesquisa com longas horas de entrevistas e que, algumas das vezes, mais de uma vez dispuseram do seu tempo, de recursos e informações para contribuir com a investigação. Minha eterna gratidão aos ex-gestores das seis organizações investigadas nesta pesquisa, sendo cinco delas cursinhos da Rede e a própria Brasil Cursinhos. No nome de Davi Gomes, Dante Akira, Hagda Lorraine, Larissa Rebouças, Lorena Castro, Lorrann Cruz, Mariane Ronsani, Rafaela Borth, Victor Cazula, Victoria Catarina e Vitor Halley. Representantes das organizações investigadas: Brasil Cursinhos, Cursinho Pré-vestibular Comunitário Medprova, Cursinho Pré-vestibular Galt Vestibulares, Curso Alberto Santos Dumont – CASD, Einstein Floripa Pré-Vestibular e Pré-vestibular Paulo Freire. Tenham certeza de que o meu objetivo em promover este tão necessário Movimento Universitário vai além deste trabalho, mas de muitos outros que surgirão a partir daqui e de suas contribuições.

Ainda, no campo acadêmico, deixo a minha eterna gratidão ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade de Brasília onde fui acolhido com muito carinho tanto pelos colegas de curso, pelo corpo docente e, também, quanto pela área administrativa/gestora. Para tanto, deixo registrado meu agradecimento mais que especial, digo essencial, à Prof^a. Dr^a Claudia Pato que sempre, com muito cuidado, e mesmo diante de todas as suas atribuições, enquanto Coordenadora do PPG, se abriu para que eu pudesse compartilhar meus anseios e as minhas dores e com todo o cuidado possível pôde compreender minhas aflições e me orientar neste caminho até aqui. Assim como, deixo registrado a minha eterna gratidão pela Prof^a. Dr^a Catia Piccolo Viero Devechi que abriu espaço para que eu pudesse passar 1 ano sob sua supervisão no estágio docente em sua disciplina na Faculdade de Educação. Jamais esquecerei os aprendizados acadêmicos que me permitiu, sua empatia e sua forma de olhar os estudantes. Com certeza você foi fundamental para que eu seguisse em frente durante uma parte do processo do meu doutorado e segue sendo uma grande referência de docente universitária que eu gostaria de me tornar. Por fim,

agradeço a Prof^a. Dr^a Wivian Weller por ter tido papel fundamental para minha aprovação no doutorado como sendo minha primeira orientadora no Programa. Sou grato por ter aberto as portas do Programa para mim e por ter, naquele momento, permitido com que eu pudesse iniciar um processo de aprendizados e trocas com tantas pessoas especiais e por ter visto potencial naquele jovem que hoje está mais maduro e confiante na sua importância de atuação no campo da educação.

Por seguinte, e com um espaço especial, dedico este agradecimento e eterna gratidão a essas duas professoras que sem dúvidas tem um papel fundamental para que este momento se tornasse possível após estes longos anos. A minha orientadora Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz e a minha coorientadora Prof^a. Dr^a Ana Maria de Albuquerque Moreira que aceitaram o desafio de me orientar após um processo de mudança de orientação e em meio a crises de ansiedades que passei em um determinado momento do doutorado. Poderia escrever uma nova tese sobre vocês, mas ainda assim, não haveria palavras suficientes que pudessem expressar o que sinto em gratidão por vocês. Para muitos que não acompanham o processo da escrita e só veem o resultado, não sabem os momentos de ansiedade, a vontade de desistir, o medo de não dar conta e tudo que envolve o trabalho de um doutorando. São picos de emoções. O processo pode ser doloroso e solitário. E em muitos casos é. No entanto, as minhas orientadoras seguraram na minha mão, mesmo nas horas mais difíceis, e sempre fizeram questão de enaltecer as minhas capacidades e que iria dar certo. Em muitos momentos acreditaram mais em mim do que eu mesmo. Gostaria que todos os acadêmicos pudessem ter a oportunidade de ter pessoas tão inspiradoras e acolhedoras ao seu lado. Dedico este parágrafo especialmente para vocês e deixo para a eternidade para que todos saibam que você, enquanto estudante, não precisa passar por tudo sozinho e que todos os acadêmicos podem sim ter um processo saudável com orientadores que te colocam para cima e te mostram que tudo vai ser possível. A vocês, professoras, dedico este momento e a minha gratidão para todo o sempre. Marcaram minha história e hoje são grandes referências no espaço onde tenho como objetivo ocupar em futuro próximo.

Durante estes longos anos, muitas pessoas amigas passaram pela minha vida e tiveram um lugar especial desde 2017 quando fui aprovado no processo seletivo do doutorado. Neste meio tempo, algumas foram, outras chegaram e outras

permaneceram. Sou grato àqueles que vibraram comigo quando me viram realizar o sonho de ingressar no doutorado na Faculdade de Educação da UnB, espaço onde eu almejava e no Programa que eu tinha certeza de que iria me tornar um grande profissional na área da educação. Não estive errado. No entanto, muitas amizades se perderam por consequências da vida, por objetivos distintos que foram surgindo. Afinal, o ser humano é mutável. E claro, neste meio tempo outras novas amizades surgiram. Diante disso, deixo meu abraço caloroso àquelas e àqueles que nestes anos estiveram ao meu lado, seja colocando a “mão na massa” para me ajudar ou seja com palavras em momentos necessários, e mesmo sem saber, foram pontos de força necessários para me impulsionar a realizar este objetivo que tanto sonhei. Dedico, portanto, este parágrafo de agradecimento a todos os meus amigos e amigas e colegas da vida, seja da UnB seja de outros espaços onde frequentei. Ao lerem este parágrafo e mesmo que não encontre seu nome citado aqui, saiba que eu lembrei de você com muito carinho. Só não quero ser ingrato ao esquecer o nome de alguém, mas estão todos nas minhas memórias e no meu coração cheio de gratidão.

Seguindo e com um espaço especial, meu eterno agradecimento a minha família. Em especial a minha mãe, Rosalba Cerqueira, mulher nordestina do Piauí que veio para Brasília para dar uma vida melhor aos dois filhos. Para que pudéssemos ter uma educação transformadora e emancipadora. Mãe, hoje espero que sinta orgulho deste teu filho, deste teu doutor, pois tudo o que foi feito até aqui foi sempre lembrando os seus esforços e as suas abdições para que eu pudesse ter tudo aquilo que você não teve. Sejam bens materiais ou conhecimentos que lhes foi tirado a oportunidade de aprender por conta de todas as questões socioeconômicas. Você é e sempre será a minha maior fonte de inspiração. Assim como também, outra mulher que foi e é essencial para as conquistas da minha vida, Naiara Cerqueira, minha irmã que sempre teve cuidado e me protegeu desde a infância como um exemplo de irmã mais velha. Sou grato por todas as vezes que abdicou de momentos seus para que pudessem investir em mim. Por todas as vezes que tiveram que escolher entre um de nós, por questões econômicas, e você abria mão para que eu fosse o escolhido, por acreditar que eu teria mais aptidão aos estudos. Hoje esta conquista é nossa. E claro ao grande presente que você nos deu, meu sobrinho Miguel Cerqueira. Meu pequeno sobrinho que, desde quando nasceu, me fez querer cada vez mais ser um exemplo de homem para sua vida.

Por último, não é apenas um agradecimento, mas uma dedicatória a todos os profissionais da área da educação que foram fonte das minhas pesquisas e aos pesquisadores que irão entrar nesse desafio de melhorar a nossa educação e produzir conhecimentos que não ficarão somente em uma biblioteca digital, mas que se torne fontes de políticas públicas e de processos que possam, de alguma forma, tornar o nosso país melhor e com valorização da educação e de seus educadores. Assim como a minha banca, escolhida com muito carinho e cuidado com o objetivo de fortalecer esta pesquisa e contribuir para que seja essencial e fonte de estudos de outros pesquisadores dentro e fora das universidades que representam e quiçá no país e fora dele. Escolhi essa área e essa linha de pesquisa por amor. Sigo firme, junto com meus colegas, tentando cada vez mais mostrar o quanto é transformadora e o quanto precisa ser vista como prioridade pelos governantes e pela sociedade civil.

A todas e a todos que leram até aqui, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

A presente tese, desenvolvida na linha de pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação do Departamento de Políticas e Gestão da Educação – PGE, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na Faculdade de Educação, tem por **objetivo** analisar como o engajamento social e acadêmico de estudantes de instituições federais, na gestão de cursinhos universitários populares (CUPs), contribui para sua formação universitária. A pesquisa apresenta três seções relacionadas aos objetivos específicos a serem alcançados. Sendo eles: i) historiar o papel dos cursinhos universitários populares na democratização de acesso à educação superior; ii) identificar como se dá o engajamento dos estudantes universitários nos processos de gestão dos cursinhos universitários populares e, iii) analisar a relação entre os processos de gestão dos cursinhos universitários populares e a formação dos universitários enquanto gestores. Para tal, a pesquisa, de natureza qualitativa, utiliza inicialmente a **metodologia** do Estado da Arte como forma de identificar as produções realizadas no Brasil entre 2009 e 2019 a fim de compreender os avanços das temáticas de cursinhos populares, educação popular e engajamento universitário. Para tanto, a pesquisa traz para análise cinco CUPs, geridos por estudantes universitários, a qual buscam promover a inserção de jovens de baixa renda na educação superior brasileira ao mesmo tempo que atuam na formação e desenvolvimento de habilidades de seus voluntários universitários, são eles: CASD Vestibulares gerido por graduandos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA); Pré-Vestibular Paulo Freire registrado como projeto de extensão da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará (UFC); Einstein Floripa Vestibulares vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Galt Vestibulares conveniado à Universidade de Brasília (UnB) e o MedAprova, projeto de extensão gerido por estudantes de Medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC). A seleção considerou critérios regionais, tempo de atuação, quantidade de estudantes atendidos, regime de aulas e forma de gestão, além de integrarem a Rede Nacional de CUPs da Brasil Cursinhos. Com **referencial teórico** que entrelaça engajamento estudantil e formação na prática da gestão, foram analisadas as entrevistas realizadas com dois gestores de cada CUP selecionado e um gestor da Brasil Cursinhos. Como **resultado**, a tese identificou os aspectos inerentes às atividades voluntárias e as responsabilidades geradas neste processo, por meio da análise teórica-metodológica, de atuação de cada um dos gestores universitários levando em consideração o perfil social e acadêmico e, especialmente, histórico de participação político-social em tais iniciativas. Ademais, foram identificadas motivações intrínsecas e extrínsecas nos processos de integração entre a vida acadêmica e o processo de interação com suas relações pessoais enquanto universitário e gestores e seus objetivos pessoais ao atuarem em um CUP. Em conclusão, comprovou-se a premissa de que o engajamento dos estudantes nos cursinhos permitiu a ampliação de sua formação universitária em dimensões não trabalhadas somente no ensino e que incluem a gestão de uma organização com finalidade social numa perspectiva humana e crítica. Esse processo propiciou, ainda, aos voluntários que atuam como gestores a compreensão de novas possibilidades e expectativas em termos de perspectivas profissionais futuras, após a conclusão da graduação.

Palavras-chave: Cursinhos universitários populares; Educação popular; Engajamento social e acadêmico universitário. Estado da arte; Formação acadêmica.

ABSTRACT

The present thesis, developed in the research line Teaching Profession, Curriculum, and Evaluation of the Department of Educational Policies and Management - PGE, in the scope of the Graduate Program in Education (PPGE) in the School of Education, aims to analyze how the social and academic engagement of students from federal institutions, in the management of popular university cursinhos (CUPs), contributes to their university education. The research presents three sections related to the specific objectives to be achieved. The objectives are: i) to historicize the role of cursinhos universitários populares in the democratization of access to higher education; ii) to identify how the engagement of university students in the management processes of cursinhos universitários populares occurs and, iii) to analyze the relationship between the management processes of cursinhos universitários populares and the training of university students as managers. Para tal, the research, qualitative in nature, initially uses the State of the Art methodology as a way to identify the productions already carried out in Brazil between 2009 and 2019 in order to understand the advances in the themes of cursinhos populares, popular education, and university engagement. To this end, the research brings to analysis five CUPs, managed by college students, which seek to promote the insertion of low-income youth in Brazilian higher education while acting in the training and skills development of its college volunteers, they are: CASD Vestibulares managed by undergraduate students of the Aeronautics Technological Institute (ITA); Pré-Vestibular Paulo Freire registered as an extension project of the Law School of the Ceará Federal University (UFC); Cursinho Einstein Flórida Vestibulares linked to the Federal University of Santa Catarina (UFSC); Galt Vestibulares convened with the University of Brasília (UnB) and the cursinho MedAprova, an extension Project managed by students of the Medicine course of the Federal University of Acre (UFAC). The selection took into account regional criteria, time of operation, number of students attended, class schedule and form of management, besides being part of the Brasil Cursinhos' National Network of Popular University Cursinhos. With a theoretical framework that intertwines student engagement and training in management practice, the interviews conducted with two managers from each selected CUP and a manager from Brasil Cursinhos were analyzed. As a result, the thesis identified the aspects inherent to volunteer activities and the responsibilities generated in this process, by means of a theoretical-methodological analysis of the performance of each of the university managers, taking into consideration their social and academic profile and, especially, their history of political-social participation in such initiatives. Furthermore, intrinsic and extrinsic motivations were identified in the processes of integration between academic life and the process of interaction with their personal relationships as university students and managers and their personal objectives when acting in the Popular University Cursinhos. In conclusion, the premise that the engagement of the students in the cursinhos has allowed for the expansion of their university education in dimensions that are not only dealt with in teaching and that include the management of an organization with a social purpose from a human and critical perspective has been proven. This process has also provided the volunteers who act as managers with an understanding of new possibilities and expectations in terms of future professional perspectives after graduation.

Keywords: Popular University Courses; Popular education; Social and academic university engagement; State of the art; Academic training.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de trabalhos acadêmicos sobre cursinhos populares de 2009 - 2019	38
Tabela 2 – Quantidade de publicações de teses e dissertações por ano entre 2009 – 2019	38
Tabela 3 - Perfil dos Sujeitos investigados – Parte 1	96
Tabela 3 - Perfil dos Sujeitos investigados – Parte 2	99
Tabela 4 – Significados e sentidos de estudar e estar no ensino superior	136

LISTA DE QUADROS

I - Quadro síntese dos Cursinho Universitários Populares (CUPs) selecionados para análise	52
II – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Paulo Freire	56
III – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Curso Alberto Santos Dumont (CASD)	64
IV – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Comunitário MedAprova	69
V – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Einstein Floripa....	75
VI – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Galt Vestibulares	82
VII - Quadro de gestores em outras áreas fora da Diretoria Executiva do Galt Vestibulares.....	83
VIII - Quadro da relação entre os aspectos do engajamento estudantil e a possibilidades formativa na área da gestão nos cursinhos populares.....	120
IX – Quadro de análise dos aspectos de motivações nos processos formativos dos gestores voluntários.....	125
X – Quadro síntese de motivações e necessidades dos universitários ao optarem pela atuação como gestores em um Cursinho Universitário Popular	134
XI – Quadro de análise da visão de trabalho nos Cursinhos Universitários Populares	139
XII – Quadro de análise dos aspectos e espaços formativos a partir da experiência na gestão de um Cursinho Universitário Popular	155

LISTA DE SIGLAS

AIESEC - *Association Internationale des Étudiants en Sciences Economiques et Commerciales*

BC – Brasil Cursinhos

CASD – Centro Acadêmico Santos Dumont

CASD Vestibulares– Curso Alberto Santos Dumont

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CUPS – Cursinhos Universitários Populares

DF – Distrito Federal

DPU - Defensoria Pública da União

EAD - Ensino a Distância ou Educação a Distância

EJ – Empresa Junior

ENCUP - Encontro Nacional de Cursinhos Universitários Populares

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing

FAB - Força Aérea Brasileira

IFMSA - *Internacional Federation of Medical Students Associations*

ITA – Instituto Tecnológico de Aeronáutica

Linfac – Liga de Infectologia da Universidade Federal do Acre

MCUP – Movimento de Cursinhos Universitários Populares

MEJ - Movimento de Empresas Juniores

MUC – Movimento Universitário de Cursinhos

OKRs - *Objective Key Results*

PAS – Programa de Avaliação Seriada

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PVP - Pré-Vestibulares Populares

RA - Região Administrativa

SISU – Sistema de Seleção Unificada

STEAM - *Science, Technology, Engineering, Arts e Mathematics*

UBS - Unidade Básica de Saúde

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UFAC – Universidade Federal do Acre

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UnB – Universidade de Brasília

UNE - União Nacional dos Estudantes

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 CURSINHOS POPULARES E EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL: Breve histórico	28
1.1 O "Estado da Arte" e "Estado do Conhecimento" sobre os cursinhos populares e universitários: algumas sínteses	32
2 A REDE BRASIL CURSINHOS: Breve histórico e apontamentos analíticos..	46
2.1 Conhecendo a Rede Nacional de Cursinho Universitários Populares: Brasil Cursinhos	47
2.2 Sobre os Cursinhos Universitários Populares investigados	51
2.2.1 Pré-vestibular Paulo Freire – Fortaleza (CE)	53
2.2.2 Curso Alberto Santos Dumont – CASD – São José dos Campos (SP)	58
2.2.3 Cursinho Pré-vestibular Comunitário Medprova – Rio Branco - Acre (AC)	65
2.2.4 Einstein Floripa Pré-Vestibular – Florianópolis - Santa Catarina (SC)	71
2.2.5 Cursinho Pré-vestibular Galt Vestibulares – Brasília – Distrito Federal (DF).....	77
3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM GESTORES DOS CUPS	88
3.1 Perfil dos sujeitos investigados	93
3.2 Perspectivas de Engajamento Estudantil e os processos de gestão na formação dos voluntários	101
3.2.1 Quanto a trajetória acadêmica dos gestores dos CUPS	106
3.2.2 Quanto ao engajamento estudantil dos gestores dos CUPS	122
3.2.3 Quanto a participação dos gestores em um Cursinho Universitário Popular ..	139
3.2.4 Quanto a trajetória na gestão dos CUPS	144
3.2.5 Quanto aos processos formativos dos gestores nos CUPS	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
REFERÊNCIAS	166
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO BLOCO TEMÁTICO - IDENTIFICAÇÃO	172

APÊNDICE B - BLOCO TEMÁTICO E ROTEIRO DE ENTREVISTA	174
APÊNDICE C – CARTA CONVITE PARA ENTREVISTADOS	177
APÊNDICE D - TERMO DE GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO	179

INTRODUÇÃO

Durante o processo de definição da temática desta pesquisa houve vários questionamentos internos, mudanças importantes e pertinentes, não apenas aos sentidos, mas aos significados que os resultados trariam para a comunidade acadêmica, para a minha trajetória pessoal e profissional e, em especial, para aqueles que, de alguma forma, pudessem se sentir representados dentro de uma pesquisa científica. Visto que, muito se sabe que ainda há um distanciamento entre o que é produzido nas universidades e a usabilidade destes conhecimentos no dia a dia da sociedade, em especial, na parcela da comunidade com vulnerabilidade socioeconômica que pouco tem a oportunidade de estar próxima aos conhecimentos gerados nas universidades brasileiras. Decidi, portanto, olhar minha trajetória pessoal para poder realizar algo que pudesse ter o impacto na sociedade que a própria academia busca proporcionar.

Diante disso, fui em busca das minhas raízes. Sendo fruto do ensino público da periferia do Distrito Federal e tendo como base uma família nordestina liderada por mulheres fortes e determinadas, tenho o privilégio de ter uma destas mulheres como “chefe da família” que resolveu se aventurar numa grande capital em busca de oportunidades através da educação para seus dois filhos. Realidade essa, comum em várias famílias brasileiras. Além disso, sempre tive o desejo de retribuir para os meus semelhantes todas as oportunidades que obtive durante esses longos anos entre escolas públicas e bolsas de estudos no Brasil e no exterior, ganhos por esforços pessoais e incentivos de pessoas que acreditavam que a educação é de fato um caminho de mudança social. Ademais, sabia que seria parte do meu percurso formativo. Com isso, logo antes de ingressar na educação superior, por meio de uma bolsa integral destinada a estudantes de baixa renda e cotas raciais oferecida pelo Governo Federal - o Prouni - tive o meu primeiro contato com universitários que buscavam de alguma forma contribuir para a inserção de jovens da periferia em IES brasileiras.

Neste sentido, fui estudante pré-universitário de um cursinho popular liderado por jovens universitários ainda em fase de formação acadêmica, profissional e até mesmo pessoal. Sendo assim, impactado e eternamente agraciado pela generosidade desses que buscavam devolver para a sociedade, talvez, aquilo que

também haviam conquistado e que, assim também, tenha sido o ponto de partida para a mudança de suas vidas em algum âmbito.

Ao ingressar na educação superior, logo de início sempre tive a inquietação de estar em um espaço privilegiado onde vários dos meus colegas de escolas públicas jamais chegaram ou imaginaram chegar devido à urgência no ingresso no mercado de trabalho, mesmo sem qualificação para tal. Espaço, esse, que me deu a oportunidade de ampliar minha visão de mundo e vislumbrar caminhos que eu também jamais imaginei que poderiam estar ao meu alcance. Dentre as várias oportunidades oriundas da educação superior, uma delas foi a chance de realizar meu primeiro intercâmbio internacional, em 2014, já como mestrando em uma universidade federal - a Universidade de Brasília, em uma das mais conceituadas universidades do mundo, a *Arizona State University (ASU)*, onde tive contato com empreendedores sociais e organizações do terceiro setor que criavam e inovavam em projetos que eram capazes de impactar a vida de outras pessoas de forma imensurável e formado por voluntários de diferentes perfis engajados.

Ao retornar ao Brasil, no mesmo ano, com outros 3 grandes amigos da Universidade de Brasília, resolvemos criar um cursinho universitário popular - Galt Vestibulares¹ que possibilitaria a mudança de vida de outros estudantes oriundos de escolas públicas e com vulnerabilidade social e econômica por meio do empoderamento destes até a educação superior e de forma profissional e ética. Ou seja, iríamos prepará-los para os exames de acesso à IES brasileiras - Enem e

¹ O nome Galt Vestibulares surgiu como ideia de um dos membros fundadores, Rodrigo Proença, ainda na etapa de criação do cursinho. O nome "Galt" faz referência ao personagem "John Galt" do Best-seller "A Revolta de Atlas" (1957) da autora Ayn Rand (1905-1982). A trilogia faz alusão à geração de valor por parte da sociedade a partir da solução de problemas setoriais em contraponto ao papel burocrático do Estado em muitos casos na geração de desenvolvimento pessoal dos cidadãos. O Atlas é representado, no grego, pelo Deus que carrega o mundo nas costas, assim, a autora explora o papel do indivíduo como aquele que carrega a sociedade nas costas também. Onde, ela defende que a própria sociedade é fator crucial para gerar seu desenvolvimento sem necessariamente precisar do Estado para tal feito. Assim como, a autora, durante sua obra utiliza do mistério do personagem sem face para abordar o questionamento "Quem é John Galt?", sendo este, respondido durante a obra, ser qualquer cidadão que, juntamente com outros indivíduos, compartilha sua bagagem de conhecimentos e experiências e com isso, conseguem fazer a transformação necessária para tornar a sociedade mais evoluída, produtiva e com diversas oportunidades. A conclusão é que o Galt pode ser personificado como qualquer indivíduo que tenha o objetivo de construir uma sociedade mais igualitária, justa e de oportunidades para toda a sua comunidade. No caso do cursinho, os "Johns Galt" são os universitários voluntários que estão utilizando da sua trajetória de vida privilegiada e dos espaços formativos que ocuparam, desde então, para transmitir o conhecimento a outros indivíduos e com isso contribuir para a dinâmica social, econômica e acadêmica na sociedade sem necessariamente ter o papel do Estado neste processo.

vestibulares - ao mesmo tempo que iríamos trabalhar os aspectos socioemocionais necessários para que pudéssemos promover o sentido de pertencimento desses estudantes no espaço universitário que, por muitas vezes, não o viam como seu de direito.

Comecei assim, a minha trajetória no âmbito do Movimento de Cursinhos Universitários Populares, logo neste período, também, como jovem pesquisador de políticas públicas educacionais para estudantes de escolas públicas durante o mestrado. Além de me identificar com os beneficiários pertencentes aos grupos de minorias do cursinho e dos meus próprios objetos de pesquisas acadêmicas: um jovem estudante, pardo, periférico, bissexual, e com um desejo enorme de ver seus semelhantes com as mesmas oportunidades que teve e que, infelizmente, vários outros não tiveram e nem terão. Faria, portanto, da minha própria história a oportunidade de pesquisar e contribuir para a academia e a sociedade ao mesmo tempo. Uma vontade iniciada há oito anos por 4 jovens universitários que nem nos seus maiores sonhos poderiam imaginar que anos depois iriam engajar mais de 150 outros universitários de diferentes cursos com os mesmos desejos de trabalhar voluntariamente com educação popular e que iriam impactar diretamente a vida de mais de 2.500 jovens estudantes de baixa renda do Brasil inteiro com a promoção da inserção desses em IES brasileiras. Além do mais, que iriam, por meio dessa organização sem fins lucrativos, fomentar a consciência social dos beneficiários da sua importância de promover outras ações para que se tornassem, no futuro, outros agentes de impacto na vida de outras pessoas em situações de vulnerabilidade semelhantes as deles. Assim, gerando um ciclo de oportunidades e aproximando a sociedade de diferentes trajetórias sociais e classes econômicas com as universidades brasileiras.

Por fim, devido à minha longa trajetória e experiência com educação popular e engajamento de voluntariado universitário, em 2021, cheguei à presidência nacional do Movimento de Cursinho Universitários Populares da rede da Brasil Cursinhos. Esta oportunidade me deu a chance de ter contato e conhecer outros CUPs espalhados no Brasil geridos por universitários com vínculo direto às Instituições de Ensino Superior no país, assim como, contato com Gestores de universidades federais no Brasil que viam como uma oportunidade interna a participação dos seus universitários frente às iniciativas desse movimento universitário com o propósito de

atuar com educação popular e aproximar a universidade à sociedade por meio de projetos de extensão.

Consegui, portanto, como Gestor, tanto no cursinho que cofundei em 2015, quanto na Brasil Cursinhos, explorar meios de compreender as motivações das dezenas de centenas de universitários de diferentes estados brasileiros e realidades distintas para estarem atuando nesse trabalho de forma voluntária, ao mesmo tempo, que estão realizando suas funções enquanto acadêmicos. Assim, instigou-me a verificar e pesquisar, também, o papel das universidades no fomento dessas ações e os incentivos para fortalecer esse movimento, visto que, é de interesse dessas, preparar aos seus estudantes ferramentas para o mercado de trabalho e o mundo pós-universitário. Veio, portanto, com este processo mais maduro e de experiência pessoal, profissional e acadêmica o questionamento que esta pesquisa traz: **De que maneira o engajamento dos estudantes na gestão dos cursinhos universitários populares contribui para a sua formação universitária?**

Sabe-se que a universidade tem destacado seu papel social e acadêmico no processo de formação e administração de conhecimento por meio de iniciativas que corroboram com a aplicabilidade da teoria no contexto social. Tais iniciativas são previstas na Constituição Brasileira, mais explicitamente no Art. 207 que estabelece que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 1988). Nessa perspectiva, a segunda seção desta tese, ao desenvolver um histórico dos cursinhos universitários populares no Brasil, ressalta como se constituíram a partir de ações extensionistas das universidades, e especial, as públicas.

Assim, segundo Sívero (2013) que trabalha com a visão geopolítica universal, as universidades realizam sua indiscutível função ao criarem possibilidades formativas fundadas na “importância em compreender o mundo de forma global, estimular um processo educativo transversal e desencadear ações inovadoras que impactem as distintas realidades sociais”, nota-se a proximidade e interesse do espaço universitário com as realidades distintas presentes não só no Brasil como no mundo ou sem precisar ir tão distante, no seu próprio contexto social. Sendo, portanto,

necessária a visão de outros espaços sociais como um dos pontos de importância no processo de formação educacional.

Para Haertel (2018), a participação de universitários em atividades acadêmicas muito se relaciona com os seus projetos de vida. Para a autora que analisou os projetos de jovens universitários engajados ou não em causas universitárias, como a extensão, notou-se a disparidade de desenvolvimento de competências nos grupos estudados e, especialmente, a proximidade com direitos básicos como a cidadania.

Segundo Watts & Flanagan (2007) *apud* Haertel (2018), há três modalidades de engajamento social: iniciativas individuais ou voluntariado; iniciativas comunitárias e ativismo social. O primeiro compreende os sujeitos atuantes em iniciativas que vão ao encontro aos seus interesses pessoais e buscam pontualmente reduzir dificuldades ou problemas sociais à sua volta, como por exemplo ações com moradores em situação de rua, pessoas hospitalizadas e outros. Já as iniciativas comunitárias fazem parte do grupo de sujeitos que são engajados em causas de âmbito nacional, porém, tentam atuar diretamente na redução de dados sociais na sua comunidade em que vivem. Ex. jovens voluntários que se filiam a iniciativas já existentes que geram impacto local.

E, por último, a modalidade de engajamento por ativismo social que retrata a experiência de jovens em ações que ultrapassam seus interesses pessoais ou mesmo comunitários, mas possui uma abrangência de causa com impacto social geral. Seja na sua comunidade ou em regiões geográficas completamente alheias às suas realidades sociais. Como é o caso de grupos de jovens universitários que buscam, nos cursinhos universitários populares, a justiça social por meio da educação popular no país.

No âmbito de atuação, em especial na educação popular, a busca de justiça social por meio da promoção de acesso à educação superior pelos universitários voluntários em alguns casos se relaciona a interesses pessoais ou, muitas vezes, na busca de igualdade social, mesmo que não pertença a sua realidade propriamente dita. Segundo Santos (2016), as mudanças no contexto político nacional e local

podem influenciar a maior participação de jovens universitários em causas sociais de âmbito nacional.

A relação de movimento extensionista e movimento universitário de iniciativas de representação universitária como a UNE e afins caminham juntos como citado anteriormente nessa pesquisa e, segundo Santos (2016), e no âmbito das ciências sociais, essa atuação juvenil é abordada por meio de diferentes perspectivas nos estudos sobre os chamados “movimentos sociais” que em muitos têm presença significativa no âmbito universitário.

Algumas dessas perspectivas tomam os processos políticos, os conflitos entre Estado e sociedade civil e as mudanças nas estruturas de oportunidades políticas como centro da análise para explicar a emergência de movimentos sociais, de novos atores, de causas, de repertórios de ação e de protestos públicos (Santos. 2016, p. 17).

Assim, nota-se as diferentes maneiras de interesses e engajamento social e acadêmico no âmbito universitário para atuações em áreas que muitas vezes são referências em buscas de justiça social como a causa educacional analisada nesta pesquisa.

Em relação a estruturação desta pesquisa, vale ressaltar que essa passou por diversas adaptações, visto a necessidade de aproximar a trajetória do processo formativo do pesquisador com as visões de teóricos que já investigam há décadas aspectos relacionados aos **descritores utilizados aqui, como: “engajamento estudantil”, “engajamento universitário” e “educação popular”, assim como, otimizar a utilização das bibliografias pouco produzidas no campo acadêmico, como demonstrado na primeira seção da Tese que será discutida mais adiante.**

Para tanto, e com o propósito de compreender as motivações e anseios dos gestores universitários que atuam como lideranças voluntárias no movimento de cursinhos universitários populares e para responder às expectativas de cumprir o objetivo geral desta tese que se propõe a analisar a relação entre os processos de gestão dos Cursinhos Universitários Populares (CUPs) e a formação dos universitários como gestores, esta pesquisa traz três seções complementares relacionadas aos seus objetivos específicos. O **primeiro objetivo** específico busca historicizar o papel dos cursinhos universitários populares na democratização de acesso à educação superior, o **segundo**, identificar como se dá o engajamento dos

estudantes universitários nos processos de gestão dos cursinhos universitários populares e, por último, analisar a relação entre os processos de gestão dos cursinhos universitários populares e a formação dos universitários enquanto gestores nesses cursinhos.

Nesse sentido, na primeira seção desta pesquisa, e para realizar as compreensões propostas, inicialmente, traz-se à luz a metodologia denominada “estado da arte” e “estado do conhecimento” com o objetivo de gerar entendimento sobre sua aplicabilidade nas pesquisas acadêmicas. Assim como, a pesquisa verificou as diferentes visões de especialistas sobre a metodologia e suas aplicações, sendo que, na maioria das vezes, pouco exploradas em bibliografias no Brasil, como demonstrado ao decorrer do texto. No segundo momento, a seção se propõe a levantar e analisar, por meio do “estado da arte” e “estado do conhecimento”, os trabalhos em âmbito de pós-graduação *stricto sensu* - Mestrado e Doutorado - com o corte temporal de 2009 a 2019 que foram produzidos com os descritores propostos pela presente pesquisa. Para tanto, a tese traz a metodologia como suporte para que haja o fortalecimento do que foi produzido e as indicações de espaços ainda a serem explorados nas análises sobre as sínteses de cursinhos populares e aqueles universitários, este como cerne desta pesquisa.

Na segunda seção, a pesquisa emerge nos espaços do Movimento de Cursinhos Universitários Populares (MCUP). Neste momento, é realizado um breve histórico e apontamentos analíticos em relação a Rede Nacional dos CUPS da Brasil Cursinhos - Organização sem fins lucrativos que lidera, representa e se propõe a potencializar o Movimento dos Cursinhos Universitários Populares a partir da integração e do desenvolvimento de lideranças universitárias vinculadas à CUPs de diferentes estados brasileiros. Para isso, a seção indica as condições do que seria uma caracterização de um CUP *versus* um cursinho popular tradicional. Assim como, faz uma descrição detalhada dos cinco CUPS analisados nesta pesquisa, sendo um representante de cada região brasileira e que possuem vínculo direto ou indireto com uma Instituição de Ensino Superior Brasileira.

Por último, na terceira seção, e com as reflexões iniciais do problema de pesquisa, buscou-se a compreensão teórica nas temáticas de engajamento universitário e/ou estudantil em diferentes etapas educacionais, dando ênfase à

educação superior, aplicadas nas entrevistas realizadas com gestores universitários a qual relacionam as suas trajetórias individuais até os aprendizados adquiridos enquanto liderança nos cursinhos universitários populares. Vale ressaltar que as entrevistas com os gestores foram realizadas na modalidade *online*, no ano de 2021 e ainda no contexto da Covid 19 no Brasil.

Nesse sentido, os discursos dos gestores voluntários são analisados, em especial, com a abordagem teórica de autores de diferentes espaços para fundamentar as discussões e reflexões propostas. Assim, os autores escolhidos foram Vincent Tinto (1975) que aborda a integração entre a vida acadêmica e o processo de interação com suas relações pessoais enquanto universitário; C. Robert Pace (1979 e 1984) que atua na análise do tempo gasto pelo estudante no espaço de estudos, ou seja, aqui sendo na universidade, e o efeito disso no processo de aprendizado. Já Alexander Astin (1984), assim como Pace, busca compreender o espaço universitário como processo fundamental de aprendizado e a relação dessa participação com a resiliência e permanência na universidade.

Em outro âmbito, a pesquisa dialoga com os aspectos teóricos trazidos por George D. Kuh (2008), outra referência em produções na temática de engajamento estudantil, que concentra suas pesquisas na avaliação da aprendizagem e no desenvolvimento pessoal dos estudantes universitários, assim como as culturas e as condições institucionais das IES para a promoção da aprendizagem.

Na formação dos voluntários gestores, a pesquisa analisa seu engajamento nas atividades de gestão dos Cursinhos Universitários Populares, que, no sentido clássico do termo, referem-se aos processos de determinação de estratégias e caminhos, e de mobilização de meios para realização dos objetivos de uma organização (GARAY, 2011). Considerando a estrutura dos cursinhos, sua personalidade jurídica e, essencialmente, suas finalidades educativas e sociais, a compreensão de gestão nesta pesquisa foi construída na intersecção de abordagens teóricas atinentes à gestão de organizações sociais (CURTY, 2001), à formação para a gestão social, que tem seu marco inicial em projetos de extensão universitária (BOULLOSA, 2012), e à atuação em gestão da educação como um processo de formação humana (FERREIRA, 2000 e 2008).

SEÇÃO 1 CURSINHOS POPULARES E EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL:

Breve histórico

No Brasil, a relação acesso democrático à educação superior e geração de novas oportunidades sociais é destaque não apenas em âmbito social, mas também na esfera de formulação de políticas públicas. Tais discussões estão presentes desde as próprias funções da criação das universidades públicas no Brasil e suas formas de seleção.

Martins (2002) destaca que o processo de criação das universidades no Brasil teve início em 1808 com a chegada da família real portuguesa em terras brasileiras. No primeiro momento, foram criados cursos de interesse da coroa como medicina e cursos voltados para a área agrícola e até o período de Proclamação da República pouco foi desenvolvido o sistema universitário no país.

Até a proclamação da república em 1889, o ensino superior desenvolveu-se muito lentamente, seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas, e visava assegurar um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito, além de garantir prestígio social. Ressalta-se que, o caráter não universitário do ensino não constituía demérito para a formação superior, uma vez que o nível dos docentes devia se equiparar ao da Universidade de Coimbra, e os cursos eram de longa duração (Martins. 2002, p. 2)

O processo histórico de formação da educação superior no Brasil seguiu os mesmos princípios, até mesmo com a independência política e priorização de cursos historicamente elitistas com formações de profissionais liberais em faculdades específicas como citadas anteriormente. Assim, à medida que foram passando os anos, surgiram outras universidades no Brasil e cursos mais variados.

Além do que, com o surgimento das instituições superiores no Brasil (1808), iniciou-se assim o processo de criação dos exames de admissão para as instituições superiores (PAIM, 1982). Estes exames, logo passaram a ser conhecidos como “vestibulares” e se tornaram a principal ferramenta de ingresso de estudantes na educação superior. No entanto, logo os exames deixaram indícios da inacessibilidade a todos os grupos sociais, tornando-se, então, parte de um processo excludente e segregativo em sua execução.

Na época, a oportunidade de ter um diploma de educação superior trazia consigo um significado relevante, seja ele socialmente ou mesmo para fins de

mobilidade econômica. O diploma superior passou a ser visto como um requisito forte para expansão na vida social e no sistema de produção (BOURDIEU, 1998; 2008) , o que implicava para as camadas sociais mais baixas encontrar mecanismos de superação das fortes barreiras estabelecidas pelas desigualdades iniciais reproduzidas nos sistemas de ensino, como apontado em diferentes estudos sociológicos (BOURDIEU E PASSERON, 2013 e 2015; BOURDIEU e BOLTANSKI, 2008; BOUDON, 1981).

Nesse sentido, Aprile e Barone (2008) afirmam que “desde o seu advento, a educação superior, no país, esteve voltada para os filhos das famílias da elite social e econômica” enquanto jovens com menos poder aquisitivo só teriam a oportunidade de obter um diploma superior caso ingressassem na vida religiosa.

A expansão dos processos democráticos no Brasil, a partir do final da década de 1980 e a demanda por políticas de ampliação e democratização do acesso ao ensino superior, implicaram na implementação de políticas e programas educacionais a fim de aumentar o processo de geração de oportunidades e suprir as falhas históricas para com grupos sociais menos favorecidos socioeconomicamente. Com isso, as políticas afirmativas passam a fazer parte das discussões no cenário contemporâneo universitário e, em especial, sobre processos de democratização na educação superior no Brasil.

Segundo Amaral & Melo (2012)

Nas universidades públicas brasileiras as políticas afirmativas, estabelecidas por leis ou resoluções dos conselhos universitários, especialmente, os sistemas de reservas de vagas – a tão conhecida política de cotas para grupos específicos, em geral os identificados como negros ou afrodescendentes, os egressos de escolas públicas e a população carente – emergiram com a finalidade de democratizar o acesso ao ensino superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes no Brasil.

Nesse âmbito de análise, a busca pelo bem-estar social dos brasileiros muito se relaciona com a própria questão da formação da extensão universitária, na qual o acesso à educação superior é visto como gerador de oportunidades e acesso a liberdades individuais e coletivas. A questão em evidência até aqui tange a relação políticas sociais e acesso à educação superior para jovens de baixa condições socioeconômicas, mas, analisando todo o cenário histórico, nota-se outra

problemática ainda a ser solucionada: o preparo desses jovens para os exames de ingresso às universidades públicas.

Mesmo com a criação de políticas sociais e ampliação de programas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e outros, o relatório anual elaborado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), denominado *Education at Glance*², de 2019, destacou que apenas 21% dos jovens brasileiros com idade entre 25 e 34 anos possuem diploma de ensino superior. Além disso, o relatório destaca a última colocação do Brasil em formação universitária entre os países da América Latina.

Para alterar esse quadro, iniciativas como os cursinhos universitários populares passam a ser ponto chave para contribuição no preparo e a inclusão de jovens oriundos de situações de vulnerabilidade social. Porém essas iniciativas não são de agora, elas surgem em um contexto antigo e carregado de demandas sociais.

Segundo Pereira, Raizer e Meirelles (2010), os cursinhos pré-vestibulares populares surgem, efetivamente, em meados dos anos 70, em um contexto de desigualdade de acesso à educação superior no país, em especial aos afrodescendentes e pessoas de grupos vulneráveis e poucas condições financeiras.

Para tanto, embora tenham surgido há décadas, o movimento de cursinhos pré-vestibulares populares ganhou força na década de 90, no Rio de Janeiro, com o pré-vestibular para negros e carentes (PVNC) que serviu de referências para a criação de várias outras iniciativas semelhantes no país (Pereira, Raizer & Meirelles. 2010). Alguns autores apontam que essas experiências E é a partir dessas experiências que estudos como os de Craveiro & Hamdan (2015), as denominam de “novos movimentos sociais” com apoio institucional das universidades para a promoção de acesso democrático à educação superior às pessoas de baixa renda.

A vinculação de universitários a iniciativas com educação popular também marca a criação de um novo conceito agora conhecido como Cursinhos Universitários

² O relatório anual analisa quem participa da educação, o que é gasto nela, como os sistemas educacionais operam e os resultados alcançados. O último inclui indicadores sobre uma ampla gama de resultados, desde comparações do desempenho dos alunos em áreas-chave até o impacto da educação nos ganhos e nas chances de emprego dos adultos.

Populares, em que as questões voltadas para a preparação são repassadas juntamente com discursos críticos vindos de universitários sobre a forma de seleção e um olhar mais assertivo sobre as relações de realidade social a qual estão ou não inseridos.

É a partir dessa nova roupagem, que adentramos nessa pesquisa a análise da relação de engajamento social e acadêmico de universitários em cursinhos universitários populares. Visto que, historicamente, os cursinhos populares surgiram da camada social menos favorecida economicamente pelo antigo movimento social, no qual havia como objetivo principal o empoderamento e a geração de oportunidades às suas próprias comunidades.

Segundo Gohn (1997), os movimentos sociais tradicionais são caracterizados pelos interesses comuns de um mesmo grupo social, ou seja, há uma criação de identidade e pertencimento no trabalho que é desenvolvido com os seus pares. Já nos novos movimentos sociais, até mesmo os atores são distintos dos tradicionais ou não visto que estes não possuem, por muitas vezes, viés voltados à busca de liberdades individuais e muito menos a superação de opressão por grupos distintos como citado por Scherer-Warren (1984).

Craveiro & Hamdan (2015) destacam “assim, a discussão ligada aos “novos movimentos sociais” é justificada enquanto movimentos que vão além do conflito de classes, envolvendo questões culturais”. Como características fundamentais para descrevê-los, Bihr (1998) *apud* Craveiro & Hamdan (2015) destaca

A primeira diz respeito às suas mobilizações que se situam fora da esfera imediata do trabalho e da reprodução da força de trabalho, sendo que seus protagonistas não estão envolvidos diretamente nas formas organizacionais e ideológicas do movimento operário. A segunda refere-se a que os “novos movimentos sociais” possuem em sua maioria uma postura anti-Estado e anti-partidos políticos revolucionários. (Bihr, 1998 *apud* Craveiro & Hamdan, 2015, p.6)

Portanto, verifica-se que os novos movimentos sociais vão ao encontro de anseios e desejos mais imediatistas da sociedade independente do seu pertencimento a determinados grupos sociais. Assim como caracteriza a formação de voluntários universitários dos CUPs, onde, em muitos casos, as suas origens sociais tendem a ser diferentes do público atendido nos cursinhos universitários.

Para essa compreensão, faz-se necessário identificar quais elementos já foram investigados, ao longo do tempo, por outros pesquisadores. Assim como, é necessário que haja entendimento sobre as complementações das produções já realizadas em áreas diversas. Para isso, a pesquisa, no próximo tópico, analisa o estado atual de conhecimento da comunidade acadêmica sobre o tema de cursinhos populares e seus temas adjacentes a ser investigado como objeto de estudo desta pesquisa.

1.1 O "Estado da Arte" e "Estado do Conhecimento" sobre os cursinhos populares e universitários: algumas sínteses

As inquietações que motivaram o estudo induziram à compreensão dos Cursinhos Populares (CPs) em dois sentidos: primeiro, como movimentos de apoio à democratização do acesso à educação superior brasileira – historicamente desigual e elitizada – e, segundo, como espaços formativos que possibilitam aos estudantes universitários se envolverem em atividades e práticas que, por vezes, não se encontram nos currículos de seus respectivos cursos.

Com isso, no escopo do estudo em tela, os movimentos atinentes aos cursinhos populares merecem ser compreendidos no conjunto de produções de caráter bibliográfico e em diferentes campos do conhecimento, referendando a sua grande relevância para o entendimento da importância da mobilização de novos atores sociais que possam contribuir para a elaboração e a implementação de novas políticas educacionais para a democratização do acesso às instituições de ensino superior (IES) no Brasil.

Para compreender o avanço das pesquisas em determinadas áreas do conhecimento, faz-se necessário identificar o aspecto metodológico denominado Estado da Arte e sua importância para a condução de novas pesquisas. Segundo Brandão, Baeta e Rocha (1986), embora o termo Estado da Arte já viesse sendo utilizado no Brasil desde meados da década de 1980, ainda era pouco explorado pela Academia, na qual se confunde seu real papel nas abordagens bibliográficas.

Assim como, mesmo havendo o consenso de que a produção do conhecimento não é um produto isolado e sim uma construção coletiva dentro e fora da academia e um processo de contínua busca por novas fontes para novas produções, ainda há

poucos produtos gerados por meio dessa metodologia de modo a serem estabelecidas redes de pesquisa e de divulgação de forma mais consolidada.

Alvares-Mazzoti (1988) afirma que o Estado da Arte, em sua relevância para a produção acadêmica, constitui-se em uma prática forte, especialmente em países desenvolvidos. Segundo a autora, quando se fala em início de pesquisas, é importante ter ciência de que já há produções de referência que podem e necessitam ser consideradas como um instrumento facilitador na concepção de novos problemas de pesquisas.

Esse trabalho inicial é facilitado quando existem publicações com revisões atualizadas sobre o tema de interesse do pesquisador. Embora a elaboração periódica dos chamados “estados da arte” seja uma prática comum nos países desenvolvidos, estes raramente são traduzidos para o português e, mais dificilmente ainda, são encontradas revisões de estudos feitos no Brasil. De qualquer forma, sempre que houver revisões recentes é conveniente começar por elas e, a partir dessas identificar estudos que, por seu impacto na área, e/ou maior proximidade com o problema a ser estudado, devam ser objeto de análise mais aprofundada. Caso não haja revisões disponíveis sobre o tema, é recomendável começar pelos artigos mais recentes e, a partir desses ir identificando outros citados nas respectivas bibliografias. (ALVES-MAZZOTI, 1988, p. 179).

A autora destaca também a importância de complementação das produções coletadas para a realização do estado da arte por questões temporais e de naturezas nas quais os trabalhos foram produzidos. Desse modo, são relevantes os benefícios que a metodologia traz para o pesquisador, em especial, a ampliação de visão de pesquisa e o conhecimento abrangente quanto à relevância da própria pesquisa. No entanto, é destacado que o estado da arte não é suficiente sozinho para a produção de um trabalho acadêmico, ele deve ser utilizado no geral, mas sempre visando a importância do autor e a priorização dos aspectos identitários que permeiam as produções do pesquisador. Afinal, essas singularidades poderão servir de base para futuras pesquisas com a mesma temática e em momentos diferentes da história.

O estado da arte também é conhecido pela Academia com outras nomenclaturas como “estado do conhecimento” compreendida por Vosgerau e Romanowski (2014) a partir da definição de Brandão, Baeta e Rocha (1986).

A expressão estado da arte, ou estado do conhecimento, segundo Brandão, Baeta e Rocha (1986, p. 7), resulta de uma tradução literal do inglês, e conforme a autora tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir das pesquisas realizadas em uma determinada área. Estado do conhecimento é um “estudo descritivo da trajetória e distribuição da produção científica sobre um determinado objeto, estabelecendo relações contextuais com um conjunto de outras variáveis, como por exemplo, data de publicação, temas e periódicos etc.” (UNIVERSITAS, 2000, p. 171 *apud* VOSGERAU; ROMANOWSKI. 2014).

Sendo assim, as autoras defendem que o estado do conhecimento “não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas”, enquanto o estado da arte pode ser caracterizado como um *road map* para direcionar a pesquisa e facilitar a linha de raciocínio do pesquisador, como um mapa de direção (MESSINA. 1998 *apud* VOSGERAU; ROMANOWSKI. 2014).

No Brasil, as terminologias “estado da arte” e “estado do conhecimento” vêm sendo utilizadas para o mesmo nicho de investigação bibliográfica restrita ao objeto de investigação do pesquisador (VOSGERAU; ROMANOWSKI. 2014). Com essa perspectiva, este trabalho utiliza os dois termos – estado da arte e estado do conhecimento - para a realização de um levantamento bibliográfico e a análise de conteúdo da produção acadêmica a respeito do objeto investigado.

Para Soares (1987) *apud* Ferreira (2002) o entendimento quanto ao estado do conhecimento do objeto de estudo é fundamental para que haja um “processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos”. Assim como, a autora destaca, na mesma obra, a importância da “ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses”.

Embora Soares (1987) *apud* Ferreira (2002) trabalhe a análise do estado do conhecimento no campo da alfabetização, destaca, de maneira generalista, que a utilização constante desse método é essencial para a constituição dos saberes.

Ferreira (2002) cita em seu estudo “As pesquisas denominadas “Estado da Arte” ao que parece que o motivo central dos pesquisadores optarem pela utilização de tal metodologia pode estar relacionado às inquietações quanto ao conhecimento na sua totalidade das produções em áreas específicas. Assim como, a autora destaca as produções à nível de pós-graduação e suas diversas pesquisas nos Programas ao redor do país.

Assim como também, Minayo (2006) descreve o seu entendimento sobre a metodologia como uma importante fonte para que haja a evolução das pesquisas relacionadas às diversas áreas de conhecimento e, especialmente, para que sejam desenvolvidas aquelas que pouco foram exploradas pelas ciências. A autora destaca que a utilização da metodologia “pode conduzir à compreensão do estado atingido pelo conhecimento (estado da arte) a respeito de um determinado assunto - sua amplitude, tendências teóricas e vertentes metodológicas”. Além disso, circunda na fundamentação da sistematização das produções científicas e nas informações geradas a partir desse conhecimento.

Müller (2015) traz ciência da importância da sistematização das informações propostas pelo “estado da arte” ou “estado do conhecimento” para as futuras pesquisas. A autora destaca na sua produção

Há que se compreender, no entanto, que essas pesquisas pressupõem um sucessivo fazer, ou seja, têm como característica principal a infinitude. Elas nem mesmo são superadas, pois, os novos dados apurados complementam ou alteram os anteriores, por isso, deve-se mantê-los ativos e disponibilizados para todas/os as/os pesquisadoras/es utilizá-los como referência ou como ponto de partida para outras investigações. Os mapeamentos são pesquisas em processo de contínua renovação, avaliação, modificação, verificação, já que é a partir deles que novos estudos podem ser pensados. (Müller, 2015, p. 6)

Como enfoque desta pesquisa e após análise das produções levantadas por meio do estado da arte, o presente trabalho aponta quais os aspectos metodológicos mais citados pelos autores quanto à temática de cursinhos populares no Brasil e seus adjacentes tais como; educação popular e pré-vestibular popular, sendo esses 3 (três), os descritores centrais da base do levantamento bibliográfico da pesquisa. Assim como, aborda as sub-representações de estudos e citações quanto aos novos movimentos com base na educação gratuita por meio da educação popular e suas correlações aos novos atores que protagonizam a liderança deste Movimento.

Pesquisadores de diferentes áreas do saber têm se dedicado à investigação dos cursinhos populares e sua forma de gestão na promoção da inserção de jovens socioeconomicamente desfavoráveis na educação superior no Brasil. Com isso, neste momento, o capítulo tem o objetivo de analisar como as pesquisas acadêmicas na pós-graduação – especificamente no mestrado e doutorado - vêm investigando os eventos causados pela participação civil no preparo de jovens de baixa renda à educação superior. Para isso, faz-se necessária a realização do estado da arte das 22 produções nas universidades brasileiras com a temática analisada até o presente momento.

Assim como mencionado, e segundo Sposito (2009), o estado da arte tem o papel de analisar o que foi produzido em diferentes locais e tempos, assim como tem como finalidade o fomento de “intercâmbio da academia com outros autores envolvidos no processo de educação e de produção de conhecimento”. Para atingir tal finalidade, a pesquisa utilizou 3 (três) bancos de dados com conteúdo acadêmico para a busca das dissertações e teses: periódicos da Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Google acadêmico, bases que facilitam o acesso aos trabalhos de diferentes regiões do país organizados por uma cronologia.

Tendo como marco temporal, inicialmente, foram definidos os aspectos de investigação, para tanto, os 10 (dez) anos de análises (2009 – 2019) estão inseridos em um momento de mudanças estruturais e conteudistas do principal exame de acesso à educação superior: o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), já que, a partir de 2009, passa a ser utilizado como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais brasileiras. Os 10 (dez) anos da análise buscam compreender as mudanças e adaptações realizadas pelos cursinhos populares para se adequarem ao principal exame do país.

Para tanto, as etapas de pesquisas foram assim configuradas:

I. Identificação dos descritores de análise – foram definidas como descritores da pesquisa: cursinhos populares e seus adjacentes: educação popular e pré-vestibular popular. As escolhas foram feitas de maneira estratégica para identificação do avanço do movimento de cursinho popular no Brasil e suas modificações após a década de 1950.

II. Definição do banco de dados para pesquisa – como acervo de busca foram estabelecidos: periódicos da Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Google acadêmico.

III. Designação dos critérios de sucesso para seleção do material analisado – foram definidas na pesquisa como levantamento bibliográfico apenas dissertações e teses em âmbito da pós-graduação *stricto sensu* publicadas no Brasil.

IV. Levantamento e coleta de material para pesquisa – foram estabelecidos filtros de pesquisa quanto ao corte temporal e regional, sendo que apenas publicações depositadas nos acervos definidos entre 2009 e 2019 e publicações brasileiras.

V. Filtragem, leitura e análise inicial das publicações coletadas – leitura dos materiais levantados e realização das análises iniciais quanto às áreas de publicação e identificação de referenciais teóricos que descreveram as investigações.

VI. Realização da síntese das publicações – realização das primeiras sínteses da pesquisa quanto às contradições e similaridades das abordagens tratadas nas pesquisas selecionadas.

VII. Conclusão das análises das produções: apontamentos da síntese final. Busca-se, nesta etapa, descrever os blocos temáticos mais abordados, aqueles pouco citados ou mesmo os sub-representados e não citados pelos autores das produções investigadas. Assim como, citar as técnicas de pesquisas mais utilizadas, referenciais teóricos e sugerir novas pesquisas ao que se refere aos novos movimentos de Cursinhos Universitários Populares por meio da educação gratuita e popular.

Como citado anteriormente, para compreender melhor as produções, foram utilizados os 3 (três) descritores para análise, sendo o principal deles: cursinho popular e dois adjacentes; educação popular e pré-vestibular popular, e levantados 105 trabalhos acadêmicos, dos quais 79 eram dissertações de mestrado e 26 teses de doutorado (Tabela 1). Para tanto, apontamos inicialmente que os estudos sobre cursinhos populares tendem a transitar em variadas áreas e campos do conhecimento, tais como: educação, ensino da ciência, linguística aplicada, sociologia, educação física, psicologia e psicologia social, geografia, letras e saúde.

Tabela 1 – Número de trabalhos acadêmicos sobre cursinhos populares de 2009 - 2019

Descritores	Dissertações (Mestrado)	Teses (Doutorados)
Cursinhos Populares	79 produções acadêmicas-científicas	26 produções acadêmicas-científicas
Educação popular		
Pré-vestibular Popular		
Total	105 produções acadêmicas-científicas	

Fonte: dados da pesquisa organizado pelo autor.

Após a primeira análise e cortes direcionados, foram selecionadas para leitura na íntegra as produções que se relacionam prioritariamente ao âmbito da pesquisa, ou seja, ao campo da educação. Já, quando analisado o quantitativo de produções por ano de publicação, o levantamento destaca oscilação de defesas de dissertações e teses a partir de 2009, como referido na tabela a seguir.

Tabela 2 – Quantidade de publicações de teses e dissertações por ano entre 2009 – 2019

ANO DA DEFESA	QUANTIDADE DE DEFESAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
2009	14
2010	02
2011	12

2012	07
2013	08
2014	11
2015	11
2016	06
2017	11
2018	16
2019	07
TOTAL	105

Fonte: dados da pesquisa organizado pelo autor.

Com base nesses dados, nota-se que os anos de 2018 e 2009 foram os mais profícuos em termos de produções sobre a temática de cursinhos populares e sobre educação popular e pré-vestibular popular, seguidos de 2011, 2014, 2015 e 2017. Já no ano de 2019, segundo a presente investigação, foram encontrados 7 (sete) registros de publicações no âmbito das pós-graduações *stricto sensu* – mestrado e doutorado, com os descritores buscados.

As primeiras análises das produções acadêmico-científicas indicaram ainda uma concentração regional dos trabalhos produzidos e suas defesas, visto que, do total de produções investigadas, cerca de 49% delas estão depositadas em acervos do estado de São Paulo, no sudeste do país.

Nota-se também que, a concentração de produções possui certa proximidade com os primeiros registros das iniciativas populares lideradas pelos movimentos universitários que tiveram origem, ainda na década de 1950, em São Paulo, com o surgimento dos Cursinhos da Poli (Escola Politécnica) e do Cursinho do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira (CAASO), em São Carlos, ambos da Universidade de São Paulo (USP). Historicamente, o primeiro cursinho popular promovido pelos universitários da USP surge por meio da associação de estudantes do curso de engenharia e o segundo surge, em 1957, pela movimentação dos estudantes vinculados ao Centro Acadêmico CAASO que se trata do órgão representativo dos estudantes de graduação da USP de São Carlos, campus que concentra cursos de ciências exatas, tecnológicas e sociais aplicadas.

Segundo Castro (2005), atualmente as análises sobre cursinhos populares e seu histórico são muito mais aprofundadas do que apenas descrever e compreender as origens do cursinho popular, visto que hoje há novas formas de organização de cursinhos populares e, em especial, novos atores liderando as iniciativas; até porque, ainda nas primeiras décadas de seu surgimento, a educação promovida pelos cursinhos populares estava desenvolvida, majoritariamente, nos *campi* universitários ou em administrações municipais de caráter progressista, característica essa, de acordo com os exemplos citados anteriormente, temos na Universidade de São Paulo.

Já quando analisadas as produções levantadas da região centro-oeste, o Distrito Federal possui uma única produção encontrada com os descritores elencados, vinculada à área acadêmica da psicologia social pela Universidade de Brasília (UnB). Todavia, não há quaisquer citações elencadas na área da educação, fato esse que também foi verificado em outros estados/regiões em que compuseram os resultados desse estudo a partir dos descritores pesquisados.

Quanto às temáticas abordadas nas produções investigadas, as com maior número de citações nos trabalhos científicos são: **acesso à educação superior, movimentos sociais e educação popular**. No campo do acesso à educação superior e educação popular, os trabalhos de Bonaldi (2016); Bicalho (2014) e Oliveira (2013) apontam para os desafios enfrentados por jovens de baixa renda no momento de realizar os exames para ingresso e, depois, em outras situações que envolvem todas

as relações sociais e culturais ao redor dos estudantes, ampliando as dificuldades para o processo de permanência nas universidades.

Segundo Bonaldi (2016),

Esses estudantes expressam, ao início de suas trajetórias como postulantes ao Ensino Superior, pouco conhecimento e poucas informações sobre os processos seletivos, as carreiras e as próprias instituições de ensino. Essa lacuna dificulta a incorporação da condição de universitário enquanto um destino social interiorizado como possível por esses jovens, bem como o mapeamento dos possíveis horizontes (em termos de carreiras, de instituições e de estratégias para o enfrentamento dos processos seletivos) a partir dos quais esse destino poderia ser alcançado (Bonaldi, 2016, p.104).

A citação de Bonaldi (2016) representa uma boa parte das produções que têm por base a justiça social e a democratização de acesso à educação superior. Autores como Fonseca (2018), Oliveira (2013) e Vasconcelos (2015) destacam os desafios externos que cercam os estudantes e a relação com os movimentos sociais que surgiram na história.

De acordo com Siqueira (2011), o próprio surgimento dos cursinhos populares parte de um contexto de desapontamento pelas ações governamentais para democratização do acesso à educação superior. De outro lado, segundo o autor, induziram a uma mudança de pensamento relacionado a manifestações que, antes, partiam de algo desordeiro e, após uma outra perspectiva, passam a ser ordenadas e com viés de ajuda ao próximo, parecendo lidar com o imediato da busca de suprir uma necessidade.

Se antes eram marcantes as passeatas, os protestos públicos e as ocupações, esse instrumento de reivindicação torna-se menos comum. Isso não significa afirmar que essas ferramentas deixaram de ser utilizadas, mas tornaram-se menos generalizadas e massivas. [...] Nesse sentido, se insere o surgimento dos cursinhos populares, sendo esta uma ação dos movimentos sociais que tem um caráter operacional e propositivo. Ou seja, a exemplo das associações de bairros, se articulavam para reivindicar saneamento básico e demais infraestruturas e agora passam a se reunir e pensar soluções para si. Isso ocorre por um estímulo ao pensamento “neoliberal” de resolver seus problemas locais, usando a máxima “Pensar globalmente e agir localmente” e devido à dificuldade de mobilização do povo (Siqueira, 2011, p.13).

De ordem, nota-se que o movimento vindo da sociedade por melhores condições de vida e acesso a serviços essenciais é marcado por um período no qual reivindicações e ações tendem a caminhar juntas, especialmente quando se relaciona com a temática de educação popular exercida pelos cursinhos populares no país.

Nesse sentido, a própria proposta de atuação dos cursinhos populares tem papel determinante nas conquistas sociais, econômicas e políticas no Brasil. Já Capodeferro (2015) destaca em sua pesquisa a relação entre a busca pelo acesso à universidade e a criação de oportunidades para o mercado de trabalho. O autor buscou analisar as condições entre a relação da busca pelo acesso à educação superior e a visão de melhores colocações no mercado de trabalho para a juventude da classe trabalhadora, a partir de uma pesquisa de campo com um cursinho pré-vestibular popular.

Pini (2012), por sua vez, com o objetivo de compreender melhor o papel da educação popular com o surgimento de cursinhos populares no Brasil, aborda a importância do entendimento do que seria seu significado, visto que, na práxis social, é vista como aquela educação não institucionalizada e que parte da iniciativa de grupos sociais com o objetivo de contradizer a educação tradicional oferecida pelo governo. O movimento de cursinhos populares se torna mais presente no contexto social, já que defende uma educação laica, gratuita e que seja de qualidade para toda a sociedade como é apontado por autores importantes da temática como Brandão (2014) e Paulo Freire (1982, 1987 e 2000) que defendem uma educação popular democrática.

Sobre a conceituação de educação popular abordada no estudo de Pini (2012) estudo e sua relação com os cursinhos populares, vale ressaltar que este aponta para o fato de que o termo não é sintetizado em um único molde e nem destoante ao modelo das práticas pedagógicas, mas sim um conjunto de ideias que apontam as diferentes formas de atuação do próprio campo da educação juntamente com reivindicações que surgiram de diferentes grupos sociais ao longo das últimas décadas (BRANDÃO, 2014). Baseando ainda em Brandão (2012), indica que existem diferentes maneiras de estudarmos a educação popular. O autor divide os estudos em quatro áreas, sendo elas: 1) como a educação da comunidade primitiva anterior à divisão social do saber; 2) como a educação do ensino público; 3) como educação das classes populares; 4) como a educação da sociedade igualitária.

Ressalta ainda que a temática de educação popular para Brandão (2012) não necessariamente tem relação com a popularização da educação em diferentes camadas sociais, mas sim a discussão de um movimento de educação popular capaz de criar possibilidades para trabalhos político-pedagógicos nas necessidades de

transformações sociais no país. Assim como, é importante destacar que a educação popular de Brandão e Paulo Freire se assemelham nas afirmativas da necessidade de olhar cuidadosamente a realidade de cada espaço para melhor adaptar as soluções necessárias para promover a cultura de educação popular – leitura de mundo e investigação temática para a intervenção esclarecida e propositiva. Tal fundamento, de acordo com os estudos encontrados, se expressam nos cursinhos populares possuindo diferentes características de acordo com o espaço de atuação e os processos de formação dos estudantes atendidos, como detalharemos a seguir.

Assim, nota-se que os movimentos de educação popular que começaram a tomar o país nas décadas de 1940, 1950 e 1960 se fortaleceram e fazem parte do mundo contemporâneo na busca de igualdade e educação democrático no Brasil. Assim como se observa nas propostas de cursinhos populares, Pini (2012) e Castro (2005) debatem também as mudanças das características dos movimentos sociais, relacionando-as com as próprias transformações dos cursinhos populares ao longo dos tempos. Castro (2005), por sua vez, descreve as etapas dos cursinhos populares em 4 (quatro) fases, a partir do desenvolvimento do capitalismo e o aumento do processo de migração para os grandes centros nas capitais do Brasil devido às buscas por novas oportunidades e a pressão popular advindas destes processos.

A primeira delas ocorreu ainda no final das décadas de 1940 e desapontou na década de 1950 quando o governo federal estipulava o projeto de desenvolvimento que deveria seguir com o então presidente Getúlio Vargas. Segundo Castro (2005), ainda houve um projeto de dependência internacional por meio da agenda de desenvolvimento em que houve discursos que iam de encontro ao que a população acreditava ser as reais necessidades diárias.

No entanto, o curto período de “respeito” às instituições democráticas, de 1946 a 1964, contribuiu para que a sociedade brasileira entrasse, como nunca até então, no debate sobre as concepções de Brasil e os supostos caminhos para seu desenvolvimento democrático. Podemos arriscar dizer que foi um dos momentos de mudança da consciência e, certamente, das ações dos trabalhadores frente às práticas até aquele momento dominantes. Foi o primeiro grande confronto contra as práticas populistas. (Wefort, 1978 *apud* Castro, 2005, p. 15).

Outro ponto de discussão nas pesquisas encontradas pode ser sintetizado como aqueles referentes aos **desafios da educação básica até a educação superior**. Autores como Evers (2015), Capodeferro (2015), Fonseca (2018) e Martins

(2018) são destaques no que tange à temática de pré-vestibular popular e suas reflexões acerca do modelo ideal de trabalho com jovens de baixa renda; sejam eles no modelo de melhor desenvolver habilidades como redação ou mesmo aplicar o conhecimento em disciplinas específicas pensando no *déficit* de conhecimentos que tiveram durante a trajetória escolar.

Como observado, as décadas de 1940, 1950 e 1960 deram a motivação inicial para o que foi instituído como educação popular atualmente. Ainda, segundo Castro (2005), a segunda fase veio logo no período da ditadura militar entre 1964 e 1985, quando no Brasil os cursinhos populares se relacionam de maneira mais próxima e apoiada por iniciativas da “ala esquerda” contra as intolerâncias do governo na época. As pautas sociais e de solidariedade lideraram e modelaram os cursinhos na época.

Já o terceiro momento surgiu na década de 1980 e possui resquícios até os dias atuais, a partir deles, os cursinhos populares foram se moldando por certo afastamento ou secundarização de ações diretas dos esgotamentos das práticas dos movimentos sociais e pelo fortalecimento das práticas no âmbito universitário e as suas representações nos cenários políticos, culturais e educacionais. Por fim, Castro (2005) destaca a última fase, que se caracteriza com a junção dos primeiros momentos da história e o fortalecimento da prática de educação popular no Brasil que dão sentido às atividades exercidas pelos cursinhos populares. Conhecido como “novíssimos movimentos sociais”, nos quais há a descentralização de ações e a universidade fortalece cada vez mais o seu espaço na comunidade e diversifica o perfil dos agentes que estão à frente dos órgãos diretivos dos cursinhos universitários populares.

Evers (2015), em sua análise, conclui que há um fenômeno de “engaiolamento” no que diz respeito às práticas de aprendizado no âmbito da língua portuguesa e produções textuais. A pesquisadora analisou 341 redações submetidas ao Concurso Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul de 2014 (CVUFRGS) e verificou a existência de uma padronização de ensino que, por muitas vezes, prejudica o aprendizado dos candidatos às universidades brasileiras. Ao mesmo tempo, quando retratado no âmbito da educação popular, a autora cita os cursos Pré-Vestibulares Populares (PVPs) e os desafios no âmbito de formação dos estudantes e suas práticas e como as formas e conteúdo são reproduções acríticas de uma fórmula estudada para aprovação no vestibular.

Fonseca (2018), por sua vez, em sua dissertação defendida na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), analisa, por meio de narrativas as “barreiras e facilitadores presentes nas trajetórias de transição do ensino médio para o superior traçadas, sobretudo, por estudantes pobres e oriundos de escolas públicas” considerando a importância do acesso à educação superior como critério de inserção no mercado de trabalho e a discussão sobre a privação do nível de escolarização mínimo exigido pelos empregadores. Essa investigação corrobora com Martins (2018), que cita a contribuição para o debate da importância do acesso à educação superior e a relação com o mercado de trabalho e geração de novas oportunidades para a vida de estudantes oriundos de cursinhos populares.

Quanto à abordagem metodológica das publicações, foi notado o elevado número de publicações a respeito de estudos desenvolvidos por meio de pesquisa qualitativa e com aportes teóricos tanto da sociologia da educação quanto referentes à educação popular. Além disso, identificamos trabalhos que priorizam análises quantitativas caracterizadas pela demonstração de dados que indicaram, especialmente, o atraso escolar de estudantes oriundos do ensino público brasileiro e, conseqüentemente, aqueles que são os potenciais beneficiários dos cursinhos populares.

Exemplo dessa característica apresentada foi a investigação de Pessoa (2014) que aborda questões relevantes para o entendimento da busca por cursinhos populares por parte de seus potenciais beneficiários, como aspectos de regionalismo e dados demográficos. Em sua dissertação, o autor cita os fatores de sucesso e insucesso na trajetória entre o ensino médio público e a educação superior no estado do Rio Grande do Norte. Para explicar tais fatores, o autor se utiliza da pesquisa quantitativa nos seguintes aspectos: dimensão sociodemográfica e suas seis variáveis, sendo elas: sexo, estado civil, autodeclaração, estado de federação em que reside, ocupação profissional do candidato e renda mensal do candidato. Na sua pesquisa, outros fatores foram analisados estatisticamente, tais como: dimensão familiar, cultural, trajetória escolar e expectativa quanto ao acesso à educação superior (PESSOA, 2014).

Por fim, vale ressaltar que as produções aqui coletadas e analisadas nos oferecem uma rica compreensão de ideias e análises temporais; entretanto, as compreensões não são de fato lineares, são mutáveis e há várias singularidades dos

próprios autores e os direcionamentos de suas buscas e referências. As produções apresentadas no corte temporal trazem uma reflexão sobre as prioridades e as lacunas de pesquisas, bem como endossam elementos da relação desses com perspectivas de educação popular.

Contudo, com relação ao espaço da universidade, abrigando propostas de cursinhos populares, os estudos mostraram-se ainda incipientes. Assim, o estado da arte desvelou um relevante tema de estudo: o cursinho universitário popular como espaço de formação dos universitários que nele se engajam por atividades de gestão.

SEÇÃO 2 - A REDE BRASIL CURSINHOS: breve histórico e apontamentos analíticos

As pesquisas analisadas anteriormente trazem à luz a necessidade de investigações mais aprofundadas desses cursinhos que historicamente são objetos, em sua maioria, de investigação quanto agentes de preparação unicamente de acesso à educação superior por meio de educação não-formal. No entanto, há a necessidade de um olhar na perspectiva de espaços formativos em diversas frentes, desde aqueles ligados a promoção de saberes voltados às políticas públicas educacionais, quanto a formações voltadas às habilidades educativas/universitárias e, também profissionais dos jovens universitários que realizam o voluntariado enquanto atuantes na frente de educação popular. Para tanto, nesta seção, o trabalho aborda brevemente, como objeto de análise, o espaço formativo de uma rede universitária composta por dezenas de cursinhos com diferentes vínculos com Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, a Rede Brasil Cursinhos.

No ano de 2014 deu-se início às primeiras interações para a criação e o fortalecimento de um trabalho coletivo, antes feito de modo isolado, entre organizações que atuavam com educação popular em diferentes estados brasileiros. Tendo como outras características comuns, destacando-se o seu quadro de voluntários constituído majoritariamente por estudantes universitários engajados socialmente e, concomitantemente, em busca de novos espaços, além da academia, para adquirir e aprimorar novos conhecimentos. No primeiro momento, a relação se estabeleceu de maneira mais tímida e pontual, primordialmente com o objetivo de trocas de experiências de sucessos e insucessos das organizações.

A partir destas inquietações e das soluções propostas, lideradas pelos seus representantes legais – na época estudantes universitários - linkadas a vontade de compartilhar mais experiências e fortalecer suas ações internas, surge então, o Movimento Universitário de Cursinhos (MUC), liderado pela Brasil Cursinhos (BC), que alguns anos depois, em 2019, passa a se chamar Movimento de Cursinhos Universitários Populares (MCUP) após passar por alterações estatutárias e do entendimento do seu papel social e de formação de novos profissionais ainda enquanto universitários . (Brasil Cursinhos, 2019).

2.1 Conhecendo a Rede Nacional de Cursinho Universitários Populares: Brasil Cursinhos

No ano de 2015, a relação começou a se intensificar com a troca de experiências e conversas com 4 cursinhos de diferentes estados do país. Pensando que aquele momento poderia ser esquecido ao término do ano, os líderes das instituições pensaram na importância de estabelecer novos contatos e metas para poder não somente terem uma ajuda entre eles, mas também, para poder abrir essa oportunidade para outros cursinhos que estivessem sendo administrados por universitários no Brasil.

Segundo Brasil Cursinhos (2019), naquele mesmo ano, os gestores dos cursinhos: CASD – Curso Alberto Santos Dumont, geridos por alunos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) e localizado em São José dos Campos (SP); Galt Vestibulares, gerido por alunos da Universidade de Brasília (UnB) e localizado em Brasília (DF); Cursinho Einstein Floripa pré-vestibular o qual é gerido por alunos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e localizado na cidade de Trindade, em Florianópolis (SC) e, por fim o Cursinho da Poli gerido e fundado em 1987 pelos alunos de Engenharia da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), localizado em 3 cidades de São Paulo (SP), deram início aos diálogos e ao convite a novos universitários para criarem uma rede colaborativa entre eles.

No primeiro momento, as primeiras ações conjuntas seriam para a criação da Rede que abarca todos os cursinhos universitários populares a qual se juntariam ao MUC após um processo de filiação e, a outra para a realização do primeiro simulado a nível nacional dos cursinhos fundadores pensando no formato do Exame Nacional

do Ensino Médio (Enem) daquele ano. Logo, no ano de 2016 foi criada a Rede Brasil Cursinhos (Brasil Cursinhos, 2019).

A partir deste momento, também foi pensado em um encontro anual em que não somente os líderes dos cursinhos, mas toda a equipe de voluntários poderia se reunir e trocar experiências de vida, acadêmicas e profissionais, para lidarem com os desafios enfrentados por organizações sem fins lucrativos. Foi então que a Rede deu início ao Encontro Nacional de Cursinhos Universitários Populares – ENCUP, realizado, desde então, na cidade de São Paulo.

Os desafios de realizar um trabalho voluntário no Brasil com outras atividades enquanto estudante sempre foram presentes nos cursinhos e a Rede poderia ser um facilitador para esse trabalho e para a captação de mais voluntários. Segundo relatório “Outras Formas de Trabalho” do IBGE com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), em 2016, ano de fundação da Rede, os desafios de captar voluntários nas regiões dos cursinhos fundadores eram ainda maiores. Especialmente pela queda da cultura do voluntariado tanto no Sudeste (menor índice do país) quanto no Sul. Já o Centro-Oeste se mantinha como a região com maior índice de voluntários.

Com esse fator importante, os cursinhos iniciaram as atividades para contato com os demais universitários do Brasil. No ano de 2017 a Rede cresceu e começou a integrar mais cursinhos do país (Brasil Cursinhos, 2019). Com isso, viu-se a necessidade de repensar o modelo de gestão e o perfil que, de fato, o MUC e a Rede Brasil Cursinhos iriam atuar para estabelecer um propósito comum.

A partir do primeiro ENCUP, realizado em 2017, segundo o Brasil Cursinhos (2019), em São Paulo, os líderes de todos os cursinhos da Rede se reuniram para definir critérios e alinhamentos quanto aos membros e, neste momento, foi instaurado que apenas cursinhos com vinculação universitária (ou pelo menos os líderes obrigatoriamente deveriam ser universitários) poderiam compor a Rede. Além disso, foi definido o propósito que move a Rede desde então: “Melhorar a educação no Brasil através do duplo impacto” (Brasil Cursinhos, 2019).

Segundo o Estatuto da Rede, o conceito de “duplo impacto” é entendido como o propósito de ter uma troca entre os agentes de mudança (docentes, gestores e administrativos) com os atendidos (estudantes de baixa renda). Os cursinhos partem

do princípio de que atuar em educação é uma das formas de gerar desenvolvimento humano e profissional, e, portanto, há um duplo impacto ao ensinar e ao mesmo tempo aprender com essa experiência, visto que a maioria ainda está em processo de formação universitária.

Com o objetivo claro de transformar os sonhos de jovens de baixa renda em realidade e desenvolver universitários líderes capazes de transformar o Brasil no campo da educação, a Brasil Cursinhos passou de 5 para 10 cursinhos universitários. Em 2018, a Rede já contava com 14 cursinhos universitários populares filiados e com mais de 1.000 voluntários em todo o país e cerca de 2.500 alunos de baixa renda atendidos ao ano em todos os CUPs filiados (Brasil Cursinhos⁹, 2019).

O Movimento de Cursinhos Universitários estabeleceu, ainda em 2017, segundo documento de planejamento estratégico da Rede, metas a serem cumpridas até 2020 e a Rede Brasil Cursinhos entra nesse processo de facilitador para seu cumprimento em:

- Representar os cursinhos perante parceiros e governo;
- Liderar os cursinhos para o cumprimento do propósito comum;
- Desenvolver ações de impacto entre os membros e, por fim
- Integrar os atuais e futuros cursinhos dentro da Rede.

A partir da otimização e profissionalização da Rede, e segundo o Edital de Filiação da Rede da Brasil Cursinhos (2019, p.3), foram criados critérios que precisam ser cumpridos para que novos cursinhos possam fazer parte do MUC e da Brasil Cursinhos. Estas etapas estão listadas no Manual Interno de Filiação onde se estabelecem as seguintes etapas e critérios:

1. O Cursinho Universitário Popular deve possuir alinhamento quanto ao duplo impacto que é estabelecido entre os membros da Rede Brasil Cursinhos;
2. Possuir processo seletivo para;
 - a. Alunos – o processo seletivo deve conter critérios socioeconômicos como avaliação de renda, ou pelo menos, ser restrito a alunos oriundos de escolas públicas.
 - b. Professores – o processo seletivo deve ser público e divulgado em todas as mídias a fim de alcançar um público diversificado e ampliar o voluntariado no âmbito universitário. E, garantindo, portanto, a transparência na seleção.

- c. Equipe administrativa – igualmente processo seletivo de professores.
- 3. Ter uma estrutura organizacional que contenha:
 - a. Um diretor presidente que deverá ser selecionado por meio de processo seletivo.
 - b. Possuir departamentos estruturados – estrutura organizacional e divisão clara de tarefas.
- 4. O cursinho deve ser universitário, e, portanto:
 - a. Ter no mínimo 70% dos membros do CUP (professores e os demais atuantes na área administrativa) alunos na graduação.
 - b. Ter no mínimo 70% dos membros administrativos alunos que estejam na graduação.
 - c. O presidente deve ser aluno de graduação.
- 5. O cursinho deve ser popular, então
 - a. Ter no máximo 25% de cotas de alunos que não foram selecionados pelos critérios socioeconômicos (alunos oriundos de escolas públicas ou que passaram por algum critério de avaliação econômica como o CadÚnico).
 - b. Ter uma cobrança máxima de 1,5 salário-mínimo ao ano³. Somando todas as taxas como: matrícula, materiais, mensalidades e afins, ao longo do ano.
- 6. O CUP não pode ter vinculação ou filiação a partidos políticos;
- 7. Deve ser transparente financeiramente. (Brasil Cursinhos, 2019b, p.4)

Para tanto, o processo de validação de dados se inicia no momento da inscrição. Após esta etapa, o processo de filiação passa por avaliação do Conselho de Embaixadores da Rede, que é composto pelos Presidentes de cada um dos cursinhos já filiados. Após análise dos documentos e aprovação pelo Conselho, o Diretor de Desenvolvimento da Brasil Cursinhos assina e valida, juntamente com a Representação jurídica do solicitante, a filiação do CUP e aquele passa a fazer parte da Rede. Por fim, a última etapa para fazer parte é a apresentação do CUP a toda Rede.

2.2 Sobre os Cursinhos Universitários Populares investigados

Atualmente, formado por 16 (dezesesseis) cursinhos universitários populares na Rede Brasil Cursinhos, a pesquisa passa a ser mais criteriosa com o objetivo de responder ao questionamento inicial do trabalho. Com toda a diversidade da BC e, buscando não perder a sua missão de contribuir para o conhecimento dos estudantes

³ Embora todos os cursinhos não tenham fins lucrativos, alguns CUPs que compõem a rede cobram uma taxa mensal aos alunos para estudarem no cursinho, como o caso do Cursinho da Poli – um dos cofundadores da Rede.

e levá-los à aprovação nos exames de ingresso às universidades no país e, ao mesmo tempo, capacitar e desenvolver os voluntários dos CUPs, a pesquisa passa a adotar critérios e será continuada com 5 dos dezesseis cursinhos da Rede.

O primeiro critério a ser utilizado na pesquisa é o regional. Com o objetivo de compreender as atividades e até mesmo diferenciá-las com as iniciativas comuns dos CUPs, a questão territorial passa a ser um dos critérios de análise e por isso, a pesquisa traz um cursinho universitário popular de cada uma das regiões do país (norte, sul, centro-oeste, sudeste e nordeste). Além da questão da aplicabilidade das atividades, com esse critério será possível identificar as vantagens e desvantagens de desempenho dos gestores e desenvolvimento do próprio CUP em detrimento às oportunidades geradas na região. Tais questões territoriais já são tratadas por autores como Borges & Carvalho (2017); Thomas e Znaniecki (1927), Park (1967), Wirth (1967), e Foote Whyte (2005) com teorias que analisam a relação efeito território para geração de oportunidades tanto educacionais como de trabalho.

Como segundo critério adotado destaca-se a forma de **organização** das instituições. Buscou-se na pesquisa levar em consideração as particularidades de cada CUP, porém, com o esforço de poder relacionar as mesmas condições ou proximidades organizacionais de cada um dos escolhidos. Por este motivo, as instituições escolhidas possuem estrutura com diretorias e presidências bem organizadas e com funções claras de liderança. Para tanto, as informações foram validadas pelo Estatuto Social e Regimento Interno, quando era o caso.

Um terceiro ponto utilizado como critério de escolha foi a **quantidade de estudantes** atendidos por cada cursinho universitário popular e, também, a quantidade de voluntários que atuam na Organização. Todos os CUPS possuem um número superior a 100 estudantes e também a 100 voluntários na sua composição. Mesmo havendo outros CUPs na Rede com um número maior se comparado a alguns por região, ainda assim não possuíam os outros critérios vistos como prioritários como o modo de organização administrativa, por exemplo.

Como quarto ponto de investigação, o tempo de fundação e maturidade em processos administrativos foi um dos requisitos essenciais para a escolha por região. Aqui, neste critério, buscou-se equiparar o tempo de atuação dos CUPs e a sua

maturidade administrativa para a realização de atividades da gestão e, também, a otimização dos processos liderados pelos Gestores dos cursinhos. Nesta escolha temos o CASD, região sudeste, com mais de 30 anos de existência que é o mais antigo da Rede Brasil Cursinhos, como também temos o Einstein e o Galt, ambos com 5 anos de existência e com a mesma maturidade de trabalho e organização administrativa, nas regiões sul e centro-oeste, respectivamente.

Como último critério de escolha, a pesquisa buscou analisar o tipo de exame de ingresso na educação superior a qual os estudantes são preparados. Embora dois deles ainda tenham um preparatório para vestibulares específicos como o CASD para os exames do ITA ou o Galt Vestibulares que ainda tem um preparatório para vestibulares tradicionais da Universidade de Brasília (vestibular e Programa de Avaliação Seriada – PAS), ambos, assim como os demais possuem preparatórios para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Sendo assim, todos os 5 escolhidos serão investigados pela gestão do CUP enquanto preparatório para o Enem daquele respectivo ano.

I - Quadro síntese dos Cursinho Universitários Populares (CUPs) selecionados para análise

CUP	IES VINCULADA	REGIÃO	CIDADE	UF	Nº ESTUDANTES	Nº VOLUNTÁRIOS	NÚMERO TOTAL DE MEMBROS ADMINISTRATIVOS	FUNDAÇÃO	PREPARATÓRIO
Paulo Freire	Universidade Federal do Ceará (UFC)	NE	Fortaleza	CE	120	61	22	2000	Enem
CASD	Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA)	SE	São José dos Campos	SP	760	90	11	Década de 1970 e depois em 1997	Enem e Vestibular tradicional ITA
MedAprova	Universidade Federal do Acre (UFAC)	N	Rio Branco	AC	82	19	5	2009	Enem
Einstein Floripa	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	S	Florianópolis	SC	120	72	23	2015	Enem
Galt Vestibulares	Universidade de Brasília (UnB)	CO	Brasília	DF	185	164	29	2015	Enem, Vestibular tradicional UnB e PAS

Fonte: Dados de 2020 fornecidos pela Rede Brasil Cursinhos. Adaptado e organizado pelo autor. 2021.

Como pode-se notar no quadro acima, os Cursinhos Universitários Populares possuem particularidades importantes que constroem e direcionam as atividades das suas ações. Para tanto, faz-se necessário compreender mais detalhadamente os seus processos institucionalizados e a maneira pela qual cada instituição se organiza estrategicamente por áreas. Além do mais, vale ressaltar as informações pertinentes às atribuições de cada área dos gestores aqui investigados.

2.2.1 Pré-vestibular Paulo Freire – Fortaleza (CE)

O cursinho Pré-vestibular Paulo Freire, fundado em 2000, intitula-se pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos a qual regendo-se por um Estatuto de fundação e pelo Regimento Interno e não divide lucros ou qualquer remuneração aos seus voluntários/associados. Além disso, a instituição possui Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), podendo firmar convênios ou contratos com órgãos ou entidades de natureza pública ou privada e está localizada em Fortaleza (CE).

Assim como, de acordo com seu Estatuto, o cursinho Paulo Freire tem fins culturais e educacionais, os quais consistem principalmente em:

- I – Oferecer curso pré-vestibular e orientação pedagógica a alunos oriundos de escolas públicas, promovendo e democratizando o acesso ao ensino superior;
- II – Oportunizar a experiência de gestão e de docência para novos profissionais que estão em formação universitária ou que se graduaram recentemente, possibilitando o seu crescimento profissional e pessoal;
- III – Promover aulas e eventos educacionais em escolas da rede pública de ensino;
- IV – Promover estudos acadêmicos de cunho pedagógico, tendo em vista um aprimoramento das concepções de ensino;
- V – Interagir com outras formas de movimento estudantil nas áreas de pesquisa, ensino e extensão;
- VI – Manter uma atuação sempre democrática, justa e cidadã frente à sociedade. (Paulo Freire, 2019, p.2)

O cursinho Paulo Freire é um Projeto de extensão da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará (UFC) a qual atende cerca de 120 estudantes por ano e possui um quadro de 61 voluntários. Sendo que destes, 23 são professores, 17 são plantonistas/monitores e 22 voluntários são membros administrativos.

Sobre o seu quadro de voluntários, o cursinho apresenta no seu art. 8 do Estatuto, a prerrogativa de que “será composta por número ilimitado de Associados, pessoas naturais graduandas ou graduadas na UFC ou em outras Instituições de

Ensino, aprovadas em processo seletivo e cadastradas junto à Associação.” Portanto, vale ressaltar que mesmo sendo um projeto de extensão vinculado à UFC ainda há condições da instituição trabalhar com voluntários já graduados e que não tenham uma vinculação direta com a universidade.

Além disso, ainda sobre o quadro de voluntários da área administrativa, o cursinho possui um quadro estruturado de membros administrativos divididos em Diretorias. São elas:

I – Presidente; 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

II - Diretoria de Vice-presidência; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

III – Diretoria de Administração e Finanças; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

IV – Diretoria de Assistência ao Vestibulando; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

V – Diretoria de Captação de Recursos; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

VI – Diretoria de Comunicação; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

VII – Diretoria de Ensino; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

VIII – Diretoria de Gestão de Pessoas; 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

IX – Diretoria de Tecnologia da Informação. 1 associado (a) escolhido (a), por meio de processo seletivo pelo Presidente, com mandato de 1 ano;

Sobre o processo de escolha da Diretoria Executiva, o cursinho pré-vestibular Paulo Freire destaca no seu Estatuto e Regimento Interno a necessidade de realização de uma Assembleia para eleição do Presidente que deverá indicar, já no

momento da candidatura e apresentação do plano de trabalho, o seu vice-presidente para serem votados pelos membros efetivos da associação. Com isso, observa-se que apenas os cargos da presidência são eletivos, sendo que os demais membros que compõem a Diretoria Executiva são escolhidos por meio de processo seletivo simples pela presidência atual.

Diante das suas competências, a presidência do cursinho Paulo Freire

- I – Nomear, dentre os Associados em pleno gozo de seus direitos estatutários, os Diretores, bem como definir suas áreas específicas de atuação, delegando-lhes as funções que entender cabíveis;
- II – Dirigir e supervisionar as atividades da Associação;
- III – Exercer, junto ao tesoureiro, toda e qualquer medida executiva visando agilizar os projetos e atividades da Associação;
- IV – Manter os demais membros da Diretoria Executiva periodicamente informados sobre os projetos e atividades da Associação;
- V – Elaborar e fazer cumprir os regimentos internos da Associação e de seus núcleos;
- VI – Cumprir e fazer cumprir este Estatuto, bem como executar as atividades afins da Associação;
- VII – Assinar contratos, cheques e demais documentos constitutivos de obrigações e relativos às operações ativas da Associação;
- VIII – Representar a Associação perante instituições públicas e privadas;
- IX – Representar a Associação judicial e extrajudicialmente;
- X – Convocar e presidir as reuniões da Diretoria Executiva, bem como as Assembleias Gerais;
- XI – Assinar as admissões e desligamentos de associados;
- XII – Indicar e exonerar o Secretário e o Tesoureiro de suas gestões;
- XIII – Dar posse, em Assembleia Geral, aos membros da Diretoria Executiva, do Conselho Fiscal e do Conselho Consultivo;
- XIV – Apresentar à Assembleia Geral plano e relatório de gestão, balanço geral e demonstrativo de resultados. (Paulo Freire, 2019, p.10-11).

Aqui assumem-se as características de gestão democrática, por meio de eleição em Assembleia dos membros efetivos, e de tomada de decisões dos ocupantes, que por vez são universitários, ao cargo máximo de presidência na instituição. Isso inclui, inclusive, a prerrogativa de responsabilidade civil e penal pelas ações do cursinho pré-vestibular na responsabilização dos atos que possam ferir leis em vigor, sobretudo pela Lei do voluntariado - Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998⁴.

⁴ Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Art. 1º Considera-se serviço voluntário, para os fins desta Lei, a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19608.htm#:~:text=1%C2%BA%20Considera%2Dse%20servi%C3%A7o%20volunt%C3%A1rio,ou%20de%20assist%C3%AAncia%20social%2C%20inclusive. Com acesso em 10 de agosto de 2020.

II – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Paulo Freire

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Presidente	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral
Vice-Presidente	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral
Diretor(a) Administrativo - Financeiro	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Assistência ao vestibulando	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de captação de recursos	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Comunicação	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de ensino	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Gestão de pessoas	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Tecnologia da informação	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Cursinho Pré-vestibular Paulo Freire. 2021.

Sobre as funções de competência dos universitários em cargos de liderança nas demais diretorias junto à Presidência, formando, portanto, a Diretoria Executiva, o cursinho Paulo Freire prevê

- I – Gerir a Associação, elaborando e executando programa anual de atividades;
- II – Elaborar e apresentar o relatório anual à Assembleia Geral, mantendo, sempre que possível, os associados informados sobre suas ações;
- III – Aprovar os programas gerais e planos anuais de atividades das Diretorias;
- IV – Reunir-se, no mínimo, uma vez por mês para debater assuntos de ordem geral;
- V – Relacionar-se com instituições públicas e privadas para mútua colaboração em atividades de interesse comum;
- VI – Cumprir e fazer cumprir o que for aprovado em Assembleias;
- VII – Autuar, instruir e julgar o mérito por colegiado de representações contra os associados;
- VIII – Julgar os recursos de decisões que excluam Associados;
- IX – Indicar membros ao Conselho Consultivo;
- X – Conduzir as eleições dos membros do Conselho Fiscal;
- XI – Manter os associados informados sobre as suas ações. (Paulo Freire, 2019, p. 10).

Além das competências previstas pela Diretoria Executiva, o Estatuto e Regimento Interno da instituição lista as diretrizes exclusivas, em seu Art. 33, para os Diretores do cursinho durante o seu mandato na gestão, são elas

- I – Comparecer às reuniões da Diretoria Executiva, tomando parte em suas deliberações;
- II – Gerir suas respectivas diretorias, no que não couber aos demais órgãos administrativos da Associação, elaborando e executando programa anual de atividades;
- III – Elaborar e apresentar o relatório anual à Assembleia Geral, mantendo, sempre que possível, os associados informados sobre suas ações;
- IV – Repassar as informações discutidas das reuniões da Diretoria Executiva para os demais membros de suas diretorias;
- V – Realizar uma ponte entre as ideias dos membros de suas diretorias e a Diretoria Executiva. (Paulo Freire, 2019, p.11)

Aqui fica evidente a importância dos gestores da instituição, não apenas para o desenvolvimento das suas competências, como também das competências de seus subordinados e a promoção do desenvolvimento de habilidades dos demais membros do cursinho, sejam eles da área administrativa ou da área fim do cursinho que é a docência com os professores e plantonistas/monitores.

Além dos cargos na Diretoria Executiva, o cursinho Paulo Freire destaca dois outros campos de atuação em gestão que são o Conselho Fiscal e o Conselho Consultivo. O primeiro é composto por 3 (três) membros efetivos do cursinho, eleitos em Assembleia, cujo único requisito é não ser pertencente à Diretoria Executiva. Estes membros têm a função de gerir os processos de transparência financeira do cursinho durante a gestão em atuação, além de fiscalizar os gastos e o plano de aplicação de valores da instituição, averiguar se há indícios de irregularidades contábeis financeiras na Associação, conferir e emitir parecer dos balancetes fiscais gerido pela Diretoria Executiva.

Já o segundo, o Conselho Consultivo, a qual não possui funções deliberativas, funcionando apenas como órgão de apoio e aconselhamento para a condução das atividades da Associação, é indicado pela Diretoria Executiva e é formado por membros efetivos que possuem destaque dentro do cursinho e que poderiam, de alguma forma, contribuir com sugestões de melhorias e, assim, participar de processos de formulação de plano de trabalho para tomadas de decisões dos gestores do Paulo Freire.

Importante ressaltar que não há previsão de remuneração dos membros voluntários do cursinho pré-vestibular Paulo Freire, exceto nos casos de bolsistas provenientes da seleção prevista em edital específico da Pró-reitoria de extensão (Proex) da Universidade. Sendo, portanto, um trabalho integralmente voluntário, mesmo para aqueles que ocupam cargos administrativos e que são responsáveis pela tomada de decisão dentro do cursinho.

Vale ressaltar que além das atividades destacadas, os voluntários são responsáveis por seguir processos burocráticos, como prestação de contas, e destaca a observância de assumirem responsabilidades de adotar “práticas de gestão administrativa necessárias e suficientes a coibir a obtenção, de forma individual ou coletiva, de benefícios ou vantagens pessoais indevidas”. Exercendo, portanto, a guarda de bens e prezando pelas boas práticas de uma gestão transparente e democrática. Assim, verifica-se o desenvolvimento de habilidades que, em muitos casos, se distanciam das práticas acadêmicas aplicadas dentro do seu próprio ambiente tradicionalmente acadêmico.

2.2.2 Curso Alberto Santos Dumont – CASD – São José dos Campos (SP)

Fundado em 1970 em São José dos Campos, São Paulo, o Cursinho Alberto Santos Dumont (CASD) Vestibulares é o cursinho universitário popular com mais tempo de atuação que está filiado a Rede Nacional dos CUPS. O Cursinho iniciou suas atividades na década de 1970 e no mesmo período teve que fechar sua unidade devido a problemas internos. O cursinho foi reaberto no final da década de 1990 já mantendo as características e missões que atuam até o presente momento.

Com a missão de trabalhar com o propósito de contribuir para a preparação de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica até o ingresso na educação superior. No ano de 2006, o cursinho inaugurou sua sede com a contribuição da rede de ex-alunos e da prefeitura de São José dos Campos que doou o terreno para a construção do espaço. Desde então o CASD vem contribuindo para a preparação de jovens de baixa renda, em especial, para aprovação em processos seletivos do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA⁵). Em relação ao curso preparatório, o

⁵ O Instituto Tecnológico de Aeronáutica é uma instituição de ensino superior pública da Força Aérea Brasileira, vinculada ao Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial, localizado na cidade de São José dos Campos, São Paulo. Site oficial: <http://www.ita.br/>

CASD tem a proposta de preparar os estudantes para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio e vestibulares tradicionais, como do próprio processo seletivo do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA).

O cursinho Pré-vestibular Curso Alberto Santos Dumont (CASD), embora fundado na década de 1970, possui em seu Estatuto mais atual a nova fase de atuação. De acordo com o Estatuto e Regimento Interno da instituição, o curso foi refundado em seis de outubro de 1998 e intitula-se pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos a qual regendo-se por um Estatuto de fundação e pelo Regimento Interno. No registro o nome da instituição é citado como Associação curso Vencedor, sendo, a priori, o nome fantasia da instituição. Além disso, a instituição possui uma subdivisão entre CASD – curso preparatório para ingresso nas universidades e CASDINHO -cursinho preparatório para ingresso em escolas do ensino médio.

Além disso, o curso preparatório possui Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), podendo firmar convênios ou contratos com órgãos ou entidades de natureza pública ou privada e está localizado em São José dos Campos (SP) em duas sedes, sendo uma patrimonial e outra administrativa. De acordo com seu Estatuto, o cursinho CASD destina-se às finalidades de

- I) Promover gratuitamente a educação visando proporcionar o ingresso do aluno em instituições de ensino médio ou superior de qualidade;
- II) Promover o desenvolvimento cultural e científico por meio da participação em Olimpíadas Científicas ou atividades similares;
- III) Promover o voluntariado, definido pela Lei nº 9.608/98;
- IV) Promover o desenvolvimento econômico e social, da assistência social e do combate à pobreza. (Curso Vencedor, 2019, p. 4)

O curso preparatório CASD é uma instituição independente, mas que possui vinculação institucional com o ITA, já que desde a sua fundação, os voluntários da instituição são graduandos do instituto. Além disso, em números, a instituição atende cerca de 760 estudantes por ano e possui um quadro de 147 voluntários. Sendo que destes, 90 são professores e 57 voluntários são membros administrativos.

Sobre o seu quadro de voluntários, o cursinho apresenta no seu art. 7 do Estatuto, a prerrogativa de que “Poderão fazer parte da Associação quaisquer pessoas, físicas ou jurídicas, independente de nacionalidade, sexo, identidade de gênero, orientação sexual, cor, profissão, credo político ou religioso.” Portanto, vale ressaltar que mesmo sendo uma instituição composta na sua maioria por estudantes

do ITA, ainda há condições da instituição trabalhar com voluntários já graduados e que não tenham uma vinculação direta com o Instituto.

Para tanto, o CASD destaca que os voluntários precisam cumprir 3 pontos centrais para se tornarem aptos ao trabalho na instituição. São eles: I) A ela prestem serviços relevantes; II) Desejem cooperar ativamente por meio de trabalho voluntário, doações regulares ou eventuais. III) Foram aprovados por meio de um processo seletivo conforme previsto no Regimento Interno.

O CASD apresenta um quadro geral de membros estruturado em: Conselheiro; Diretor Executivo; Diretor Administrativo; Membro Honorário; Membro Administrativo; Professor; Funcionário. Para este último há uma previsão de remuneração para serviços específicos de acordo com o Art.8 do Estatuto Social da instituição. Para tanto, e no campo de análise desta pesquisa, o cursinho possui em sua organização os seguintes cargos que integram a área de gestão da instituição: Diretoria Executiva e Diretoria Administrativa; Conselho Fiscal e Conselho Consultivo.

A Diretoria executiva é composta por:

I) Diretor Presidente: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

II) Diretor Vice-Presidente: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

III) Diretor Executivo CASDvest: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

IV) Diretor Executivo CASDinho: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

V) Outros diretores.

Já a Diretoria Administrativa é composta por:

I) Diretor Financeiro e Jurídico: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

II) Diretor de Captação de Recursos: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

III) Diretor de Marketing: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

IV) Diretor de Gestão e Gente: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

V) Diretor de Ensino CASDvest: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

VI) Diretor de Desenvolvimento CASDvest: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

VII) Diretor de Recursos Humanos CASDvest: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

VIII) Diretor de Ensino CASDinho: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

IX) Diretor de Desenvolvimento CASDinho: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

X) Diretor de Recursos Humanos CASDinho: 1 associado (a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição;

XI) Outros diretores.

De acordo com o parágrafo 1 do art. 25 do Estatuto que rege a instituição,

Os mandatos dos Diretores Executivos e Diretores Administrativos serão de 1 (um) ano e somente se expirarão na data de eleição de seus sucessores ou quando da extinção do referido cargo, conforme deliberação da Diretoria Executiva e Diretoria Administrativa em exercício (Curso Vencedor, 2019, p. 13).

Sobre o processo de escolha da Diretoria Executiva, o curso CASD destaca no seu Estatuto e Regimento Interno a necessidade de realização de uma Assembleia para eleição da Diretoria Executiva. Além disso, há a previsão de apenas os cargos de Diretoria Executiva serem eletivos, sendo que os demais membros que compõem

a Diretoria Administrativa são escolhidos por meio de processo seletivo simples pela Diretoria Executiva eleita para a gestão do ano vigente.

Diante das suas competências, os documentos oficiais da instituição destacam que, além da representação jurídica, o Diretor Presidente

- I) Representar a Associação Curso Vencedor perante os órgãos públicos, em especial manter bom relacionamento com prefeito e vereadores, o DCTA e o ITA;
- II) Representar a instituição junto às empresas parceiras;
- III) Atuar junto aos demais Diretores e Diretores Executivos na formação de novas parcerias;
- IV) Representar a Associação perante outras entidades assistenciais, em especial aquelas semelhantes à Associação Curso Vencedor.
- V) Atuar junto aos demais membros do curso para a validação de suas ideias, entendendo a respeito do que eles acreditam no curso e de que forma as alterações podem ser feitas.
- VI) Buscar parcerias com diversas entidades sociais, com o intuito de trocar experiências e possibilitar o crescimento de ambas as partes.
- VII) Buscar parcerias com empresas privadas para prover ferramentas que auxiliem a execução de diversas atividades do curso
- VIII) Prospectar projetos e oportunidades para a Associação Curso Vencedor tanto na esfera pública quanto na esfera privada. (Curso Vencedor, 2019, p.14)

Além de assumir responsabilidades de representação jurídicas, nota-se aqui nas competências que o gestor do cursinho possui poder de representação em instituições públicas e privadas. No que tange ao processo de desenvolvimento de competências, os cargos de gestão do CASD estão agregados, inclusive aos acordos com a prefeitura de São José dos Campos por serem um dos mantenedores da instituição. Assumindo, portanto, processos que vão além da docência e área afim da instituição que é a preparação de jovens para o ingresso na educação superior.

Tem destaque, também, em seu corpo executivo, o gestor denominado Diretor Executivo, a qual suas atribuições estão descritas no Regimento Interno da Associação no art. 32. São elas:

- I) Fazer com que o plano estratégico seja aplicado;
- II) Organizar as reuniões da Diretoria e torná-las produtivas;
- III) Acompanhar o andamento das principais atividades de cada departamento, através de reuniões de departamento, de cobrança de diretores e de reuniões com o presidente;
- IV) Verificar se, ao longo do ano, os objetivos e metas de cada departamento estão sendo cumpridos;
- V) Zelar pelo bom andamento da sede e tudo a ela relacionado;
- VI) Sugerir ideias para o desenvolvimento da Associação Curso Vencedor;
- VII) Cuidar do acervo histórico da Associação;
- VIII) Zelar pela manutenção da cultura e dos valores da Associação. (Curso Vencedor, 2019b, p.12-13)

Aqui percebe-se a importância das suas atividades frente às questões organizacionais e seu zelo frente aos arquivos que garantem a gestão de conhecimento, em especial, ao processo histórico de criação do cursinho e as atividades executadas por gestões anteriores. Além do mais, este gestor voluntário tem atribuições essenciais para a boa prática das ações como previsto no item I do artigo descrito.

Já quando citados, também no Regimento Interno, a Diretoria Administrativa do Cursinho, exerce cargos de liderança direta com sua equipe de outros voluntários, permitindo, portanto, a execução das atividades em áreas afins e complementares como descritas logo abaixo.

- I) Agendar e presidir as reuniões de seu departamento.
- II) Informar aos membros administrativos de seu departamento as atividades que ocorrem no curso, convocando-os a participar das atividades, se necessário;
- III) discutir ideias em conjunto com os membros administrativos de seu departamento, estabelecendo metas e projetos a serem desenvolvidos;
- IV) Delegar tarefas aos demais membros de seu departamento;
- V) Acompanhar o trabalho dos membros do departamento, ensinando e auxiliando quando necessário;
- VI) Estabelecer prazos e cobrar resultados dentro dos prazos;
- VII) Representar o departamento perante a Diretoria;
- VIII) Se assegurar que haja continuidade no processo de transição entre a atual e a nova Diretoria;
- IX) Discutir novas ideias para a melhoria das atividades organizadas pelo departamento. (Curso Vencedor, 2019b, p.13-14)

Como observado, a Diretoria Administrativa como um todo possui atribuições de lideranças importantes e essenciais para que o trabalho seja de fato executado pelo corpo de voluntários da Associação. As habilidades aqui postas podem ser percebidas nas ações diretamente relacionadas aos demais membros do cursinho, seja ele membro docente ou administrativo.

III – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Curso Alberto Santos Dumont (CASD)

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Presidente	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral
Vice-Presidente	Um (1)	1 ano e com possibilidade de	Sabatina em Assembleia Geral

		reeleição	
Diretor (a) Executivo	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral
Diretor Financeiro e Jurídico	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de captação de recursos	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Marketing	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de ensino	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Gente e Gestão	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Desenvolvimento	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público
Diretor(a) de Recursos Humanos	Um (1)	1 ano e com possibilidade de reeleição	Seleção por edital público

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Cursinho Pré-vestibular Curso Alberto Santos Dumont (CASD). 2021.

O Curso Alberto Santos Dumont possui, também, duas outras áreas de gestão, como no modelo apresentado anteriormente no cursinho pré-vestibular Paulo Freire do Ceará, que são o Conselho Fiscal e o Conselho Consultivo. O primeiro Conselho também é composto por 3 (três) membros efetivos do cursinho, eleitos em Assembleia. O Conselho tem a função de gerir os processos de transparência financeira do cursinho para os demais membros; fiscalizar os atos da diretoria e verificar o cumprimento dos seus deveres legais, estatutários e regimentais; Comunicar à Assembleia Geral erros, fraudes ou delitos que descobrirem, sugerindo providências úteis à regularização da Associação; Examinar, sem restrições, a todo tempo, os livros contábeis e quaisquer outros documentos da Associação, Além de opinar sobre obtenção de bens e avaliar relatórios financeiros da gestão atual. (Curso Vencedor. 2019)

Já o Conselho Consultivo, de acordo com o artigo 32 do Estatuto da instituição, é formado por no mínimo 3 (três) e no máximo 5 (cinco) membros que tenham conhecimentos de todas as áreas de atuação do cursinho. O mandato neste caso é de 2 (dois) anos. No entanto, um pouco diferente do cursinho Paulo Freire, para ocupar estes cargos, os membros do Conselho precisam ser indicados pelos antigos conselheiros ou pela Diretoria Executiva. Dentre as suas competências está:

- I) Auxiliar a Diretoria Executiva na tomada de decisões importantes para o futuro da Associação;
- II) Transmitir conhecimento da história da Associação a toda a Diretoria Executiva com o intuito de evitar o surgimento de problemas outrora já solucionados;
- III) Exigir a apresentação de resultados, por meio de indicadores, pela Diretoria Executiva. (Curso Vencedor, 2019, p.16)

Por fim, aqui vale ressaltar que há nos documentos da instituição a previsão de dois grupos de trabalho, sendo que o primeiro denominado “membros voluntários” que são “aqueles interessados nos objetivos da Entidade e que dela participem ativamente” e os “funcionários remunerados” que são “aqueles que, por decisão da Diretoria, tenham sido contratados para prestar um serviço específico para a associação”. Neste caso, destaca-se a contribuição financeira ofertada pela prefeitura de São José dos Campos para gastos básicos da instituição.

2.2.3 Cursinho Pré-vestibular Comunitário MedAprova – Rio Branco - Acre (AC)

O Cursinho Pré-vestibular comunitário MedAprova foi fundado em 31 de agosto de 2009 como um projeto de extensão do curso de medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC). Além disso, intitula-se como associação civil sem fins econômicos com sede em Rio Branco, Acre, podendo firmar contratos, convênios ou qualquer parceria que lhe for necessário para o desenvolvimento de suas atividades de acordo com as normas e disposições constantes no Estatuto Social da instituição.

Em relação aos seus objetivos de atuação, o cursinho destaca:

- I. Promover uma maior integração da comunidade local com a UFAC-Rio Branco;
- II. Promover e democratizar o acesso ao ensino superior, por intermédio de um curso preparatório para as provas de ingresso do ensino superior;
- III. Preparar para o vestibular Alunos que não possuem condições financeiras de custear um curso preparatório particular, auxiliando na sua capacitação, visando o seu ingresso em cursos de universidades públicas de qualidade, ou no serviço público através de concursos;

- IV.Possibilitar que Alunos do curso de Medicina exerçam atividades extras curriculares, possibilitando assim experiências profissionais diferenciadas;
- V.Possibilitar aos Acadêmicos de Medicina desenvolver oratória e habilidades de apresentação;
- VI.Propiciar a formação de sujeitos críticos e ativos na sociedade. (MedAprov, 2019, p.1)

O cursinho MedAprova é um Projeto de extensão da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Acre, gerido e toda sua área docente e administrativa é composta por discentes do da faculdade de medicina e possui um representante docente da universidade para acompanhar suas atividades. O cursinho atende cerca de 82 estudantes por ano e possui um quadro de 19 voluntários. Sendo que destes, 14 são professores e 5 voluntários são membros administrativos.

Sobre o seu quadro de voluntários, o cursinho apresenta no seu art. 5 do Estatuto Social, a prerrogativa de que “encontra-se aberto a todos os entes (públicos ou privados, com ou sem fins econômicos) que manifestem interesse em colaborar com as atividades por ele desenvolvidas.” No entanto, no art. 9 ressalva que a instituição é composta por dois órgãos, sendo eles a coordenação docente e a coordenação executiva.

Assim como os demais cargos, o Coordenador Docente aqui sendo o professor universitário conselheiro vinculado a faculdade de medicina da UFAC, possui atribuições para o acompanhamento e orientação dos membros do cursinho que são:

- I. Orientar os discentes coordenadores, sempre que solicitada;
- II.Participar de reuniões, sempre que solicitado, a serem realizadas pelas coordenações já supracitadas com os Professores, Monitores e Corretores do Cursinho;
- III.Participar de reuniões, sempre que necessário com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFAC - PROEX;
- IV.Garantir a infraestrutura física mínima para as atividades do MedAprova;
- V.Avaliar a decisão dos Membros sobre as possíveis punições a serem aplicadas aos Monitores, Professores, Corretores e demais Coordenadores;
- VI.Promover cursos e treinamentos de apoio pedagógico aos Professores do MedAprova;
- VII.Oferecer tutoria, sempre que possível, nas matérias correspondentes às suas áreas de atuação;
- VIII.Monitorar as atividades dos discentes Coordenadores, Monitores, Corretores e Professores do Cursinho;
- IX.Gerenciar possíveis conflitos não resolvidos pela Coordenação Executiva, bem como mostrar-se acessível à todos os seus Membros;
- X.Responsabilizar-se pela emissão de documentos oficiais do MedAprova;
- XI.Gerenciar e zelar pelos recursos materiais, didáticos e humanos do MedAprova;
- XII.Providenciar os certificados de todos os envolvidos no projeto MedAprova. (MedAprova, 2019, p.3)

Já na composição do quadro de Coordenação Executiva, aqui descrita como a área administrativa do MedAprova, é citada no art.11 que destaca que o quadro deve possuir até 5 estudantes regularmente matriculados no curso de medicina no campus de Rio Branco – AC e os pré-requisitos para o quadro são:

§ 1º – Somente os alunos que estiverem matriculados em no mínimo 3 (três) disciplinas poderão atuar como Coordenadores Executivos.

§ 2º – Os Coordenadores Executivos serão escolhidos pela Coordenação Executiva vigente mediante Processo Seletivo com normas determinadas em Edital.

§ 3º – A Coordenação Executiva não deverá ser composta unicamente por Alunos de último ano.

§ 4º – Os Coordenadores Executivos serão bolsistas do Projeto com experiência prévia de, no mínimo, 1 (um) ano em outras atividades do MedAprova. (MedAprova, 2019, p.3)

Ainda de acordo com o seu Estatuto Social, o cursinho MedAprova possui uma estrutura administrativa da coordenação executiva composta por:

I – Coordenação Geral; 1 bolsista com experiência de pelo menos de 1 ano de atuação no MedAprova;

II - Coordenação de Professores, Monitores e Corretores Voluntários; 1 bolsista com experiência de pelo menos de 1 ano de atuação no MedAprova;

III – Coordenação de Alunos; 1 bolsista com experiência de pelo menos de 1 ano de atuação no MedAprova;

IV - Coordenação de Marketing/Comunicação - 1 bolsista com experiência de pelo menos de 1 ano de atuação no MedAprova;

O cursinho MedAprova, por ser um projeto de extensão, possui condições diferentes dos CUPs com CNPJ próprio e isso se reflete também nas suas competências e obrigações e até mesmo na nomenclatura visto que não há a presença de um Presidente, mas sim de um Coordenador Geral no cursinho. Sendo, e de acordo com o Estatuto Social da Instituição, compete a Coordenação Geral:

- I. Resolver quaisquer problemas junto a PROEX, ouvindo o Coordenador Docente e repassar as informações aos demais membros da Coordenação Executiva;
- II. Fiscalizar e orientar ações dos demais Coordenadores Executivos;
- III. Coordenar o processo seletivo de Bolsista em conjunto com o Coordenação Executiva;

- IV. Reservar as salas de aula que serão utilizadas no Processo Seletivo de Alunos, assim como a reprodução das provas, fiscais e demais itens referentes à realização do mesmo;
- V. Coordenar o uso, quando disponível, de equipamentos eletrônicos e materiais didáticos do Projeto;
- VI. Convocar os Membros do Projeto para apreciação e votação, quando houver proposta de alteração do Estatuto;
- VII. Promover, se possível, intercâmbio com os outros cursos pré-vestibulares comunitários, objetivando a discussão e solução de problemas comuns;
- VIII. Informar a Coordenação Docente acerca de possíveis situações problemáticas envolvendo as atividades do Projeto;
- IX. Buscar apoio/patrocínio para o Projeto;
- X. Ser o Tesoureiro e manter o equilíbrio financeiro do Projeto;
- XI. Gerir e administrar os recursos financeiros do MedAprova. (MedAprova, 2019, p. 6)

Quando analisadas as funções dos demais membros que exercem cargos de liderança e gestão no cursinho universitário popular, infere-se que, assim como os demais, são necessárias habilidades profissionais que vão além das funções exigidas para um estudante universitário. Sendo elas:

- I. Escolher, juntamente com os Professores, como será feito o plano de ação sobre as aulas junto ao material didático a ser utilizado pelos Alunos do Cursinho;
- II. Promover e participar de reuniões de Planejamento, e discussão de assuntos gerais e de Avaliação com os Professores e representantes dos Alunos do MedAprova;
- III. Promover reuniões sempre que necessário, tanto com os Professores, como com o Coordenador Docente;
- IV. Incentivar os outros Docentes do Campus a participarem do projeto;
- V. Organizar e divulgar o calendário do período letivo do MedAprova;
- VI. Realizar os Processos Seletivos de Bolsistas, Alunos, Monitores, Corretores e Professores;
- VII. Participar da inscrição, aplicação de provas e realização de matrículas do Processo Seletivo de Alunos;
- VIII. Aplicar exames simulados aos Alunos do MedAprova;
- IX. Manter a organização do MedAprova;
- X. Participar de Congressos de Extensão Universitária e de Pesquisa, objetivando a divulgação do trabalho desenvolvido no MedAprova;
- XI. Desenvolver seus trabalhos com dedicação de, no mínimo, 10 horas semanais e, no máximo, 15 horas semanais;
- XII. Advertir os Professores, Monitores, Corretores, Alunos e Coordenadores, quando necessário, seguindo as normas do Estatuto;
- XIII. Ministras aulas, exceto àquele que ocupar a posição de Coordenador Geral;
- XIV. Elaborar relatórios quando solicitados de suas atividades;
- XV. Cumprir e zelar pelo cumprimento do Estatuto, bem como pelas deliberações do MedAprova;
- XVI. Respeitar a integridade física e moral dos Alunos, dos Professores e dos demais Membros do MedAprova;
- XVII. Caso seja necessário, comunicar seu desligamento do MedAprova com no mínimo sessenta (60) dias de antecedência;
- XVIII. Entregar previamente justificativas de suas faltas em reuniões do MedAprova, conforme as determinações deste Estatuto;
- XIX. Promover e participar dos eventos desenvolvidos pelo MedAprova;
- XX. Participar ativamente da gestão dos recursos financeiros do MedAprova;

XXI. Manter todos os documentos referentes ao MedAprova, registrados digitalmente em pastas devidamente catalogadas e organizadas no Drive do Projeto. Os documentos serão de responsabilidade de todos os membros do Projeto, devendo cada Coordenador organizar os documentos condizentes a sua diretoria devidamente em suas respectivas pastas. (MedAprova, 2019, p.5- 6)

Diferentemente dos demais cursinhos investigados, o MedAprova possui uma estrutura de participação coletiva em ações gerais como pode ser visto nos temas relacionados às dimensões pedagógicas. Além disso, há uma característica bem singular, onde todos os membros gestores são, também, docentes, exceto o Coordenador geral do projeto de extensão. Ou seja, além de estarem efetivamente matriculados no curso de medicina da universidade, eles ainda acumulam cargos como docentes e gestores.

Partindo deste ponto, consegue-se visualizar melhor os cargos de gestores do cursinho MedAprova no quadro abaixo.

IV – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Comunitário MedAprova

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Coordenador Geral	Um (1)	1 ano e com possibilidade de prorrogação	Seleção por edital do Proex
Coordenador de Professores, Monitores e Corretores Voluntários	Um (1)	1 ano e com possibilidade de prorrogação	Seleção por edital do Proex
Coordenador de alunos	Um (1)	1 ano e com possibilidade de prorrogação	Seleção por edital do Proex
Coordenador de Marketing/comunicação	Um (1)	1 ano e com possibilidade de prorrogação	Seleção por edital do Proex

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Cursinho MedAprova. 2021.

Outra característica que o difere dos demais cursinhos universitários populares investigados é em relação ao seu grupo de trabalho. Neste, o grupo de gestores do MedAprova é reduzido, como pode ser observado no quadro acima. Com apenas 4 previsões de cargos de gestão, a seleção é feita por edital e atrelado a cargos e regras estipulados pelo Programa de Extensão da Universidade. Sendo assim, além dos compromissos acadêmicos e os requisitos atrelados ao rendimento acadêmico, os gestores também possuem o compromisso de liderar e aplicar modelos de gestão organizacional na instituição.

Infere-se das atribuições do coordenador geral a diretriz de desenvolvimento pessoal durante a gestão. Passando por várias áreas, como negociação e gestão de pessoas. Partindo deste último ponto, o Estatuto Social, no seu art.23 destaca um ponto um pouco curioso em relação à limitação de origem de membros no CUP. Segundo documentos da instituição “poderá ser Membro associado do MedAprova os Alunos regularmente matriculados no Curso de Medicina da UFAC, Campus Rio Branco, que estiverem matriculados em no mínimo 3 (três) disciplinas”.

Além do exposto, o número máximo de membros associados permitido pelo MedAprova é de 40 (quarenta) estudantes, incluindo nestes, os membros Coordenadores, podendo ser questionado pelo artigo 25º, inciso 2º. Tal limitação, reflete diferença na disponibilidade e ações dos membros e no trabalho do dia a dia dos estudantes de medicina. Porém deixa-se possível o aumento ou a diminuição do número de membros de acordo com os interesses do Coordenador geral em voga.

2.2.4 Einstein Floripa Pré-Vestibular – Florianópolis - Santa Catarina (SC)

O cursinho Einstein Floripa Pré-Vestibular, fundado em 14 de julho de 2015, intitula-se como pessoa jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, além de possuir qualificação como Organização da sociedade civil de interesse público – OSCIP, nos termos da Lei nº 9.790/1999, emitida pelo Ministério da Justiça no ano de 2020. A associação possui autonomia jurídica, administrativa e financeira e é regida pelas normas impostas pelo seu Estatuto Social e pelo seu Regimento Interno. Além disso, o cursinho possui registro no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), podendo firmar convênios ou contratos com órgãos ou entidades de natureza pública

ou privada, e está localizado em Florianópolis - Santa Catarina (SC), onde também é o local de foro para responsabilizações jurídicas e representação.

A associação foi fundada com o nome de ‘Projeto Einstein Pré-Vestibulares’ por quatro (4) estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que tinham como objetivo instituir uma organização, única e exclusiva, que mantivesse seu direito privado, sem fins econômicos, sem cunho político ou partidário. Assim como, mantendo o objetivo social dos cursinhos universitários populares, o Einstein Floripa “proporciona uma preparação gratuita e de qualidade para as provas de ingresso no ensino superior público, voltada a indivíduos de baixa renda, promovendo o voluntariado e a formação de pessoas engajadas com a comunidade” (Einstein Floripa. 2017).

O Cursinho Universitário Popular se destaca como o primeiro CUP a ter a iniciativa em pensar em um trabalho em Rede. Logo, foi um dos CUPs fundadores do Movimento de Cursinhos Universitários Populares (MCUP), como já citado anteriormente no histórico de fundação da Brasil Cursinhos. Embora o Einstein Floripa tenha sido fundado há cerca de 7 anos, o CUP se tornou uma das grandes referências dentro do Movimento devido seus aspectos de formação de voluntários e sua organização frente aos estudantes atendidos na associação. Por diversas vezes tornou-se referência no Movimento em como gerir voluntários e também pelas suas boas práticas nos campos pedagógicos e administrativos como um todo.

O cursinho universitário popular busca a implementação do conceito de gerar duplo impacto, onde voluntários aprendem com a experiência ao mesmo tempo que desempenham suas funções sociais fins na associação, assim como os estudantes são atendidos por voluntários e compartilham suas trajetórias. Fazendo, portanto, a promoção de um intercâmbio cultural e social entre os envolvidos. Além do mais, segundo seu Estatuto Social, o cursinho universitário popular, tem como objetivos específicos de atuação:

- I - Promover e democratizar o acesso ao ensino superior, por intermédio de um preparatório para as provas de ingresso do ensino superior público;
- II - Oportunizar a experiência de gestão e de docência para novos profissionais estão em formação universitária ou que se graduaram recentemente, possibilitando o seu crescimento profissional e pessoal;
- III - Possibilitar formação continuada para os voluntários (organizadores e docentes) envolvidos com a Associação;

- IV - Proporcionar a integração entre a comunidade local, as instituições de ensino público (básico e superior) da região e a Associação;
- V - Incentivar ações de promoção de educação e cultura na região da Grande Florianópolis, por meio de cursos, palestras e outras atividades educacionais e de responsabilidade social;
- VI - Promover o voluntariado e intercâmbio de informações entre os associados. (Einstein Floripa, 2017, p. 1-2).

O Einstein Floripa cita, também, em seu art. 3 do Estatuto Social que os seus objetivos destacados serão guiados conforme as observâncias do documento oficial que indica a “eficiência, impessoalidade, legalidade, moralidade, publicidade e solidariedade; não realizando qualquer tipo de discriminação de raça, cor, gênero, religião ou procedência nacional em suas atividades”. Assim como vale destacar que, embora o curso preparatório seja uma instituição independente, o cursinho popular universitário realiza suas atividades fins, por meio de acordos entre as partes, no Centro de Ciências da Saúde - CCS da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) desde a sua fundação.

Dentre os objetivos listados, o público-alvo de atuação do cursinho universitário popular são pessoas de baixa renda da região da Grande Florianópolis, em Santa Catarina. Assim como outras instituições sem vínculo direto com IES aqui analisadas, para alcançar os objetivos propostos, o Einstein Floripa traz em seu Estatuto Social, de acordo com o artigo quarto, a possibilidade de firmar convênios, contratos, termos de parceria, termos de cooperação, termos de doação ou quaisquer outros instrumentos legais necessários à persecução de suas finalidades.

Desta forma, o cursinho Einstein Floripa, mesmo sem ter vínculo formal com a UFSC onde executa suas atividades pedagógicas e administrativas, o seu quadro social é composto por estudantes universitários com matrícula ativa na IES. A associação atende cerca de 120 estudantes com vulnerabilidade social e econômica da grande Florianópolis e possui um quadro de 72 voluntários no total. Sendo que destes, 23 são membros voluntários que atuam na área administrativa como gestores ou assessores e os demais são voluntários alocados na área docente, seja como plantonistas/monitores e/ou professores.

Tratando do seu quadro social, o cursinho apresenta no seu Art. 6 do Estatuto Social os critérios essenciais para se tornar voluntários na associação, onde necessitam estar com matrícula ativa como estudante regular da graduação, mestrado

ou doutorado e, além disso, ter sido aprovado em processo seletivo específico para ocupar o cargo de interesse após o lançamento das vagas por meio de edital público. Quanto à idade, qualquer pessoa, independente do gênero, que seja maior de 18 (dezoito) anos ou a partir dos 16 (dezesesseis) anos de idade que sejam emancipados podem se tornar membros da associação. Por fim, no mesmo artigo, é destacado a obrigatoriedade de cumprir com os dispostos do Estatuto social do cursinho e ter alinhamento quanto ao cumprimento dos objetivos de ação do cursinho universitário popular (Einstein Floripa. 2017).

Quanto à administração do cursinho, o Einstein Floripa possui uma estrutura administrativa dividida em área administrativa (conhecidos como organizadores) e docentes. De acordo com seu Estatuto social, a associação tem como diretoria executiva:

I - Presidente; 1 associado (a), eleito (a) por assembleia geral com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

II - Diretor (a) do Departamento de Captação; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

III - Diretor (a) do Departamento de Ensino; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

IV - Diretor (a) do Departamento de Estatística; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

V - Diretor (a) do Departamento de Finanças; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

VI - Diretor (a) do Departamento de Marketing e Comunicação; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

VII - Diretor (a) do Departamento de Operações de Equipe; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

VIII - Diretor (a) do Departamento de Tecnologia da Informação; 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

IX - Diretor (a) do Departamento Jurídico. 1 associado (a), eleito (a) pela Diretoria executiva, com mandato de 1 ano sem direito à reeleição;

Além da Diretoria Executiva em destaque, o cursinho universitário popular prevê na sua administração, de acordo com o Art.17, a Assembleia Geral; o (a) Secretário; o (a) Tesoureiro e o Conselho Fiscal. Vale ressaltar que cada cargo de administração conta com suas condições singulares de seleção.

Em relação a seleção de gestores que atuam na diretoria executiva, todos os cargos exigem, além da aprovação das etapas do processo seletivo especificados em edital, que os candidatos atendam o pré-requisito de estarem regularmente matriculados em curso de graduação ou mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e serem associados com as devidas obrigações estatutárias cumpridas e sem punições - suspensões e advertências.

Além disso, enquanto líderes das áreas dentro do cursinho universitário, os voluntários da Diretoria Executiva, possuem, como grupo de trabalho, ações de gestão descritas no Art. 32 do seu Estatuto social. São elas:

- I - Eleger o Presidente e os Diretores dos Departamentos
- II - Gerir a Associação Projeto Einstein Pré-Vestibulares, elaborando e executando programa anual de atividades;
- III - Elaborar e apresentar o relatório anual à Assembleia Geral, mantendo, sempre que possível, os associados informados sobre suas ações;
- IV - Aprovar os programas gerais e planos anuais de atividades dos Departamentos,
- V- Reunir-se, no mínimo, uma vez por mês para debater assuntos de ordem geral;
- VI - Relacionar-se com instituições públicas e privadas para mútua colaboração em atividades de interesse comum;
- VII - Convocar a Assembleia Geral;
- VIII - Cumprir e fazer cumprir o que for aprovado em Assembleias;
- IX - Processar os pedidos de desligamento espontâneo de membros;
- X - Autuar, instruir e julgar o mérito, por colegiado composto nos termos do art. 8, de representações contra os associados;
- XI - Julgar os recursos de decisões que excluam associados;
- XII - Conduzir as eleições dos membros do Conselho Fiscal;
- XIII - Manter os associados informados sobre as suas ações. (Einstein Floripa, 2017, p.9).

Quanto às atribuições do cargo de presidência da associação, de acordo com o artigo 34 do seu Estatuto Social se destaca:

- I - Coordenar e supervisionar as atividades da Associação Projeto Einstein Pré Vestibulares;
- II - Exercer medidas executivas visando a agilizar os projetos e atividades da Associação;

- III - Manter os demais membros da Diretoria Executiva periodicamente informados sobre os projetos atividades da Associação;
- IV - Assinar contratos, cheques e demais documentos constitutivos de obrigações;
- V- Convocar e presidir as reuniões da Diretoria Executiva, bem como as Assembleias Gerais;
- VI - Apresentar à Assembleia Geral plano e relatório de gestão, balanço e demonstrativo de resultados.
- VII - Representar a Associação, ativa e passivamente, em juízo ou fora dele;
- VIII - Assinar as admissões e desligamentos de associados;
- IX - Indicar e exonerar o Secretário e Tesoureiro de suas gestões;
- X- Dar posse aos membros da Diretoria Executiva e do Conselho Fiscal;
- XI - Cumprir e fazer cumprir o presente estatuto, bem como executadas atividades afins da Associação. (Einstein Floripa, 2017, p.17-18).

Como pode ser observado, o cargo de presidente no cursinho universitário popular exige, além dos requisitos básicos já apresentados na candidatura, que o(a) voluntário(a) eleito(a) na Assembleia desenvolva habilidades de liderança e outras ferramentas comportamentais enquanto associados relacionados à gestão.

Além do Presidente, o Einstein Floripa possui em seu grupo de voluntários outros gestores como verificado no quadro abaixo.

V – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do pré-vestibular Einstein Floripa

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Presidente	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Apresentação de cases e sabatina em Assembleia Geral
Diretor(a) de Captação de Recursos	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de Estatística	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de Ensino	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de finanças	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de Marketing e	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de

comunicação		reeleição	cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de Operações de Equipe	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) de Tecnologia da Informação	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva
Diretor(a) Jurídico	Um (1)	1 ano e sem possibilidade de reeleição	Avaliação Conjunta da candidatura, realização de cases e seleção via Diretoria Executiva

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Cursinho Einstein Floripa. 2021.

Como descrito no quadro apresentado, a estrutura organizacional do Cursinho Universitário Popular Einstein Floripa possui 9 (nove) gestores que são responsáveis pela tomada de decisão e direcionamento de ações da associação em suas áreas específicas.

O Cursinho Universitário Popular Einstein Floripa toma como referência as boas práticas de empreendedorismo social em sua base de gestão, assim como o próximo cursinho investigado a seguir, o Galt Vestibulares. Ambos foram fundados no mesmo ano, como pode ser visto a seguir, e possuem muita sinergia de trabalho e até mesmo quanto a sua forma de organização.

2.2.5 Cursinho Pré-vestibular Galt Vestibulares – Brasília – Distrito Federal (DF)

O cursinho pré-vestibular Galt Vestibulares, fundado em 2015, intitula-se como pessoa jurídica de direito privado e sem fins lucrativos, além de possuir qualificação como Organização da sociedade civil de interesse público – OSCIP, nos termos da Lei nº 9.790/1999, emitida pelo Ministério da Justiça no ano de 2020. A Instituição possui autonomia jurídica, administrativa e financeira e é regida pelas normas impostas pelo Estatuto Social e o Regimento Interno. Além disso, o Galt possui Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), podendo firmar convênios ou contratos

com órgãos ou entidades de natureza pública ou privada, e está localizado em Brasília (DF), onde também é o local de foro para responsabilização jurídica e representação.

O cursinho pré-vestibular foi fundado por quatro estudantes da Universidade de Brasília na época – estudantes de cursos de graduação e de pós-graduação como Relações Internacionais, Engenharia Civil, mestrado em linguística e Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional. Os quatro fundadores tinham como objetivo criar uma iniciativa que tivesse independência e poder de tomada de decisão para a promoção de parcerias para contribuir no preparo de estudantes de baixa renda do Distrito Federal para a realização dos exames necessários para ingresso na educação superior no Brasil.

Em 2015, o Galt começou a atuar na Região Administrativa do Plano Piloto como estratégia para garantir uma centralidade de mobilidade urbana para que a maior parte dos estudantes pudessem ter acesso às aulas. No primeiro semestre de atuação tinha pouco mais de 35 estudantes recém selecionados por uma prova objetiva e uma entrevista social e cerca de 25 membros voluntários entre professores e área administrativa. As aulas ocorriam em uma escola pública de ensino médio da Asa Norte (DF) com uma sala cedida no período noturno. Logo no final do primeiro semestre, o Galt atingiu cerca de 70% de aprovação segundo relatos e dados da própria instituição. Ao final do primeiro ano de atuação o Galt já tinha aumentado a quantidade de membros voluntários e já tinha atendido cerca de 100 estudantes.

No ano de 2016, o cursinho abre sua primeira turma no turno vespertino, ainda no primeiro semestre, e no segundo abre sua segunda turma também no vespertino. Com isso, passou a atender ao final do mesmo ano cerca de 240 estudantes de baixa renda ao ano em uma turma do noturno e duas no período vespertino. Mantendo seu índice de aprovação tanto no Vestibular tradicional da Universidade de Brasília quanto no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e no Programa de Avaliação Seriada (PAS) em cerca de 60% de aprovação. Com isso, as parcerias se tornam um grande aliado, tanto no setor público com a proximidade da secretaria de educação do Distrito Federal (SEDF) como com instituições privadas para cessão de novos espaços e disponibilidade de ferramentas de trabalho e gestão.

Em 2017, o Galt Vestibulares passou por uma estruturação na sua área administrativa onde se viu a necessidade da criação de uma área de projetos e captação de recursos visto que cada vez mais se tornava uma referência de gestão no Distrito Federal saindo em praticamente todos os meios de comunicação do DF.

Em 2018, abre uma nova turma no matutino que, ao se juntar com as duas turmas do vespertino e a turma do noturno e a turma intensiva do PAS ao final do ano, passa a atender cerca de 490 estudantes naquele ano. As novidades e o processo de expansão fizeram com que fosse necessária, cada vez mais, a profissionalização do trabalho e a capacitação dos membros voluntários que, na época, ultrapassava o número de 100 voluntários entre docentes e área administrativa.

Em 2019, o cursinho reestrutura sua área administrativa e seu plano estratégico para melhorar os serviços ofertados e efetua novas parcerias estratégicas para contribuir no preparo dos estudantes e na capacitação dos membros voluntários.

No ano de 2020, com a pandemia, o Galt novamente se reinventou tendo um processo de adaptação ao meio digital como desafiante, mas viável. Durante a pandemia, o Galt pôde executar projetos digitais e, pela primeira vez, ofertou suas vagas para estudantes do Brasil inteiro. Quanto aos atendimentos, a instituição informa que realizaram, só no primeiro semestre de 2020, em meio à pandemia, mais de 1150 horas de aulas on-line gravadas e disponibilizadas aos estudantes, 3 aulões multidisciplinares, 3 simulados on-line com boletins de desempenhos e cerca de 83 atendimentos psicológicos aos estudantes durante o período.

O cursinho universitário popular possui o objetivo de gerar duplo impacto entre seus membros voluntários e os estudantes atendidos. Além do mais, e de acordo com o seu Estatuto Social, o Galt destina-se a:

- I. Promover gratuitamente educação na área de pré-vestibular para jovens de baixa-renda;
- II. Promover o voluntariado;
- III. Buscar o desenvolvimento dos nossos colaboradores;
- IV. Desenvolver atividades educacionais e de responsabilidade social no Distrito Federal e entorno; e
- V. Disseminar a meritocracia organizacional. (Galt Vestibulares, 2020, p.3)

O Galt Vestibulares destaca por meio do seu art. 4 do Estatuto Social o trabalho realizado, observando princípios como “legalidade, impessoalidade, moralidade,

publicidade, economicidade e da eficiência e não fará qualquer discriminação de raça, cor, gênero ou religião”. Além disso, e de acordo com o art. 6, o cursinho atua como uma organização apartidária e laica. Garantindo, assim, a atuação de maneira transparente e sem vieses que poderiam limitar a atuação com grupos sociais diferentes.

Embora o curso preparatório Galt Vestibulares seja uma instituição independente, como mencionado inicialmente, o cursinho é conveniado à Universidade de Brasília (UnB) desde janeiro de 2020. Além disso, em números, a instituição atende cerca de 550 estudantes de baixa renda ao ano e possui um quadro de 164 voluntários atuando em vários setores no cursinho, seja no campo da docência, apoio psicológico e administrativo. Sendo que destes, 129 são docentes e 29 voluntários são membros administrativos.

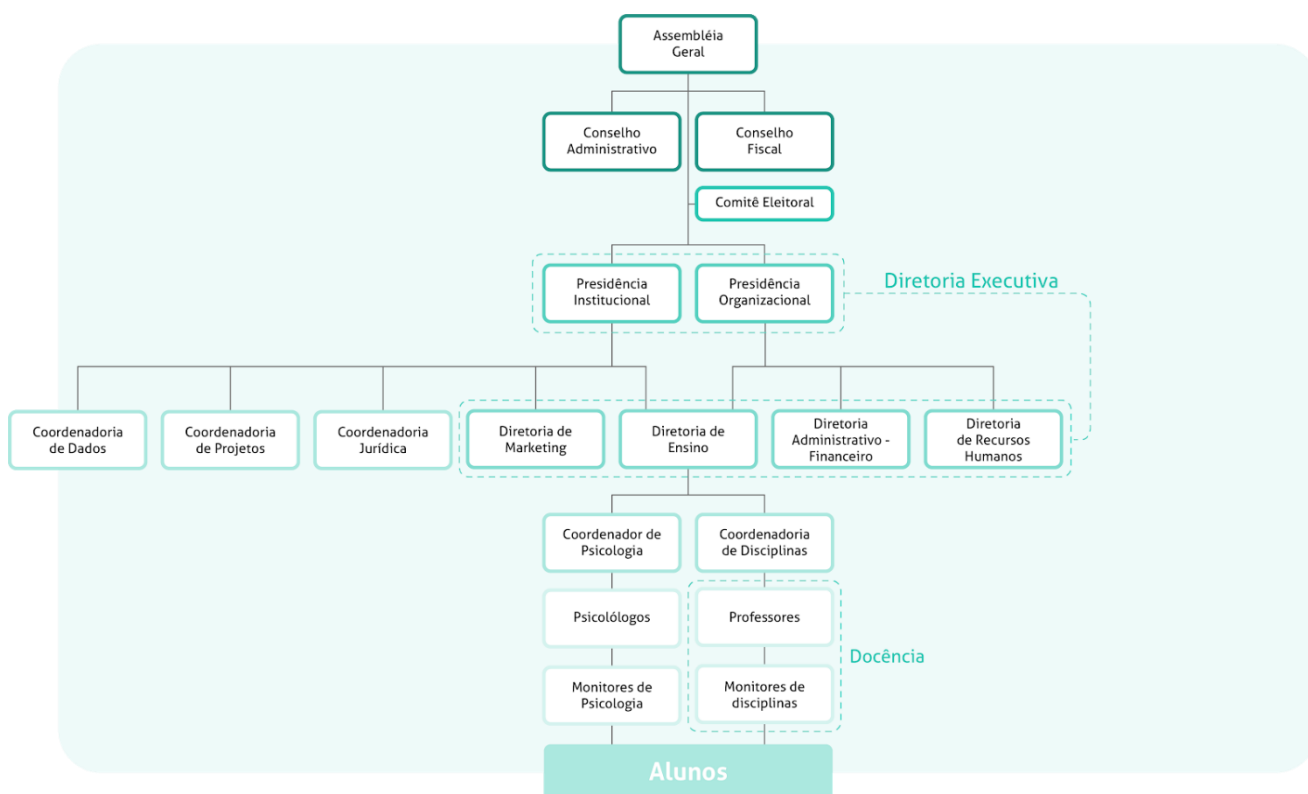
Sobre o seu quadro de voluntários, o cursinho apresenta no seu art. 7 do Estatuto Social, a prerrogativa de que todos os membros administrativos e docentes do cursinho ingressem por meio de processo seletivo público. Vale ressaltar que mesmo sendo uma organização com condições universitárias conveniadas com a Universidade de Brasília e com condições de CUP como previstas nas regras da Rede Brasil Cursinhos, o Galt possui abertura para voluntários que estejam graduando ou sejam graduados em qualquer instituição de nível superior autorizada pelo Ministério da Educação (MEC).

Como um dos fundadores do Movimento de Cursinhos Universitários Populares (MCUP), a instituição de ensino tornou-se uma referência organizacional dentro da Rede. Atuando há mais de cinco anos no Distrito Federal e atendendo estudantes do Brasil inteiro, o Galt Vestibulares passou por diversas adaptações administrativas até chegar no modelo atual de gestão. Para tanto, em 2020, o Galt possui sua estrutura organizacional com áreas de atuações bem estipuladas como previstas no Art. 25 do Regimento Interno da Instituição:

- I. Assembleia Geral;
- II. Conselho Administrativo;
- III. Conselho Fiscal;
- IV. Comitê Eleitoral;
- V. Presidência Institucional;
- VI. Presidência Organizacional;
- VII. Diretoria Administrativo-Financeira;
- VIII. Diretoria de Recursos Humanos;
- IX. Diretoria de Marketing;
- X. Coordenação de Projetos;
- XI. Coordenação de Dados;
- XII. Coordenação Jurídica
- XIII. Diretoria de Ensino;
- XIV. Coordenadoria de Psicologia;
- XV. Coordenadoria de Disciplinas; e
- XVI. Docentes: Professores e monitores.

Para melhor compreensão, o organograma com as divisões hierárquicas pode ser visualizado da seguinte maneira:

II – Organograma do Galt Vestibulares⁶



⁶ Até a presente data de construção da tese os demais cursinhos universitários populares não possuíam organogramas definidos quanto a sua gestão de conhecimento de governança. Apenas o Cursinho Galt Vestibulares apresentava o modelo aqui citado.

Fonte: Dados do Galt Vestibulares. Organizado pelo autor. 2020.

Nota-se que a estrutura do Galt Vestibulares possui uma divisão clara entre áreas mais voltadas para docência e preparação dos estudantes, sendo elas subordinadas à Diretoria de Ensino. Assim como as divisões de competências de cada uma das áreas é posta de maneira clara no Regimento Interno da Instituição fazendo com que haja facilidade na capacitação de competências individuais dos voluntários nas áreas em que estão atuando. Com isso, vê-se a necessidade de focar na Divisão da Diretoria Executiva da Instituição que é composta por:

I) Presidente Institucional: 1 associado(a) efetivo(a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição após uma nova candidatura e sabatina à Assembleia Geral;

II) Presidente Organizacional: 1 associado(a) efetivo(a) com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição após uma nova candidatura e sabatina à Assembleia Geral;

III) Diretor(a) de Ensino: aprovado(a) em seleção por meio de lançamento de edital externo com mandato de 6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período de acordo com o interesse dos Presidentes e do(a) Diretor(a) em exercício;

IV) Diretor(a) de Recursos Humanos: aprovado(a) em seleção por meio de lançamento de edital externo com mandato de 6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período de acordo com o interesse dos Presidentes e do(a) Diretor(a) em exercício;

V) Diretor(a) Administrativo-Financeiro: aprovado(a) por Assembleia geral com mandato de 1 ano com possibilidade de reeleição após uma nova candidatura e sabatina à Assembleia Geral;

VI) Diretor(a) de Marketing: aprovado(a) em seleção por meio de lançamento de edital externo com mandato de 6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período de acordo com o interesse dos Presidentes e do(a) Diretor(a) em exercício;

Outros cargos de gestão administrativa no Galt Vestibulares, de acordo com o Estatuto Social, são:

VII) Assessor(a) Jurídica: assessoria composta por Advogados(a) e estudantes do curso de direito ainda em graduação com mandato de tempo indeterminado;

VIII) Coordenador(a) de Projetos: aprovado(a) em seleção por meio de lançamento de edital externo com mandato de 6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período de acordo com o interesse dos Presidentes e do(a) Diretor(a) em exercício;

IX) Coordenador(a) de Dados: aprovado(a) em seleção por meio de lançamento de edital externo com mandato de 6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período de acordo com o interesse dos Presidentes e do(a) Diretor(a) em exercício;

X) Coordenador(a) de Disciplinas: aprovado(a) em seleção simplificada interna coordenado pela Diretoria de Recursos Humanos por meio de lançamento de edital interno com mandato até 2 anos sem possibilidade de prorrogação.

XI) Coordenador(a) de Habilidades Específicas: aprovado(a) em seleção simplificada interna coordenada pela Diretoria de Recursos Humanos por meio de lançamento de edital interno com mandato de até 2 anos sem possibilidade de prorrogação.

XII) Coordenador(a) de Psicologia: psicólogo(a) aprovado(a) em seleção simplificada interna coordenado pela Diretoria de Recursos Humanos por meio de lançamento de edital interno com mandato de até 2 anos sem possibilidade de prorrogação.

Como pode ser observado logo a seguir, no quadro de cargos que compõem a gestão do Cursinho.

VI – Quadro de gestores na Diretoria Executiva do Pré-vestibular Galt Vestibulares

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Presidente Institucional	Um (1)	1 ano com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral
Presidente	Um (1)	1 ano com	Sabatina em Assembleia Geral

Organizacional		possibilidade de reeleição	
Diretor(a) de Ensino	Um (1)	6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período	Seleção por edital público
Diretor(a) de Recursos Humanos	Um (1)	6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período	Seleção por edital público
Diretor(a) de Marketing	Um (1)	6 meses com possibilidade de prorrogação pelo mesmo período	Seleção por edital público
Diretor(a) Administrativo-Financeiro	Um (1)	1 ano com possibilidade de reeleição	Sabatina em Assembleia Geral

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Galt Vestibulares.

Outros cargos de gestão voluntária no Galt Vestibulares podem ser vistos no quadro logo abaixo.

VII – Quadro de gestores em outras áreas fora da Diretoria Executiva do Galt Vestibulares

ÁREA DE GESTÃO	QUANTIDADE DE VAGAS	PERÍODO PREVISTO DE GESTÃO	FORMA DE SELEÇÃO
Coordenador(a) Jurídico	Um (1)	1 ano com possibilidade de participar de nova seleção	Seleção por edital público
Coordenador(a) de Projetos	Um (1)	1 ano com possibilidade de participar de nova seleção	Seleção por edital público
Coordenador(a) de Dados	Um (1)	1 ano com possibilidade de participar de nova seleção	Seleção por edital público
Coordenador(a) de Disciplinas	Um (1)	Até 2 anos sem possibilidade de prorrogação	Seleção simplificada por edital interno
Coordenador(a) de Psicologia	Um (1)	Até 2 anos sem possibilidade de prorrogação	Seleção simplificada por edital interno
Coordenador(a) de Habilidades Específicas	Um (1)	Até 2 anos sem possibilidade de prorrogação	Seleção simplificada por edital interno

Fonte: Dados coletados e organizados pelo autor a partir do Estatuto e Regimento Interno do Galt Vestibulares.

Como pode ser analisado pelos quadros, o Galt possui cerca de 23 cargos de gestores de equipe em sua estrutura organizacional, sendo que por área são 12, visto que dentro da competência de coordenador de disciplina, encontra-se 11 coordenadores separados por áreas de atuação – matemática, química, física, biologia, português, geografia, história, artes, línguas estrangeiras, filosofia e sociologia. Assim como, vale destacar que cada gestor tem sua competência evidenciada no Regimento Interno e Estatuto Social da instituição.

Assim como citado em cursinhos anteriores da Rede, o Edital prevê que para a escolha da Presidência é necessário a realização de uma Assembleia Geral ao final de cada ano para eleição dos dois representantes legais da Instituição. Além disso, há a previsão de apenas o cargo de Diretor(a) Administrativo-financeiro seja necessário que passe pela aprovação da Assembleia, sendo que os demais Diretores que compõem a Diretoria Executiva são aprovados após seleção simplificada por edital público como mencionado anteriormente.

Enquanto representantes legais, os presidentes institucional e organizacional possuem funções específicas de atuação e às vezes são complementares uns aos outros como dispostos, respectivamente, no art. 24 e art. 25 do Estatuto Social do Galt Vestibulares:

- I. Substituir o Presidente Organizacional em caso de ausência;
- II. Representar judicialmente e extrajudicialmente o Galt Vestibulares, podendo, quando necessário, constituir representante;
- III. Representa os interesses do Galt Vestibulares junto à órgãos governamentais;
- IV. Assinar documentos;
- V. Fazer o lançamento financeiro, assinar recebimentos e pagamentos, na ausência do Presidente Organizacional.
- VI. Autorizar transações financeiras concomitantemente ao Presidente Organizacional;
- VII. Destituir seus Diretores de Área e proceder nova convocação a qualquer momento em conformidade com o Presidente Organizacional;
- VIII. Coordenar as comunicações externas da Organização, desenvolver a publicidade e a propaganda;
- IX. Manter os Associados informados de todos os fatos pertinentes e importantes para a Organização;
- X. Difundir a imagem do Galt Vestibulares por meio de eventos, divulgação de suas realizações e outras formas que atraiam a atenção pública;
- XI. Realizar contato com outras corporações a fim de firmar parcerias e obter apoio;
- XII. A manutenção e coordenação do marketing e meios midiáticos do Galt Vestibulares;
- XIII. Utilizar-se de assessores para cumprir seus objetivos;

- XIV. Firmar contratos em conformidade com os valores estabelecidos nesse estatuto; XV. Desligar Associados conforme o procedimento aqui descrito;
- Estender-se, em nome da Organização, para órgãos governamentais e privados e;
- XVII. Quaisquer outras funções delegadas pela Assembleia, Diretoria Administrativa ou Regimento Interno.

Assim como a presidência organizacional possui como competências:

- I. Substituir o Presidente Institucional em caso de ausência;
- II. Presidir reuniões e Assembleias;
- III. Administrar o Galt Vestibulares em conjunto com os Diretores de área; IV. Definir planos de trabalho com os demais membros da Diretoria Executiva; V. Decidir, em caso de empate, nas reuniões da Diretoria executiva;
- VI. Desligar Associados conforme o procedimento aqui descrito;
- VII. Destituir seus Diretores de Área e proceder nova convocação a qualquer momento em conformidade com o Presidente Institucional.
- VIII. Assinar documentos;
- IX. Autorizar transações financeiras concomitantemente ao Presidente Institucional;
- X. Cumprir e fazer cumprir o Estatuto, regimento interno e demais documentos administrativos;
- XI. Convocar semestralmente o Conselho Fiscal;
- XII. Manter a guarda das atas, escrituras e listas de presença; e quaisquer outras funções delegadas pela Assembleia, Diretoria Administrativa ou Regimento Interno.

Percebe-se que há competências em que algumas vezes é necessário que haja competências de ambas as áreas, porém no ecossistema do Galt Vestibulares ter 2 presidentes se tornou algo estratégico para o desenvolvimento, não apenas dos cursinhos, mas também com quem está à frente desse processo. Sendo assim, entende-se que o Presidente Institucional é o agente responsável pela manutenção de imagem para o público externo, assim como firmar novas parcerias estratégicas para o Galt Vestibulares. Enquanto isso, o Presidente Organizacional tem como meta garantir o bom funcionamento interno, condução dos projetos internos e organizações administrativas. Ambos são eleitos por chapa.

Com toda a estrutura apresentada, o Galt Vestibulares tem como missão “atender os alunos interessados em ingressar no ensino superior e que não tenham condições financeiras para arcar com um cursinho pré-vestibular.” Assim como sua visão de se tornar referência como curso pré-vestibular gratuito no Brasil, e dentre seus valores, destaca-se a crença na educação como “princípio fundamental norteador de oportunidades, assim como no poder da superação e na capacidade que

o indivíduo tem de aperfeiçoar sua mente e ajudar a si mesmo e aos que o cercam” (GALT VESTIBULARES, 2020).

Até o final do primeiro semestre de 2020, e de acordo com o site da instituição, o Galt Vestibular possui números de impacto que contemplam mais de 1000 estudantes aprovados em universidades brasileiras e mais de 600 voluntários atingidos com a proposta de duplo impacto na contribuição para desenvolvimento de habilidades pessoais e profissionais dos seus membros voluntários. Estejam eles em cargo de gestão ou docência. Além disso, atuou, até o segundo semestre de 2019, com estudantes oriundos de 29 das 33 Regiões Administrativas (RAs) do Distrito Federal (DF).

Compreende-se que há diferentes esferas de governança das instituições que compõem a Rede Brasil Cursinhos até aqui, assim como há distinções até mesmo no seu processo de jurisprudência, em que alguns possuem inscrições estadual próprias com CNPJ e outros possuem vínculos diretos com as IES brasileiras por meio de inscrição como Projetos de Extensão Universitária. No entanto, vale ressaltar que embora haja tais particularidades, todos os cursinhos universitários populares que fazem parte do Movimento Universitário da Brasil Cursinhos possuem o mesmo objetivo comum de promover o acesso à educação superior no Brasil para estudantes oriundos de condições de vulnerabilidade econômica e social ao mesmo tempo que contribuem para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e profissionais dos voluntários universitários.

Para atingir esse propósito, todos os CUPs selecionados para o presente estudo estruturam-se como organizações com códigos normativos próprios estabelecidos nos respectivos estatutos, direcionados à realização de objetivos específicos (ETZIONI, 1989; GARAY, 2011). A análise documental desses estatutos revelou, essencialmente, os CUPs investigados como uma ação organizada e, como tal, podem ser compreendidos como organizações com processos, práticas e dinâmicas e sistemas de liderança direcionados a um produto social (CURTY, 2001). Assim, enquanto organizações sociais, apresentam:

- a. estruturas, cargos, competências e responsabilidades bem estabelecidas;
- b. sistemas de liderança e poder que coordenam e dirigem os esforços para as finalidades estabelecidas;

- c. definição clara dos perfis gerenciais, e
- d. mecanismos próprios de comunicação e gerenciamento de pessoas.

Dessa maneira, os CUPs constituem o ambiente organizacional no qual os voluntários vivenciam a experiência da gestão, no que denominam 'duplo impacto'. Depreende-se, da leitura dos estatutos, que o duplo impacto trata do suporte à formação em duas vertentes: na preparação de indivíduos em vulnerabilidade social para que possam ingressar em um curso superior e na experiência de docência e de gestão aos universitários que atuam nos CUPs, contribuindo, assim, para sua formação profissional. Por meio dessa concepção de duplo impacto, a atuação dos voluntários gestores possibilita seu crescimento pessoal e profissional. Para além do 'aprender fazendo', o exercício de funções gerenciais realizado pelos voluntários em uma estrutura organizada, permite-lhes a expansão de conhecimentos, habilidades e atitudes que, por vezes, não vivenciam nos currículos de seus respectivos cursos de graduação.

As aprendizagens e percepções que os voluntários desenvolvem por seu engajamento nos processos de gestão dos CUPs serão tratadas na próxima Seção desta tese.

SEÇÃO 3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM GESTORES DOS CUPS

Conforme descrito na seção anterior na análise do Movimento de Cursinhos Universitários Populares (MCUP) da Brasil Cursinhos há diferentes formas de organizar as Instituições promotoras de educação popular na Rede. Assim como, cada Cursinho Universitário Popular-CUP possui suas características próprias quanto a sua proposição de governança, sua origem e os seus objetivos acessórios de atuação, visto que os pontos centrais de conexão entre eles estão voltados na vertente da promoção de uma educação superior plural e acessível a todos os brasileiros e na oportunidade de desenvolver habilidades e formação qualificada de seus voluntários.

Neste sentido, esta seção busca compreender os anseios e motivações dos sujeitos que fazem parte do Movimento de Cursinhos Universitários Populares enquanto gestores. Assim como, analisar a relação entre os processos de gestão dos cursinhos universitários populares e a formação em gestão ainda enquanto estudantes universitários.

Antes de tudo, iniciamos esta seção fazendo uma relação da importância entre o campo da educação e a aproximação da sociedade enquanto fator de sucesso para formações no âmbito universitário. Assim, Wiebusch; Martins e Lima (2018), destacam na sua produção que educação e sociedade andam juntas, em especial quando se fala em desenvolvimento de habilidades contemporâneas exigidas no mundo a fora dos muros das universidades.

Os autores destacam neste mesmo sentido

faz-se um recorte para falar de modo particular sobre a formação universitária no século XXI, aprofundando a reflexão sobre a aula universitária, cujo redesenho é necessário para estar em sintonia com os novos tempos. Inicia-se enfatizando que o entendimento de aula universitária hoje é alargado, podendo a aula acontecer em diferentes espaços dentro da universidade, ou até mesmo fora dela, num movimento que propicia aos universitários o contato direto com o mundo social e com o mundo da profissão por eles escolhida. (Wiebusch; Martins e Lima, 2018, p.187).

Com isso, vale ressaltar que o processo que cerca o constante diálogo que há entre teoria de sala de aula e prática necessária para a formação dos universitários, passam por diversas mudanças e desafios. Em especial, aqueles que são voltados para os anseios dos jovens universitários durante os anos que estão em processo de

formação na IES em contraponto com as exigências educacionais do sistema de ensino-aprendizado.

Como ponte de aproximação entre as necessidades de garantir os planos pedagógicos e conduzir os estudantes às atividades extracurriculares, as IES utilizam da Extensão como ferramenta estratégica para tais resultados. Neste sentido, pode-se afirmar que um dos objetivos das universidades é auxiliar no desenvolvimento de uma visão crítica e, conseqüentemente, na gestão das informações recebidas de acordo com a visão sistêmica desenvolvida em contato com o ambiente acadêmico. E com base nesse objetivo é possível destacar a importância atribuída aos programas de extensão.

Segundo Paula (2013), a Extensão iniciou-se na Inglaterra em meados do século XIX, passando por Bélgica, Alemanha e, logo depois, em praticamente todo o território Europeu, chegando, enfim nos Estados Unidos da América a partir da criação da chamada *American Society for the Extension of University Teaching*, em Chicago no ano de 1892. No Brasil, as atividades de extensão tiveram início em 1911 em estados como São Paulo, Minas Gerais seguindo os mesmos moldes de práticas já adotadas pela Europa.

A partir deste momento, a extensão passa a ser formalmente prevista em 1931, com o Decreto nº 19.851 onde estabelece as bases do sistema universitário brasileiro. Para tanto, a extensão universitária passou a ter, também, no Brasil outras funções baseadas no surgimento de momentos históricos no país, como a iniciativa de transformação social pelas lutas de reformas estruturais entre os anos de 1950 a 1964 (Paula. 2013).

Com ascensão no Brasil, segundo Poerner (1968) *apud* Paula (2013), a extensão tomou espaço para lutas sociais e em 1960, a União Nacional de Estudantes (UNE), promoveu o 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária, na Bahia onde definia que a extensão tinha como papel 1) a luta pela democratização do ensino, com o acesso de todos à educação, em todos os graus; 2) a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas Faculdades de Direito) e de mestres de obras (nas

Faculdades de Engenharia), por exemplo; e 3) a condução dos universitários a uma atuação política em defesa dos interesses dos operários.

Não apenas este, mas outros eventos universitários surgiram no âmbito de buscas por reformas universitárias no Brasil liderados pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Momentos, estes, que retratam suas origens europeias pela busca de aproximação do mercado (sistema fabril) e os estudantes. Foi somente depois de inúmeras mudanças sociais no Brasil, que os projetos de extensão passaram a funcionar como uma continuação do papel social das Instituições de Ensino Superior (IES) (Paula, 2013).

Mas, afinal, qual seria o papel desse pilar no processo de formação dos estudantes universitários? De acordo com a Lei 9.394/96⁷ que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O artigo 43 cita duas finalidades centrais na tríade universitária

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.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Sousa (2013) *apud* Síveres (2013) destaca a extensão como finalidade de contribuir para a formação acadêmica dos estudantes, assim como de seus professores, uma vez que a natureza de tais atividades é intrinsecamente ligada entre a teoria adquirida em sala de aula como ao contribuir para o contato interdisciplinar do corpo discente e docente.

Deste modo, Cristofolletti & Serafim (2020) destacam na sua obra intitulada “Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária” uma breve análise

⁷ Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, entre as finalidades da educação superior, seu envolvimento com a educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13174.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.174%2C%20DE%2021,envolvimento%20com%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica. Com acesso em 04 de junho de 2020.

de grupos de autores que afirmam que, além da extensão possui caráter de representar as funções sociais das universidades, ainda há uma característica forte de concepções e práticas individualizadas de acordo com a livre ideologia de ação que os extensionistas atuam por meio de determinadas concepções.

Autores como Fraga, 2012; Serrano, 2013; Oliveira & Goulart, 2015; Gurgel, 1986; Fagundes, 1985 destacam, portanto, que algumas dessas concepções extensionistas são

i. a concepção assistencialista, onde os acadêmicos buscam oferecer assistência à população através de *repasses de conhecimento* ou atuação técnica em problemas pontuais; ii. a prestação de serviços às empresas e governos com vistas a resolver problemas científicos e técnicos sob demandas específicas; iii. a extensão comunitária e suas diversas metodologias e perspectivas ideológicas, que buscam interagir, em linhas gerais, com comunidades e populações marginalizadas de forma dialógica; iv. a concepção de extensão enquanto divulgação científica e formação técnica a um público que não tem acesso ao ensino de graduação e pós-graduação tradicionais, como cursos, palestras e eventos; v. a extensão enquanto vínculo entre universidade e empresa, especialmente no que se refere à transferência e desenvolvimento de inovações tecnológicas; dentre outros. (Cristofolletti e Serafim, 2020, p. 4.)

Os autores destacam a variação de resultados de atuação na extensão com as condições dadas pela universidade em esferas desde questões históricas, passando por condições de significados e sentidos institucionais até mesmo por do contexto atual de aplicabilidade da extensão e suas conjunturas para tal. Além disso, para Paula (2013), foi em 1987, a partir do Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex) que foi definido o modelo aplicado hoje nas universidades brasileiras.

Ainda segundo Paula (2013), a Forproex “organizou a atuação da extensão universitária em oito áreas temáticas: saúde, **educação**, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de produção e cultura.” E é justamente como foco na atuação no campo da extensão em educação que concerne esta pesquisa baseada em questões discutidas na contemporaneidade no Brasil.

A sociedade passa a constituir um espaço privilegiado para produção de conhecimento significativo (Klein, Scheidemantel & Teixeira. 2004), ao permitir que os universitários transcendam as barreiras da sala de aula e apliquem de maneira prática, toda a teoria aprendida no âmbito universitário. O trabalho extensionista, além de

privilegiar o social, contribui diretamente na formação de profissionais qualificados ao incentivar o desenvolvimento de competências e habilidades, até então desconhecidas pelo indivíduo.

Pensando no campo de atuação universitária e nos agrupamentos de áreas temática extensionistas, percebe-se que no histórico e organização dos cursinhos populares analisados características extensionistas relacionadas aos temas de direito da primeira e segunda geração, como destaca Paula (2013), a saber “o direito à saúde, educação, trabalho e cultura” quanto ao chamado direito emergentes contemporâneos voltados a debates de direitos humanos aplicados na sociedade atual como “o direito ao meio ambiente saudável e sustentável; o direito à informação e à comunicação livres e qualificadas; o direito de apropriação e geração de novas tecnologias”.

Em termos de modalidades e registros de ações extensionistas sob as diferentes perspectivas apresentadas acima, também o histórico e a governança dos cursinhos analisados se configuram de diferentes formas. Desde projetos de pesquisa iniciais direcionados a campos específicos de atuação por departamento à experiências desde outras iniciativas de impacto social no mundo como a *Association Internationale des Étudiants en Sciences Economiques et Commerciales* (AIESEC⁸), o Movimento de Empresas Juniores (MEJ) e Enactus⁹ que são voltadas para desenvolvimento de competências no âmbito de voluntariado em diversos campos como intercâmbio voluntário universitário com a finalidade de troca cultural e de experiências com outras comunidades, além do desenvolvimento de competências como liderança e trabalho em equipe, como é o caso da AIESEC. Ou mesmo o primeiro contato com o mercado de trabalho e a aplicabilidade da teoria em cenários reais como é o caso das Empresas Juniores (EJ) no Movimento de Empresas Juniores

⁸ Denominados “AIESEC é o maior movimento de liderança jovem do mundo”, a AIESEC possui mais de 2000 membros em todo Brasil e está presente em mais de 120 países e realizam mais de 12000 intercâmbios de propósito por ano. Disponível em: <https://aiesec.org.br/>. Com acesso em 05 de junho de 2020.

⁹ Enactus é uma organização internacional sem fins lucrativos dedicada a inspirar os alunos a melhorar o mundo através da Ação Empreendedora. A Enactus Brasil é um dos 37 países ao redor do mundo que opera o programa Enactus. [...] rede de estudantes, líderes executivos e líderes acadêmicos, onde fornecem uma plataforma para os universitários criarem projetos de desenvolvimento comunitário que colocam capacidade e talento das pessoas em foco. Disponível em: <http://www.enactus.org.br/>. Com acesso em 05 de junho de 2020.

(MEJ¹⁰) ou a experiência de desenvolver trabalhos de impactos sociais nas comunidades locais e em âmbito nacional como representa a Enactus que atua como uma organização de estudantes universitários no mundo todo.

A função da diretriz extensionista em muitos casos se alinha à própria história ou aos interesses de adquirir novos conhecimentos dos estudantes universitários e sua relação com o social e a universidade. Sívero (2013) destaca que o princípio da extensão

está vinculado, também, ao seu projeto social, que se torna a razão do acolhimento de milhares de jovens, formando-os intelectual e profissionalmente, com o objetivo de atuar de modo profissional competente e de maneira cidadã consciente. Para que tal procedimento seja significativo, é oportuno que a relação da academia com a sociedade, por meio de seus projetos pedagógicos, constitua-se um tempo e um espaço favoráveis para o processo de aprendizagem (Sívero, 2013, p.20).

Neste cenário, na busca do encontro dos propósitos pessoais com o papel das universidades perante a sociedade como espaço formativo, assim como, considerar o momento contemporâneo dos jovens universitários e as inovações metodológicas citadas por Wiebusch, Martins e Lima (2018) é necessário darmos o protagonismo aos agentes que estão à frente dos Cursinhos Universitários Populares. Para tanto, e antes da compreensão de seus anseios e motivações, faz-se, primeiramente, necessário descrever quem são esses sujeitos investigados no presente estudo os quais ocupam cargos de gestão nos cursinhos universitários.

3.1 Perfil dos sujeitos entrevistados

Conforme descrição apresentada na **Tabela 3 - Perfil dos Sujeitos investigados – Parte 1 e 2**, no total, 11 sujeitos participaram da pesquisa, dez deles atuavam como gestores de CUPs à época da realização das entrevistas no ano de 2020. A última entrevistada atuou como gestora da Rede Brasil Cursinhos no mesmo período.

¹⁰ MEJ (Movimento Empresa Júnior) é uma associação civil sem fins lucrativos e com fins educacionais formada exclusivamente por alunos do ensino superior e deve ser sempre ligada a um ou mais cursos de graduação. [...] O movimento surgiu em 1967 na França e veio para o Brasil em 1988. Disponível em: <https://brasiljunior.org.br/conheca-o-mej>. Com acesso em 05 de junho de 2020.

Os 10 gestores de cursinhos estavam distribuídos igualmente, dois por cada CUP investigado, nos cargos de diretor-presidente ou presidente, e diretor vice-presidente ou vice-presidente, conforme a estrutura do cursinho. Encontravam-se divididos igualmente em relação ao sexo declarado, metade masculino, metade feminino. Em se tratando de raça/cor, seis se declararam brancos, três pardos e um amarelo. Todos reportaram ser solteiros e apenas uma gestora de cursinho com três filhos. Com relação à moradia, quatro viviam com os pais, três com amigos, dois em alojamento estudantil e uma com a família (filhos, mães e irmão).

Na trajetória escolar antes do ingresso na educação superior, para o tipo de escola cursada na educação básica, se pública ou privada, todos os 10 gestores dos cursinhos declararam ter frequentado escola privada durante a educação infantil. O ensino fundamental e o ensino médio foram realizados em escolas privadas pela maioria, sete dos gestores entrevistados.

Considerando o objeto de estudo, na situação ocupacional, todos cursavam uma graduação quando entrevistados. Cinco responderam que somente estudavam sem ter outra ocupação. A outra parte conciliava estudo com trabalho e/ou estágio. Vale observar que um entrevistado trabalhava como militar da Força Aérea Brasileira (FAB) e uma entrevistada atuava como professora de redação e gramática, sendo a principal responsável pela manutenção financeira da família. Para os que trabalhavam ou faziam estágio a carga horária de trabalho variava entre 20 e 40 horas semanais.

A renda familiar foi dividida em faixas, iniciando pela faixa de até meio salário-mínimo e indo até acima de dois salários-mínimos. A maioria (nove dos 10 gestores) respondeu que a renda familiar estava acima de dois salários-mínimos. A fonte de renda principal para manutenção financeira dos entrevistados era a ajuda da família, à exceção do militar e da professora com emprego formal.

A décima-primeira entrevistada foi a gestora da Rede Brasil Cursinhos à época da realização da pesquisa. Seu perfil é semelhante aos demais gestores: estudante jovem que realizava estágio remunerado, branca, solteira e sem filhos. Cursou educação infantil e ensino fundamental em escola pública, e o ensino médio, em escola privada. Quando entrevistada, morava com amigos e o estágio, com remuneração entre um e meio e dois salários-mínimos, era sua fonte de renda.

É importante apontar que que, de modo geral, no perfil socioeconômico dos sujeitos entrevistados encontram-se características similares ao perfil dos voluntários que atuam na Rede Brasil Cursinhos, conforme levantamento realizado no ano de 2021. Geralmente são jovens, de famílias de renda média, que cursaram educação básica, em grande parte, em escolas privadas e que conciliam estudo com estágio e as atividades no cursinho.

Tabela 3 - Perfil dos Sujeitos investigados – Parte 1

<i>Identificação</i>	IES	Curso	Cursinho	Cargo	CH semanal/trabalho voluntário	Cidade	Estado	Sexo	Raça/cor	Idade	Estado civil	Filhos	Local de residência	Despesas principais
<i>SUJEITO 1</i>	UFSC - Universidad e Federal de Santa Catarina	Engenharia Civil	Einstein	Presidente	20h	Florianópolis	SC	Masc	Branca	24	Solteiro	0	Florianópolis	Aluguel, alimentação, roupas, entretenimento
<i>SUJEITO 2</i>	UFSC - Universidad e Federal de Santa Catarina	Engenharia Sanitária e Ambiental	Einstein	Presidente	20h	Florianópolis	SC	Fem	Branca	22	Solteira	0	Florianópolis	Aluguel, transporte, plano de saúde, alimentação
<i>SUJEITO 3</i>	UFAC - Universidad e Federal do Acre	Medicina	MED APR OVA	Presidente	24h	Rio Branco	AC	Masc	Branca	25	Solteiro	0	Tucumã	Despesas pessoais (Aluguel, luz, internet etc.); compras pessoas (restaurantes, compras online diversas e cursos) e financiamento de uma empresa.
<i>SUJEITO 4</i>	UFAC - Universidad e Federal do Acre	Medicina	MED APR OVA	Presidente	15h	Rio Branco	AC	Fem	Parda	23	Solteira	0	Vila Militar	Alimentação e materiais relacionados a faculdade

<i>SUJEITO 5</i>	UFC - Universidade e Federal do Ceará	Direito	Paulo Freire	Diretora Pedagógica	12h	Fortaleza	CE	Fem	Branca	23	Solteira	0	Fortaleza	comprando livros, contribuindo para pagar as contas familiares, pagando gasolina do carro, me mantendo de forma geral
<i>SUJEITO 6</i>	UFC - Universidade e Federal do Ceará	Direito	Paulo Freire	Presidente	28h	Fortaleza	CE	Masc	Pardo	24	Solteiro	0	fortaleza	Aluguel, energia elétrica, conta de internet, plano odontológico, transporte, alimentação em casa etc.
<i>SUJEITO 7</i>	ITA - Instituto Tecnológico de Aeronáutica	Engenharia Aeronáutica	CAS D	Presidente	30h	São José dos Campos	SP	Masc	Pardo	24	Solteiro	0	São José dos Campos	alimentação, lazer e transporte. Além de investimentos em educação (cursos e afins) e livros.
<i>SUJEITO 8</i>	ITA - Instituto Tecnológico de Aeronáutica	Engenharia Civil Aeronáutica	CAS D	Diretora Pedagógica	12h	São José dos Campos	SP	Fem	Branca	27	Solteira	0	São José dos Campos	Gastos pessoais, mensalidade e anuidade do alojamento (valores simbólicos).
<i>SUJEITO 9</i>	UnB - Universidade	Arquitetura e Urbanismo	GAL T	Presidente	60h	Distrito Federal	DF	Masc	Amarelo	26	Solteiro	0	Brasília	gastos pessoais e lazer.

	e de Brasília													
<i>SUJEITO 10</i>	UNIP - Universidade e Paulista	Letras – Português	GAL T	Presidente	15h	Distrito Federal	DF	Fem	Branca	34	Solteira	3	Brasília	sustento da casa; gastos pessoais; quitação de dívidas
<i>SUJEITO 11</i>	UFSC - Universidade e Federal de Santa Catarina	Design	Brasi l Cursi nhos	Presidente	20h	Distrito Federal	SC	Fem	Branca	24	Solteira	0	Florianópolis	Moradia, alimentação, transporte e lazer.

Fonte: dados da pesquisa organizados pelo autor.

Tabela 3 - Perfil dos Sujeitos investigados – Parte 2

<i>Identificação</i>	Tempo de residência	Com quem mora	Tipo escola EI	Tipo escola EF	Tipo escola EM	Situação ocupacional	Se trabalha/faz estágio, qual atividade	Se trabalha/faz estágio qual a carga horária semanal	Único/Principal responsável pela renda familiar	Renda familiar per capita	Fonte de renda
<i>SUJEITO 1</i>	4 anos	Amigos	Privada	Privada	Privada	Somente estuda	nsa	nsa	não	Acima de 2 SM	Ajuda da família
<i>SUJEITO 2</i>	3 anos	Amigos	Privada	Privada	Privada	Estuda	nsa	nsa	não	Acima de 2 SM	Ajuda da família
<i>SUJEITO 3</i>	2,5 anos	Amigos	Privada	Privada	Privada	Estuda	nsa	nsa	não	Acima de 2 SM	Ajuda da família
<i>SUJEITO 4</i>	2 anos	Pais	Privada	Pública	Privada	Estuda	nsa	nsa	não	Acima de 2 SM	Ajuda dos pais/familiares
<i>SUJEITO 5</i>	21 anos	Pais	Privada	Privada	Privada	Estuda e faz estágio	Estágio em Direito	10h	não	Acima de 2 SM	Estágio

<i>SUJEITO 6</i>	23 anos	Pais	Privada	Pública	Pública	Estuda e trabalha/faz estágio	Estágio em Direito	20h	não	0,75 e ≤ 1,10 SM	estágio
<i>SUJEITO 7</i>	3 anos	Alojamento estudantil	Privada	Privada	Pública	Estuda e trabalha	Militar FAB	40h	não	Acima de 2 SM	Trabalho - militar
<i>SUJEITO 8</i>		Alojamento estudantil	Privada	Privada	Privada	Estuda e trabalha	Monitoria em plataforma online de um colégio particular.	5h	não	Acima de 2 SM	Ajuda dos pais
<i>SUJEITO 9</i>	20 anos	Pais	Privada	Privada	Privada	Estuda	nsa	nsa	não	Acima de 2 SM	Ajuda dos pais
<i>SUJEITO 10</i>	11 anos	Família (filhos, mãe e irmão)	Privada	Pública	Pública	Estuda e trabalha	Professora de Redação e de Gramática	48h	Sim	Acima de 2 SM	Trabalha com carteira assinada
<i>SUJEITO 11</i>	2 meses	Amigos	Pública	Pública	Privada	Estuda e trabalha	Design gráfico e ilustração	50h	não	1,50 e ≤ 02 SM	Estágio

Fonte: dados da pesquisa organizados pelo autor.

3.2 Perspectivas de Engajamento Estudantil e os processos de gestão na formação dos voluntários

O engajamento estudantil assim como o engajamento acadêmico possui diferentes abordagens, tanto em aspectos metodológicos, quanto teóricos em sua aplicação. Assim como, tornou-se um tema de relevância no contexto educacional, uma vez que a participação ativa de estudantes na universidade e em atividades extracurriculares pode contribuir significativamente tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto acadêmico. Nesta linha, diversos autores têm se dedicado a compreender a relação de ganhos de estudantes engajados no âmbito educacional.

Desta forma, vale ressaltar que há três abordagens centrais que norteiam as pesquisas relacionadas às experiências dos estudantes universitários durante sua passagem na educação superior. Tais abordagens, têm como base não exclusivamente o estudante universitário, mas todos aqueles que estão em alguma etapa educacional como um todo. A primeira delas é o engajamento relacionado ao estudo do indivíduo enquanto ator central da pesquisa. A segunda abordagem se relaciona ao meio a qual este indivíduo está inserido. Na terceira, e última abordagem, há a análise da relação entre o indivíduo e o contexto e seus impactos no engajamento (XAVIER, 2019).

Assim, também, vale ressaltar que, embora no Brasil ainda seja uma temática com grande potencial de pesquisa, a investigação sobre engajamento acadêmico e/ou engajamento estudantil possui uma forte investigação em âmbito internacional. Autores como Tyler (1986), educador e psicólogo norte-americano que ainda na década de 1960 já discutia em suas produções sobre a importância do engajamento acadêmico de estudantes universitários para o entendimento do seu sucesso profissional e acadêmico. Para tanto, o autor destaca que o engajamento ocorre, especialmente, quando os estudantes estão envolvidos ativamente no processo de aprendizagem, ao contrário daqueles outros que entendem o processo de aprendizagem de forma passiva no ambiente acadêmico.

No entanto, Tyler (1986) também destaca a importância do processo de formulação do currículo, sendo este bem estruturado e de forma clara, objetiva e direcionada para os processos de avaliações e aprendizagem como um ponto crucial

para gerar engajamento acadêmico. Além do mais, o autor enfatiza em sua obra, a importância de um ambiente de aprendizagem positivo e estimulante, sendo este capaz de gerar curiosidade e motivação para aprender o que é proposto pelo currículo elaborado.

Por último, o autor traz como fator fundamental de engajamento estudantil as experiências acadêmicas que não se limitam apenas às atividades em sala de aula. Assim, para Tyler (1986), atividades como projetos de pesquisa, atividades extracurriculares e afins, permitem com que os estudantes possam não só aprimorar seus conhecimentos adquiridos em sala de aula como também se torna uma oportunidade para aplicar tais conhecimentos na prática e desenvolver outras habilidades e conhecimentos no mundo real.

Outros nomes como Alrashidi, Phan e Ngu (2016) enfatizam que o engajamento é um estudo que trata de um termo considerado complexo devido à indicação de vários padrões de comportamentos, motivações e aspectos cognitivos. Dessa forma, os autores citam que o termo passa por uma construção em duas abordagens principais. A primeira sendo um engajamento cognitivo, emocional e comportamental e a segunda por um engajamento que aborda a dedicação, a absorção de aprendizagem e o vigor dos estudantes no ambiente acadêmico.

Entende-se, de acordo com os autores, que

embora o envolvimento seja relativamente diversificado em suas definições e cobertura, os pesquisadores chegaram a um consenso de que a construção é multidimensional e engloba diferentes aspectos (por exemplo, comportamentais, cognitivos e emocionais), operando em conjunto para refletir a abordagem positiva dos estudantes para a aprendizagem (Alrashidi, Phan e Ngu, 2016, p. 42).

Para tanto, os autores também indicam que na literatura sobre a temática de engajamento há a possibilidade de que a construção multidimensional possa ter dois, três ou até mesmo chegar a quatro abordagens. No exemplo de Audas & Willms (2002) e Finn (1989) e Willms (2003), na abordagem bidimensional, ao analisar o engajamento a partir da participação em atividades acadêmicas ou não acadêmicas. Ou seja, utilizando os espaços comportamentais e emocionais/psicológicos como foco de análise, onde o primeiro indica a participação em atividades em sala de aula e atividades gerais escolares e a segunda trazendo aspectos de identificação com os

espaços de aprendizagem e/ou senso de pertencimento aos espaços formativos e a valorização dos resultados provenientes dos processos de aprendizagem (ALRASHIDI, PHAN E NGU. 2016).

A exemplo dos estudiosos que entendem o engajamento com três dimensões de análise, se destacam Fredricks et al. (2004); Jimerson et al. (2003) e Schaufeli et al. (2002) que partem do pressuposto que as abordagens cognitivas, psicológicas e comportamentais são fundamentais para tal compreensão. Na primeira abordagem destaca-se a percepção que o estudante tem de si, da instituição de ensino e de todos que lá frequentam. Na segunda abordagem, sendo a psicológica e/ou afetiva e/ou emocional, os autores deste grupo defendem as questões de relações interpessoais entre o estudante e os demais colegas e professores, assim como também, o sentimento relacionado à instituição acadêmica que frequenta e está vinculado. Por último, os pesquisadores abordam a terceira vertente como sendo aquela que compreende as atividades extracurriculares, sendo acadêmica ou não, a qual os estudantes se vinculam durante o período acadêmico.

Ainda neste grupo, para Schaufeli et al. (2002), a abordagem em três elementos se estabelece nas abordagens de vigor, absorção e dedicação. Para tanto, os autores abordam visões específicas sobre os processos de engajamento dos estudantes. São eles: a primeira abordagem, vigor, busca compreender a resiliência e a persistência dos estudantes diante das dificuldades que possam surgir durante sua trajetória acadêmica. Na abordagem referente a absorção, os autores enfatizam os aspectos de internalização de conhecimentos (tarefas e conteúdos), e, por último, a abordagem de dedicação, em que os estudiosos citam os aspectos de orgulho, inspiração e entusiasmo pelo processo de aprendizagem e os espaços formativos (Alrashidi, Phan e Ngu. 2016).

Por outro lado, há um grupo de pesquisadores que defendem os aspectos de engajamento em mais uma abordagem, além das três anteriores, sendo ela, o Engajamento Acadêmico, abordagem esta que é, também, objeto de análise desta pesquisa. Nesta perspectiva, Appleton et al. (2006) e Reeve e Tseng (2011) trazem à luz a necessidade de investigar, já no âmbito universitário, os aspectos comportamentais, psicológicos/emocionais, cognitivos e, por fim, o acadêmico. Neste último, os autores trabalham com a reflexão acerca dos processos de aprendizagem,

desde a execução das atividades até mesmo os ganhos advindos das atividades no espaço universitário. Ao mesmo tempo, os autores destacam a contribuição e o papel do estudante na construção dos espaços de aprendizagem (ALRASHIDI, PHAN E NGU. 2016).

Como visto anteriormente, os diversos modelos propostos pelos diferentes autores buscam compreender as relações estudante - espaço de aprendizagem e sua relação com o engajamento de formas distintas. Embora haja explicações conceituais que justificam cada uma das abordagens, vale ressaltar que dentre os teóricos apresentados, dois modelos apresentam dimensões que passam a ser referências nos estudos de engajamento no mundo todo. São eles o modelo de Fredricks et al (2004) como referência em escolas norte-americanas e Schaufeli et al. (2002) se tornando uma referência em estudos europeus. Ambos os modelos trazem em sua abordagem a construção do engajamento sendo feita a partir do desenvolvimento de habilidades pessoais/individuais, sendo parte da motivação, do comportamento e da cognição dos sujeitos.

Embora sejam de origens distintas, os teóricos possuem semelhanças na concepção e abordagem dos seus modelos de dimensões de engajamento. Segundo Alrashidi, Phan e Ngu (2016),

Ambos os modelos de engajamento medem diferentes características do engajamento acadêmico subjacentes dos estudantes, e enfatizam a associação entre engajamento acadêmico e realizações bem-sucedidas [...]. Apesar das variações entre as duas conceitualizações, os pesquisadores observaram algumas semelhanças. Por exemplo, os dois modelos incluem aspectos como a resiliência dos estudantes, disposição para exercer esforço, persistência, preferência dos desafios e abordagem positiva em relação à aprendizagem em suas definições dos comportamentos multidimensionais do engajamento (Alrashidi, Phan e Ngu, 2016, p. 48).

Nota-se que as percepções dos teóricos quanto às ações que promovem são oriundas de desenvolvimento individual possuem grande representação na base da construção do engajamento dos sujeitos. Além destes, os teóricos também possuem conceitualizações semelhantes no que se refere a investimentos em atividades que abrangem o âmbito escolar e a relação com a vontade de aprender algo novo, na visão de Fredericks et al. (2004), e a relação do entendimento de entusiasmo e a conceitualização de inspiração posta por Schaufeli et al. (2002) no que se refere ao que seria de fato uma dedicação do estudante dentro e fora do espaço acadêmico.

Por fim, vale ressaltar que há outras relações de semelhanças entre os estudos dos dois teóricos quanto às subdivisões de dimensões, tais como o conceito de absorção de Schaufeli et al (2002). com a dimensão comportamental e o conceito de envolvimento de Fredericks et al. (2004) e o que é considerado vigor para Schaufeli et al (2002) quanto a visão positiva da instituição de ensino pelo estudante e a descrição do que é dimensão emocional que é citado por Fredericks et al. (2004), como o prazer que o estudante sente ao estar nos espaços de aprendizagens e/ou trabalhando em algo que envolva a instituição de ensino.

Diante das referências estrangeiras citadas - norte-americanas e europeias -, vale ressaltar que no Brasil, os estudos sobre engajamento ainda não possuem grande representatividade, sendo pouco explorados e produzidos na academia. Quando elaborados, estes são mais voltados para análise da participação dos indivíduos em diferentes espaços profissionais. Sendo assim, normalmente aplicados em ambientes ocupacionais como recursos humanos, psicologia e outros. Segundo Martins e Machado (2018), o termo engajamento foi abordado no Brasil pela primeira vez em 2008 por Porto-Martins e Benevides-Pereira no campo da psicanálise e logo depois por meio da tradução da produção dos teóricos Schaufeli e Bakker, em 2003. A relação de engajamento com a área da educação só foi realizada alguns anos depois, em 2012, com a avaliação de engajamento de professores publicado por Machado, Porto-Martins e Amorim (2018) em artigo científico.

Neste sentido, após a compreensão de abordagens teóricas distintas sobre engajamento estudantil e acadêmico e suas perspectivas de análise, ao decorrer desta pesquisa foram abordados elementos que configuram uma participação ativa de estudantes universitários em iniciativas que, embora tenham vinculação formal ou não à IES, ainda assim em muitos casos não compõem a sua área de formação na educação superior de maneira direta e nem fazem parte de atividades exclusivamente voltadas a estudantes do mesmo curso a qual os voluntários estão matriculados.

Assim, vemos que o presente estudo avança em relacionar e sistematizar a perspectiva analítica do engajamento situando os atores em relações sociais tendo o objeto da gestão, enquanto mediação das relações entre sujeitos, processos e objetivos (PARO, 2002), como seu foco de atuação. Desta feita, buscamos referendar que nessa mediação o estudante universitário se engaja e estabelece outros

princípios formativos para sua própria formação universitária endossando ainda ao papel da universidade em sua função na sociedade.

Com isso, nesta última seção, será realizada a análise de engajamento por meio das entrevistas realizadas com os gestores voluntários dos cursinhos universitários populares selecionados, já apresentados, anteriormente, e a relação entre os processos de gestão dos CUPS e a formação sua formação enquanto universitários.

Para a relacionarmos os aspectos teóricos-metodológicos com o que vem sendo realizado pelos universitários enquanto gestores dos cursinhos universitários populares, a pesquisa traz como base 11 (onze) entrevistas realizadas com gestores voluntários com matrículas ativas em IES brasileiras, sendo que 2 (dois) gestores de 5 (cinco) CUPS e 1 (uma) representante gestora da Brasil Cursinhos. Vale ressaltar que os investigados ocupam cargos de liderança em organizações que representam todas as regiões do Brasil, sendo pelo menos 1 para a região Sul, 1 para a região norte, 1 para a região Sudeste, 1 para a região Nordeste e 1 para a região Centro-Oeste. Por fim, as entrevistas foram divididas em 5 (cinco) blocos temáticos¹¹ para melhor entendimento da vida pré-universitária, universitária e os seus anseios pós-universitários. São eles: **Trajétoria acadêmica, engajamento estudantil, participação num cursinho Universitário Popular, trajetória na gestão e processos formativos.**

3.2.1 Quanto a trajetória acadêmica dos gestores dos CUPS

No primeiro bloco denominado “trajetória acadêmica”, a pesquisa traz como objetivo identificar o histórico e os caminhos que levaram os sujeitos investigados à gestão do CUP, assim como identificar os marcos histórico-sociais de sua trajetória acadêmica e de vida. Para obter o resultado esperado, as entrevistas foram conduzidas com 4 (quatro) questões, sendo elas: “Você poderia falar sobre sua trajetória acadêmica até agora enquanto universitário?”; “Como se deu a sua escolha do curso e seu ingresso na universidade?”; “Está satisfeito com o curso?”; “Como tem sido sua trajetória acadêmica na universidade?”

¹¹ O bloco temático e roteiro de entrevista encontra-se disponível no Apêndice B ao final deste trabalho.

Vale salientar que para a análise das entrevistas, decodificamos os sujeitos apenas com a denominação “sujeitos 1, sujeito 2... sucessivamente” e descrevemos de forma genérica sobre os cursinhos onde atuam para garantirmos o anonimato das falas, embora ainda haja citação. Iniciando a análise, logo no começo as entrevistas apontam um perfil, majoritariamente, mais consciente do seu anseio enquanto pré-universitário, embora não tão consciente do que encontrariam nas próximas etapas acadêmicas, e o reconhecimento dos seus privilégios na preparação para o ingresso na educação superior gratuita.

Neste primeiro momento, os sujeitos investigados demonstraram que o tipo de escola que frequentaram durante sua trajetória pré-universitária influenciaram nas suas escolhas para onde iriam após a conclusão do ensino médio, mas não necessariamente na escolha do curso em si. Demonstrando, portanto, uma vontade de ingressarem em Instituições Federais visto por eles como uma das primeiras “portas” de oportunidades de obterem sucesso seja pessoal, acadêmico – pela qualidade – e/ou profissional, reconhecendo, portanto, o valor social das universidades públicas no país.

Assim, os **sujeitos 1 e 2**, que logo ingressaram na mesma universidade pública no sul do país após a conclusão do ensino médio, reconhecem, em suas falas, privilégios para o acesso às escolas de educação básica particulares, por entenderem garantir uma formação melhor para ingresso na universidade pública.

SUJEITO 1: “*Eu sempre fui uma pessoa bem privilegiada mesmo. [...] estudei o ensino fundamental e o ensino médio em escolas particulares.*”

Nesta mesma linha, o **sujeito 2)** relata sua experiência escolar, dizendo diz que

SUJEITO 2: “*A minha vida inteira eu estudei em escola particular.*”

Ainda nesta temática, o **sujeito 2** adiciona que além de frequentar escolas particulares, também acessou atividades extracurriculares: “**fiz outros cursos como curso de idiomas e cursos de desenhos**” que possibilitaram um preparo ainda mais completo. Continuando a etapa pré-universitária, ambos, embora citando a qualidade escolar a que tiveram acesso, destacaram que ingressaram em um preparatório para

os exames de acesso à universidade pública onde consideram o ensino de qualidade para se formar profissionalmente.

Um outro ponto de destaque na fala do **sujeito 2** durante sua trajetória ainda na educação básica é a constante **busca por participação em atividades sociais** ofertadas pela escola como atividades extracurriculares:

SUJEITO 2: *“Dentro do colégio eu consegui desenvolver alguns projetos sociais também que eu sempre gostei bastante. Então, ah, puxava muito a área da sustentabilidade, para ajudar idosos, para ajudar crianças no hospital”.*

Por fim, o sujeito finalizou a reflexão com as justificativas pela qual desde a educação básica já se interessava por iniciativas que gerassem benefícios para a sociedade.

Neste sentido, o **sujeito 2**, diferentemente do **sujeito 1**, destaca as atividades extracurriculares como fatores de sucesso para sua formação enquanto estudante ainda no ensino médio. Segundo Pace (1984), o engajamento estudantil aqui analisado relaciona as atividades extraclases, especialmente aquelas que envolvem fatores de liderança, organização de eventos e gerência de projetos, como essenciais para a formação individual e o desenvolvimento de capacidades de lideranças que, posteriormente, o **sujeito 2** apresenta, também, como continuidade no âmbito universitário.

Quanto à escolha do curso universitário e o momento que estão sobre satisfação em relação a essas escolhas, os sujeitos investigados da região sul do país destacaram as suas motivações e, também, suas visões ao ingressarem na universidade pública que tanto almejam. Para o **sujeito 1** a escolha se deu pelas facilidades em áreas correlatas com o curso de escolha e as curiosidades que tinha em relação ao trabalho do profissional que o executava:

SUJEITO 1: *“Primeiro eu sempre tive um pouco de naturalidade, um pouco de afinidade com a parte de exatas. Matemática, física e por aí. E aí eu acho que foi a decisão para fazer algo dentro da engenharia”.*

Já quanto à satisfação da escolha do curso, o **sujeito 1** demonstrou insatisfação com o curso até aqui, porém, não se vê em outra formação visto que

embora não tenha sido como o esperado, o curso ainda possuía relação com suas afinidades iniciais de disciplinas na área de exatas

SUJEITO 1: “*Então o que eu achava que gostava lá atrás hoje eu já não acho que gosto. Hoje eu tenho certeza de que eu não sou a pessoa técnica da engenharia. [...] Se eu estou satisfeito com o meu curso? É [pausa]. Não estou 100% satisfeito.*”

No entanto, demonstrou que embora não queira atuar profissionalmente na área técnica da engenharia civil, ainda vê que, diante das circunstâncias, pode aproveitar conhecimentos adquiridos durante a curso:

Por sua vez, o **sujeito 2** que também ingressou em um curso na área de engenharia demonstrou que a escolha tem fatores relacionais tanto com as facilidades de disciplinas escolares quanto com a sua trajetória social desenvolvida desde o ensino básico. Quanto a especialidade da engenharia, o **sujeito 2** detalhou o processo da escolha alinhado com seus princípios sociais e como acreditava ser mais atuante profissionalmente e socialmente, ao mesmo tempo:

SUJEITO 2: “*eu sempre tive muito incômodo de como as pessoas lidam com a sustentabilidade e o meio ambiente desde pequena. Não sei em qual momento que eu tive esse insight, mas é uma coisa que sempre me deixou muito irritada. [...] Então isso sempre me chamou muito a atenção.*”

Quanto à satisfação com o curso após o período de curso, o **sujeito 2** destaca que está bastante satisfeito, embora tenha algumas melhorias na estrutura do curso que pudessem ser implementadas para flexibilizar o aprendizado dos estudantes. Neste ponto, o **sujeito 2** cita metodologias de ensino e práticas pedagógicas como pontos relevantes a serem inovados dentro da estrutura do curso de engenharia que está matriculada.

Partindo para a análise dos sujeitos da região norte, o **sujeito 3** identifica a escolha do curso e seu processo de ingresso uma relação de **resiliência e muitas mudanças, inclusive de estado**, pois o sujeito é natural do Rio de Janeiro e se mudou para o Acre após a sua tão desejada aprovação no vestibular de medicina, conforme descrito a seguir.

SUJEITO 3: “*A escolha do curso que eu tenho hoje, que é o curso de medicina, aconteceu no terceiro ano do ensino médio. Eu fui*

influenciado muito por um grande amigo meu que possui um pai médico. Esse amigo meu hoje faz medicina.”

Além do mais, o **sujeito 3** destaca que suas escolhas foram um pouco superficiais quanto comparadas com seus colegas visto que em muitos momentos foi uma escolha voltada para **manutenção de um status social** que fizesse jus às condições financeiras as quais sua família pertencia.

SUJEITO 3: “*Eu não sou de uma família muito abastada, mas assim eu tenho uma certa segurança social. Dentro da minha expectativa eu sabia que eu já tinha um caminho a seguir. Eu não poderia ser menos que aquilo.”*

Outro ponto relevante em suas falas dá sentido às escolhas de cursos que os jovens precisam ter logo após a finalização do ensino médio ou mesmo ainda durante o ciclo educacional. O **sujeito 3** questiona essas escolhas tidas como óbvias no processo de decisão do curso. Além do que, destaca que perante as suas condições sociais e financeiras, há uma certa tranquilidade para a escolha do curso.

Desta forma, o **sujeito 3** se viu diante de outras possibilidades que estavam relacionadas aos seus gostos em mais de uma matéria na escola e aquilo que poderia fazer sentido no seu futuro profissional.

SUJEITO 3: “*eu sabia que engenharia não era. Logo eu tinha que continuar em alguma coisa com a ideia da matemática, então surge a ideia da economia. Porque ela dialogava exatamente já que eu era bom em matemática e eu gostava também de humanas. [...] mas nesse terceiro ano do ensino médio eu fiquei fixo na ideia de que eu queria fazer medicina.”*

Sobre o seu processo de ingresso no ensino superior, o **sujeito 3** cita a sua trajetória pré-universitária por meio de preparação em cursinhos vestibulares privados e algumas tentativas. Ao relatar sua aprovação na Universidade, o **sujeito 3** destaca o momento de insucesso nas suas tentativas, porém chega a tão desejada vaga no curso que está matriculado hoje.

SUJEITO 3: “*Fiz o Enem e 2018 quando iniciou o SISU. Eu tava com uma nota boa, mas fiquei com medo de perder aquela nota porque eu sabia que eu não ia tentar de novo mais um ano de cursinho. Vi que não dava para passar [no curso de medicina] para o UFRJ, não dava para passar na Unirio, na UFF, que são as faculdades federais aqui do Rio de Janeiro de medicina. E eu fui*

resgatar aquele sujeito 3 de 4 anos atrás que gostava de matemática, que gostava de geografia e tinha uma leve inclinação por essas matérias e por economia. Aí eu consigo passar em 2018 em economia tanto na UFRJ como na UFF. Eis que me inscrevo no SISU do meio do ano onde tinha acreditado que tinha maior chance. E essa faculdade era Universidade Federal do Acre e chamada de UFAC. Eu sou ampla concorrência né? E de repente quando eu vejo o meu nome já tá perto e eis que na terceira chamada eu sou chamado para fazer minha matrícula na Universidade Federal do Acre.”

Quanto a satisfação do curso atualmente, o **sujeito 3** cita positivamente o espaço em que ocupa e como, embora tenha sido desafiador no início, aquela oportunidade mudou a vida dele em diversos sentidos.

A seu tempo, o **sujeito 4**, que faz o mesmo curso na mesma universidade que o sujeito 3 e que também é carioca, teve uma trajetória bem diferente para a escolha do curso e o seu processo de aprovação. O sujeito 4 dá ênfase às mudanças significativas que ocorreram em relação à profissão de seu pai e todas as dificuldades de adaptação no novo estado e o processo de preparação para o ingresso na universidade.

SUJEITO 4: *“Sou filha de militar. Estudei no colégio militar durante todo o meu ensino fundamental. Só que do 9º para o 3º ano meu pai decide ir para o Acre. E aí foi um grande choque na minha família. Eu vim fazer ensino médio aqui no colégio particular e eu já tive um choque de realidade porque eu vim para o melhor colégio daqui. Só que mesmo assim, apesar de estudar em colégio público, o colégio militar é um colégio público, mas o colégio é bem pesado. E eu achei que ele ainda estava aquém do resto do ensino que eu já tinha tido.”*

O **sujeito 4** cita em um determinado momento as dificuldades emocionais durante a sua fase de preparação e as consequências disso nos 3 anos aos quais se dedicou na preparação e a influência da formação de seus pais na escolha do curso superior.

SUJEITO 4: *“Fui para o 3º ano do ensino médio e eu decidi que eu queria fazer medicina. Sou filha de uma profissional da saúde. E aí eu percebi que fazia muito mais sentido para mim, ser da área da saúde do que tá indo para a área de exatas. Eu fiz dois anos de cursinho no RJ em uma instituição, também, particular. E aí eu voltei o 3º ano para ficar aqui com meus pais. Aí eu bati muito*

perto só que eu não entrei. Eu perdi muitos da minha espontaneidade durante o ensino médio. Tinha alunos universitários que estavam dando aula no cursinho e foi aí que eu fiquei assim “cara que trabalho legal sabe. E aí foi quando também começou a plantar Sementinha de tipo “hum, talvez eu goste disso daí. Eu gosto de ensino”. E aí eu também comecei a dar aula para os meus amigos, fui Monitora de cursinho durante 2 anos. E nesse 3º ano de cursinho eu passei para Universidade para o curso de medicina.”

Partindo para as análises dos gestores da reunião nordeste, o **sujeito 5** cita uma trajetória pré-vestibulanda com a influência de ser a primeira da família a ter diploma de ensino superior e a sua atuação no ensino público do estado onde cresceu.

SUJEITO 5: *“Eu comecei a minha trajetória em uma escola [particular] de bairro. Vale ressaltar que a minha mãe trabalhou por muitos anos em escola pública e ela foi a única que cursou faculdade na família. Então sempre foi uma prioridade para ela que eu e meu irmão estudássemos em uma universidade pública e cursasse todo o ensino fundamental e médio em uma escola boa pra, enfim, formar valores e essas coisas todas. [...] Até o meu 5º ano eu estudei em colégio particular e fui depois para o ensino público de bairro. Inclusive acredito que foi daí que surgiu na minha cabeça que eu deveria aproveitar todas as oportunidades que aparecessem na minha vida. Eu não poderia só viver sem agarrar as oportunidades. [...] Todos os projetos que surgia no colégio lá estava eu participando independente do que fosse. Eu sempre tive na cabeça que queria fazer Direito. Realmente sempre foi muito óbvio aqui em casa que a educação seria a de melhor qualidade para termos acesso à universidade pública porque a privada não era uma opção.”*

Sobre a escolha do curso, o **sujeito 5** relatou a influência das suas professoras na educação básica e o seu processo de amadurecimento sobre os seus objetivos de vida e o seu objetivo de devolver para sua mãe o investimento feito durante os ciclos educacionais no ensino básico;

O **sujeito 6**, o único gestor entrevistado que estudou em escola pública regular e ingressou em uma universidade federal entre os investigados, relata o seu processo de preparação para o ingresso no curso de Direito na Universidade Federal do Ceará.

SUJEITO 6: *“Antes da universidade eu estudei todo o ensino médio em escola pública e também no fundamental. E eu sempre fui um aluno dedicado. Sempre com respeito aos professores e*

com boas relações na sala. Era um dos alunos que alcançava as maiores notas. Quando eu passei na universidade em 2016 foi uma festa muito boa, pois ninguém havia passado na UFC até então. Ainda mais em Direito. Ainda mais em primeiro lugar. Ainda mais sendo eu. Então foi uma grande conquista acadêmica. [...] Eu fazia Academia Enem (pré-vestibular) que é um projeto da prefeitura de Fortaleza. Ele oferece aulas preparatórias para o Enem aqui na cidade para uma multidão de alunos.”

Quanto à escolha do curso de direito e sobre estar satisfeito com o curso, o **sujeito 6** relata de maneira bem sincera o resgate das dificuldades de adaptação na universidade e as questões relativas à permanência no ambiente universitário.

SUJEITO 6: “No começo eu caí de paraquedas no curso de direito. Não era algo que eu sempre sonhei. No ensino médio eu não pensava em direito. Aí quando eu entrei eu tive muitas dificuldades com a rotina da universidade, pois era bem diferente da rotina do colégio. Primeiro eu entrei em uma fase que eu estava com boas expectativas com o Direito. Depois eu entrei em uma fase “bad” achando que esse curso não era pra mim. Achava que só tinha coisas chatas e não sabia o que eu ia fazer com isso na vida dele. Ai eu pensei em fazer outro curso. Ir pra psicologia. Ai então eu consegui um emprego em 2018. Comecei a estagiar e esse trabalho mudou bastante a minha visão sobre o curso. Então comecei a participar de atividades de outros cursos também, como simpósios, conversas com cursos como ciências sociais, também com o pessoal da pedagogia. Fui começando a conhecer mais pessoas, novos projetos e mudando meu jeito de ver as ciências. Então eu resolvi continuar no direito.”

Iniciando as investigações com os sujeitos do sudeste, o **sujeito 7** relatou uma história também de progressão de estudos onde frequentou ensino público e privado com bolsa de estudos. Além disso, relatou sobre sua trajetória na preparação entre cursinhos preparatórios gratuitos e privados como bolsista tanto no seu estado de origem quanto em outro estado para a tão sonhada vaga no Instituto que almejava.

SUJEITO 7: “Sou natural de Recife né. O ensino fundamental e sempre estudei em escola de bairro não pública, mas privada de baixíssimo custo. Meu ensino fundamental foi basicamente por aí. Até que na sexta para a sétima série. Que hoje é o oitavo ano né teve um grande divisor de águas na minha vida, que foi que eu fui fazer uma prova de bolsa no colégio grande daqui de Recife. Um colégio muito grande assim na zona nobre. E aí eu consegui pegar 100% de bolsa nesse colégio. Então eu saí de uma realidade de periferia... eu sou da periferia... eu estou na periferia agora,

inclusive que é a minha casa e consegui acessar isso. Passei a ver o mundo por lentes que eu nunca tive. O jovem de periferia imerso onde não tinha nenhum colega ali que morava perto ou próximo de onde você morava. Não sabia nada da sua realidade. Diante do contexto de ensino médio eu já fui procurar outras coisas e até pela urgência de renda na minha casa eu tive que fazer... [pausa] eu optei pelo curso técnico né?! Que foi tentar o vestibular do IFPE, né?! O Instituto Federal que tem em todo o Brasil. Então eu cursei lá no IFPE. Cursei o curso técnico de mecânica industrial e fiz lá os quatro anos do ensino médio. Foi um processo de aprendizagem muito forte pra mim porque o IF já funciona como uma Universidade.”

Relata ainda que participou de um cursinho preparatório promovidos por estudantes do curso de Medicina na Universidade Federal de Pernambuco.

SUJEITO 7: “No meu último ano de IF. Paralelamente no meu último ano de IF eu entrei em um projeto muito parecido com a essência do que a gente faz hoje (no CASD). Não chega a ser um cursinho popular. Não tem essa dimensão, mas é um preparatório chamado Portal UFPE que é uma iniciativa dos alunos de medicina da Universidade Federal de Pernambuco para preparar jovens para o Enem para ingresso na universidade federal e também para jovens de baixa renda etc.[...]. Então eu passei na Universidade, mas eu vejo que foi serviu como um preparatório para criar uma mentalidade para a oportunidade de realmente ir em busca do que eu queria que era entrar no ITA.”

Sobre a escolha do curso e sua satisfação, o **sujeito 7** destacou sua trajetória com um vínculo forte a sua formação técnica durante o ensino médio. Assim sendo, a influência que os primeiros contatos com áreas de engenharias tiveram no seu processo natural de escolha acadêmica.

SUJEITO 7: “Eu já era técnico em mecânica. Sou técnico em mecânica por conta da formação no IFPE. E a partir dessa formação eu gostei muito dela. Eu via assim no técnico e o próximo passo seria a engenharia. Algo muito natural. Eu sempre tive aulas desde o ensino médio com engenheiros durante a minha formação técnica. Então o gatilho para o ITA foi o seguinte: “onde é o melhor lugar que eu possa fazer isso, entendeu?”. E foi daí que eu decidi escolher o ITA.”

Sobre a sua satisfação com o curso, o **sujeito 7** destaca que o espaço institucional é o lócus e vivências que lhes trazem motivação e satisfação com a sua formação:

SUJEITO 7: *“De forma geral, assim? Sim. Estou muito satisfeito. Hoje eu sou uma pessoa muito feliz. É uma universidade diferente. Na verdade, é um Instituto. Tem uma pegada um pouco diferente, mas eu me vejo muito feliz lá. As pessoas que compartilham o ambiente. Tudo isso é muito engrandecedor. A própria engenharia em si. Quanto a engenharia eu não tenho uma opinião formada ainda, mas enquanto a Instituição, a faculdade e tudo o que eu aprendi e que me foi proporcionado eu estou muito satisfeito.”*

O **sujeito 8** que faz parte da mesma IES do sujeito anterior traz sua trajetória acadêmica até o momento de ingresso no ITA e relacionado este processo com as questões financeiras da sua família e o papel da educação para o alcance de suas aspirações pessoais e familiares para tal.

SUJEITO 8: *“Hoje a minha família tem uma condição financeira bem melhor, mas quando eu era criança era péssima. Meu pai faleceu quando era bem pequenininha, então eu sempre estudei com bolsa. Minha mãe é funcionária pública, mas então ela sempre deu muita prioridade pra isso (educação). Sempre tive [pausa] não bolsa integral, mas sempre 50% em todos os lugares que eu estudei. Eu estudei nos melhores colégios que tinha pra estudar, vamos dizer assim. Então realmente sempre foi uma prioridade na minha família a educação.”*

Relatou ainda a participação em olimpíadas de matemática como momento formativo, mudança de estado, a aquisição da bolsa num cursinho preparatório e a vivência de morar sozinha como elementos instigadores para buscar seus objetivos acadêmicos e de vida.

Quanto a sua satisfação em relação ao curso após toda a sua trajetória como pré-vestibulando e suas percepções acadêmicas até o presente momento, o **sujeito 8** destaca que:

SUJEITO 8: *“Não entrei na engenharia que eu queria no ITA. Eu entrei para engenharia civil. E então eu descobri que achava que era uma coisa e é completamente diferente. A faculdade também me deu um baque, mas estamos aí tentando e torcendo pra tudo dar certo. Sobre satisfação com o curso. Eu acho que eu me considero uma pessoa com meu curso hoje justamente porque eu acho que entrei com uma mentalidade muito realista. Eu estou satisfeita. Apesar de quem nem tudo é perfeito.”*

Por vez, os representantes da região centro-oeste do país desta pesquisa relatam como foram suas experiências pré-vestibulares e sobre a satisfação com o curso. Iniciamos com o **sujeito 9**, graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de Brasília.

SUJEITO 9: *“Entrei no ensino médio em 2010 em uma escola particular e eu fiz cursinho preparatório todos os anos junto com o ensino médio regular para o pré-PAS¹². Era um cursinho que acontecia no turno contrário da minha escola. Fiz o PAS 1 e depois o PAS 2 e eu não sabia o que eu queria fazer até chegar no terceiro ano.”*

Sobre a satisfação em relação a sua área de formação, o **sujeito 9** relata que a experiência durante anos cursando educação superior mostrou a ele que as carreiras podem ser direcionadas de acordo com os conhecimentos que os universitários vão adquirindo durante os anos e que, a satisfação pode vir ou não de acordo com suas escolhas durante a sua trajetória universitária.

SUJEITO 9: *“eu acho que hoje depois de formado eu vejo que o curso não é tão relevante assim sobre qual a carreira que você quer seguir e quais as coisas que você quer seguir na vida. Estou satisfeito pelas coisas que eu aprendi, mas que eu queira usar esse diploma pra fazer coisas de arquiteto, mas com certeza eu aprendi coisas que em outro curso eu não aprenderia. Então eu estou satisfeito neste sentido.”*

O **sujeito 10**, também da região centro-oeste do país, relata o seu processo de ingresso e o que pensa sobre a satisfação em relação ao seu curso universitário. O sujeito investigado demonstra o processo diferente dos demais, visto que ingressou na educação alguns anos depois de ter se tornado mãe e sentiu dificuldades de escolher uma universidade pública por essa condição de ter sido mãe muito nova. Além disso, destaca o papel do diploma superior para ter a emancipação tanto financeira quanto como mulher e o cursinho GALT foi um espaço que a fez conciliar o curso que gostava e se desenvolver nele tendo perspectivas de trabalho futuro.

¹² O Programa de Avaliação Seriada (PAS) é um processo seletivo da Universidade de Brasília (UnB), realizado ao longo dos três anos do ensino médio regular. Atualmente, a Universidade destina a metade das vagas em todos os seus cursos aos aprovados no Programa, abrindo as portas da Instituição para os estudantes do ensino médio de forma gradual e progressiva. Disponível em: [Cebbraspe - Programa de Avaliação Seriada - Pas - UNB](#). Acessado em 07 de janeiro de 2023.

SUJEITO 10: *“Era tão difícil estudar e ter filhos eu não queria desperdiçar nenhum minuto daquela oportunidade. E foi assim que eu fiz o meu ensino superior. No entanto, o fato de eu ter filhos me impedia de fazer os estágios que apareciam. E eu comecei a ficar preocupada com a questão profissional mesmo. Não era um ensino superior apenas para ter um diploma. Era para me emancipar como mulher, como mãe, como esposa.”*

O nosso último participante deste bloco é o **sujeito 11**, gestor da Rede Nacional de CUPs, que descreve seu processo desde a escola, a escolha do curso superior, passando pelo preparatório para ingresso na educação superior, estágio entre o final do ensino médio e a faculdade e sobre a satisfação do curso de graduação que escolheu seguir na universidade.

SUJEITO 11: *“Estudei até a oitava série que é o nono ano hoje em dia em escola estadual. Consegui mudar para escola particular no ensino médio porque eu tinha muito um sonho de entrar para uma (universidade) federal e morar sozinha com as amigas [risos]. Nessa escola particular que eu entrei tinha ensino técnico. Então eu tinha o ensino médio pela manhã e o técnico de tarde. Na época tinha uma prova para ser aceito e eu quase surtei porque não tinha tido o conteúdo de metade do que era pedido na prova na oitava série*

Logo que eu terminei o ensino médio, o meu objetivo era focar para passar no ano sabático. Eu me formei no ensino médio e fiz o estágio até junho do outro ano, me formei e peguei o diploma. Enquanto fazia o estágio eu já estava fazendo o cursinho nessa mesma escola. Então basicamente no meu primeiro ano que estava estudando para o vestibular eu não consegui estudar. Eu fiz dois meses de cursinho de noite e de dia em escolas diferentes e não passei no vestibular de novo.”

Em relação a satisfação com o curso, o **sujeito 11** destaca na sua fala sobre o seu gosto pelo design, mas a sua insatisfação quanto a forma que o curso é aplicado na sua universidade:

SUJEITO 11: *Eu gosto muito da área que eu estou atuando agora. Desde muito pequena eu falava que queria ser ilustradora. Dentro do curso eu não estou satisfeita, mas com a profissão designer sim. Então é isso. Eu não estou satisfeita com o curso agora por conta do contexto geral do meu curso mesmo. Do curso de design da UFSC porque eu acho que não oferece tudo o que o designer poderia oferecer.”*

Por fim, **para conclusão do primeiro bloco com os investigados sobre trajetória acadêmica**, a pesquisa trouxe questões voltadas para que todos os sujeitos participantes das entrevistas pudessem relatar quais percursos haviam explorado desde o seu ingresso nos respectivos cursos superiores até o presente momento. Nas respostas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, reconhecemos as coerências e a relação entre aspectos individuais dos sujeitos e suas percepções mais amplas e sociais de seus próprios processos formativos, coadunando-se com uma abordagem qualitativa. Elas apontam, assim, para diferentes, e convergentes, etapas de formação tanto no âmbito curricular das ofertas do curso quanto às atividades extracurriculares que desempenharam a partir do momento de ingresso na instituição de ensino superior e, também, as possibilidades de formações ofertadas pelas IES no âmbito da extensão universitária.

A fala do Sujeito 1 é emblemática como para os gestores participantes dos cursinhos buscaram participar de diferentes atividades universitárias às quais sua participação nos cursinhos populares veio se agregar e consolidação a formação universitária construída por eles.

SUJEITO 1: *“Dentro da universidade, além do Einstein (CUP), eu busquei participar de outras atividades. Sempre tive muito claro que eu queria fazer o máximo de coisas que eu pudesse fazer. Eu gosto de usar bastante meu tempo. Dentro da universidade eu participei do PET que é o Programa de Educação Tutorial. Eu fui do Centro Acadêmico. Já trabalhei no laboratório. Então eu já fiz diversas outras coisas também.”*

Já o **sujeito 4**, destaca que já ingressou no curso com um objetivo mais direcionado. O que colaborou também para as escolhas de atividades extracurriculares durante os anos de graduação.

SUJEITO 4: *“Eu já entrei na Universidade com a intenção de, talvez, ir para um lado mais de Magistério, para o lado de pesquisa. É que assim, na UFAC a gente tem muita faculdade da Região Norte, a gente tem uma dificuldade muito grande de fazer pesquisa. E aí, mas eu decidi que iria entrar na faculdade com esse objetivo. Então tudo que eu estou fazendo durante a faculdade ou pouco voltado para futuramente eu consegui fazer assim, meu mestrado, meu doutorado, para conseguir fazer pesquisa aqui no Brasil. Estou dentro de um grupo de pesquisa de Cardiologia. Eu era de uma Liga Acadêmica.”*

Um ponto relevante das falas do **sujeito 4** foi o papel dos professores e da formação de seus pais nos processos de aprendizado além das atividades extracurriculares, como citado ao **ingressar em uma Liga Acadêmica sobre práticas alternativas**.

SUJEITO 4: *“Quando entrei na faculdade e começaram falar, por exemplo, de uma Liga que era sobre práticas alternativas etc. Eu fiquei muito assim né?! Mas eu falei ao mesmo tempo “eu sou filha de psicóloga. Eu não posso ficar julgando tanto isso sabe?” e foi maravilhoso porque a minha professora, ela gostava muito de chi kung e de yoga. E ela falava da importância da movimentação do corpo e eu acredito. Meu pai é educador físico também e tudo se casou.”*

Interessante ainda o destaque que o **sujeito 5** cita sobre como a recepção ao discente é relevante para orientar academicamente o seu percurso formativo quando logo na primeira semana de aula teve acesso por parte dos outros estudantes (veteranos) do curso a algumas atividades orientadoras para a vivência no curso.

SUJEITO 5: *“Quando eu cheguei no curso começaram as apresentações, logo na primeira semana, dos projetos. E normalmente nessas apresentações o pessoal sempre foca em empresa júnior, Enactus, com temas relacionados a direito internacional, IESEC, enfim esse tipo de coisa. Ai quando eu estava na Administração eu tinha feito parte da empresa júnior de lá. Então logo na semana zero o primeiro projeto que me chamou atenção foi a empresa júnior da faculdade de direito e também me chamou atenção um projeto de direito internacional. Eu tinha duas coisas na cabeça. A primeira era que eu deveria aproveitar tudo, pois a vida é muito breve. Dessa forma, tudo o que aparece pra mim eu não posso negar. Então não tem como negar.”*

Outro ponto de destaque nas falas dos sujeitos é o de que boa parte deles somente após 2 anos de vivência na universidade é que depois passaram a se engajar e participar de atividades extracurriculares. Diferentemente, uma outra parte dos demais investigados que logo de início ingressaram nos CUPS. Por exemplo, o **sujeito 6** indica os desafios e dificuldades no processo de adaptação dentro da própria universidade e a dúvida se de fato aquele espaço poderia ser o seu cerne para criar sua carreira acadêmica e profissional, denotando que o cursinho tem um papel relevante na decisão quanto à permanência e vivência na universidade.

Já o **sujeito 8** destacou que as suas atividades extracurriculares ofertadas seguiram a linha de formação técnica do Instituto de Aeronáutica, mas que há uma variedade de ofertas internamente.

SUJEITO 8: *“Logo quando eu entrei, eu já sabia que queria o CASD (cursinho universitário popular), mas não sabia das outras (iniciativas). Eu sabia que existia o aero designer que a gente faz aeromodelo de avião e a Rocket que é de foguete. Aí eu entrei no aero designer, entrei no CASD (cursinho universitário popular) e entrei em uma iniciativa que é de STEAM 2D (Science, Technology, Engineering, Arts e Mathematics) que é uma iniciativa que incentiva mulher na área de STEAM. Fiz essas 3 (três) iniciativas durante o primeiro ano e fui representante de turma. Eu fiz muita coisa e acabei me atropelando um pouquinho no ITA porque as matérias são bem puxadas. Mas tudo o que eu fiz, na verdade, eu entrei já querendo me aproximar muito dos professores. Mesmo com todos os seus problemas da docência eu quis me aproximar muito porque eu quero dar aula na faculdade. Eu quero dar aula universidade.”*

Porém, o **sujeito 10** que cursou a graduação em uma instituição de ensino superior privada, trouxe para a pesquisa um olhar diferenciado quanto aos recursos extracurriculares e a sua trajetória acadêmica durante os anos na faculdade.

SUJEITO 10: *“A universidade particular ali que eu cursei não tinha muito espaço ali para pesquisas. Enfim, eu acho que isso é muito algo de (universidade) federal isso, né? Que forma pesquisador. Participava dos seminários, dos projetos culturais, nós tínhamos um chá literário que promoviam todo ano.”*

Temos, portanto, como sínteses o que apresentamos a seguir no quadro abaixo que acabam por nos fornecer elementos analíticos importantes que denotam a estreita relação entre os aspectos do engajamento estudantil e a possibilidades formativa na área da gestão nos cursinhos populares:

VIII – Quadro da relação entre os aspectos do engajamento estudantil e a possibilidades formativa na área da gestão nos cursinhos populares

PERFIL DE ESTUDANTE E ATITUDES RELACIONADAS AO ESTUDO	ATIVIDADES UNIVERSITÁRIAS EXTRACURRICULARES
Não ter dificuldades com as matérias base do curso	Participação em Programa de Educação Tutorial-PE

Não ter muita reprovação	Participação em Centro Acadêmico
Gosto por liderar ações	Monitoria de Laboratório (Pesquisa e Extensão)
Participação em projetos voluntários	Participação em Empresa Júnior
Curiosidade por aprender algo novo	Ligas acadêmicas
Gosto pelo ensino e o foco no magistério superior	Integração da universidade e a comunidade/ locais de futuro trabalho e temáticas sociais
Aperfeiçoamento na área da gestão dentro do cursinho	Grupo de pesquisa e escrita de artigos
Interesse por fazer a diferença no curso e na sua formação	Conselho de representantes de turma
	Bolsa de iniciação acadêmica
	Intercâmbios
	Estágio remunerado na área do curso
	Boas relações com outros sujeitos engajados
	Monitoria

Fonte: Elaboração própria a partir dos participantes da pesquisa

Vemos, assim que os sujeitos investigados demonstraram, na sua maioria, que o tipo de escola que frequentaram durante sua trajetória pré-universitária influenciaram nas suas escolhas para onde iriam após a conclusão do Ensino médio, mas, não necessariamente, na escolha do curso em si. Além disso, reconheceram seus privilégios na preparação para o ingresso na educação superior gratuita.

Demonstraram uma vontade de ingressarem em Instituições públicas visto por eles como uma das primeiras “portas” de oportunidades de obterem sucesso seja pessoal, acadêmico e/ou profissional, reconhecendo, portanto, o valor social das universidades públicas no país.

Alguns sujeitos, a minoria demonstrou ter tido acesso a atividades extracurriculares ainda durante o Ensino médio. No entanto, a maioria absoluta frequentou um cursinho preparatório para ingresso na Educação Superior.

Dentro das IES os sujeitos destacaram que desde o ingresso já buscavam participar de outras atividades além do ensino da graduação como forma de explorar outros espaços universitários.

3.2.2 Quanto ao engajamento estudantil dos gestores dos CUPS

No segundo bloco denominado “Engajamento estudantil” a pesquisa traz como objetivo identificar o histórico e as trajetórias que levaram os investigados até o presente momento à gestão do CUP. Além do mais, o bloco busca identificar os aspectos de motivação do estudante universitário para ser gestor de um cursinho universitário popular. Como indicadores nesta seção, a pesquisa aborda os **elementos de engajamento estudantil a partir do Sinaes**, com a proposta de verificar o interesse por participar ativamente da gestão de um cursinho universitário popular. Sendo eles: reflexão, convivência e respeito à diversidade condições para os estudantes; participação e organização de eventos internos e/ou externos à instituição; programas, projetos ou atividades iniciação científica e de atividades que estimularam a investigação acadêmica; e se sua instituição acadêmica promoveu atividades de cultura, de lazer e de interação social. Além de identificar se a instituição ofereceu oportunidades para os estudantes universitários atuarem como representação política estudantil, tais como diferentes órgãos colegiados.

Nesta seção do bloco temático, os investigados respondem aos seguintes questionamentos: “Qual relação percebe entre seu engajamento estudantil na universidade e a condição de ser gestor em um CUP?”, “O que motivou você a buscar outras atividades além do ensino de graduação?”, “Qual a influência disso na decisão em participar do CUP?”, “Quais as principais motivações que reconhecem para a sua permanência no CUP?” e, além disso, os sujeitos respondem a 2 (dois) questionamentos da pesquisa: “Para você o que significa estudar?” e “Para você o que significa estar no ensino superior?” quais são contemplados com as seguintes alternativas, cada: “a) () Adquirir conhecimento b) () Uma forma de crescimento

peçoal/profissional c) () Uma obrigação”. Por fim, justificam suas escolhas de forma mais detalhista.

Antes de tudo, faz-se necessário descrever os conceitos que permeiam a análise das experiências dos estudantes voluntários nos CUPs de forma a entender seu engajamento e o papel da comunidade universitária neste processo. Como ponto de partida, temos a própria discriminação do que é engajamento, pois para muitos pesquisadores, como Rigo, Vitória e Moreira (2018), o termo possui múltiplos significados e transpassa diferentes formas e experiências do que seria um engajamento em si, passando por diversos aspectos como: pessoais, morais, sociais, profissionais, identitários, acadêmicos e relacionais. Neste sentido, os autores dão ênfase que no âmbito da academia, a tais diversidades de aplicações do termo que também se relacionam com o processo de “resultados de aprendizagem, aderência e responsabilidades com os estudos” durante a etapa de vida universitária.

Diante da compreensão dos fatores motivacionais que levam os estudantes universitários a buscarem outras formas de criar experiências fora da matriz curricular do seu curso de formação, autores como Deci e Ryan (1985), por meio da Teoria de Autodeterminação (*Self-Determination Theory*), apresentam um modelo que dá ênfase às necessidades humanas baseada em estudos experimentais e observacionais que visam compreender como as pessoas se motivam, especialmente em relação à atividades que são importantes para elas.

Neste contexto, os autores destacam que as causas, consequências e a natureza de agir de forma motivada tem duas abordagens, seja ela de maneira intrínseca onde muitas destas estão relacionadas a competências e interesses pessoais dos agentes ou de forma a partir de comportamentos não-intrínsecos motivados por meio de ordem ou orientações de outros. Sendo que este último também pode ser realizado por interesses pessoais.

No primeiro caso, os autores dão ênfase que o indivíduo só consegue ser motivado de maneira intrínseca quando há liberdade na ação, ou seja, quando verdadeiramente realizadas de maneira autônoma/autodirigida. Assim, é praticamente impossível que o indivíduo aja sob condições onde os seus esforços sejam consequências de controles externos. Desta forma, para Deci e Ryan (1985) citando

outros autores como DeCharms (1968) que manifesta a forma, de interação do indivíduo com o ambiente que faz parte.

“A principal propensão motivacional do homem é ser eficaz na produção de mudanças no seu ambiente. O homem esforça-se por ser um agente causal, por ser o principal local de causalidade, ou a origem do seu comportamento; ele esforça-se por uma causalidade pessoal. (DeCharms, 1968 *apud* Deci e Ryan, 1985, p. 269)¹³

Segundo DeCharms (1968) *apud* Deci e Ryan (1985) os comportamentos individuais são resultados de uma vontade intrínseca dos sujeitos de experimentar aquilo que chama de causa pessoal. Isso significa que o desejo que ronda o sujeito de estar no controle do seu próprio destino é o principal ponto de entendimento de um comportamento motivado intrinsecamente. Para tal afirmação, DeCharms (1968) *apud* Deci e Ryan (1985) destaca que sempre que o indivíduo se vê em um espaço onde a casualidade de mudanças é oriunda de seus comportamentos ele se sente motivado intrinsecamente. Por outro lado, ao se deparar com um espaço onde a casualidade de mudanças não tem relação com suas ações de forma direta, o indivíduo ainda assim pode se sentir motivado a estar naquele espaço de mudança, porém de forma não-intrinsecamente (de forma extrínseca), mas de uma forma heterônoma.

Além de DeCharms (1968) com suas abordagens de causas pessoais (*Personal causation*) para explicar as conceituações de motivações intrínsecas, os autores Deci e Ryan (1985) correlacionam seus estudos de competência e autodeterminação (*Competence and self-determination*) com as abordagens de outros teóricos como: Harter (1978a) e White (1959) que trabalham o conceito de efeito (*Effectance*) e Angyal (1941) que utiliza a abordagem de autodeterminação (*Self-determination*) para explicar a natureza dos comportamentos dos indivíduos.

Quando analisamos as abordagens teóricas diante dos primeiros questionamentos relacionados a observância do primeiro bloco de análise, denominado “Engajamento Estudantil”, a condição de ser um gestor no cursinho universitário popular, assim como das suas motivações individuais para buscar outras

¹³ Tradução livre do autor para “*Man's primary motivational propensity is to be effective in producing changes in his environment. Man strives to be a causal agent, to be the primary locus of causation for, or the origin of, his behavior; he strives for personal causation.*” (DeCharms (1968), p. 269 *apud* Deci e Ryan (1985)).

atividades além do ensino obrigatório da graduação, os **sujeitos 1 e 2**, representantes da região sul do país, destacam as seguintes falas:

O **sujeito 1** apresenta o perfil que acredita ter a relação entre ser um líder e ser engajado em atividades universitárias, pois para ele, a condição de ser líder em iniciativas se relacionam com a inconformidade em ver as coisas acontecendo sem ação. É alguém que busca a mudança no seu espaço, como visto a seguir.

SUJEITO 1: “*Eu continuo acreditando que tem uma relação direta. Eu acho que talvez a relação direta seja por conta do perfil. Um perfil de pessoa que tem um pouco mais o lado da liderança então a pessoa gosta de ver as coisas acontecendo. [...] Ela gosta de ver mudanças e não gosta de ver as coisas feitas iguais como elas sempre foram. [...] Então a pessoa que é engajada dentro da universidade é aquela pessoa que quer ver a mudança. Acho difícil a pessoa que é um líder gostar de ficar parado e vendo as coisas acontecendo como elas sempre foram.*”

Ao refletirem sobre seus próprios processos formativos os sujeitos ainda elencaram aspectos motivacionais mobilizadores de suas trajetórias. De modo geral, as motivações, ainda que as detalhemos mais adiante, podem ser resumidas no quadro abaixo. Nele se destacam a importância dessas iniciativas para o desenvolvimento de outras habilidades necessárias tanto para o meio acadêmico quanto para a preparação para o mercado de trabalho como também para o reconhecimento da diferença substancial entre o propósito de estar inserido em um cursinho social e a diferença da relação de estar apenas cumprindo as disciplinas de sala de aula e o quanto agrega no processo de formação dos estudantes, diferenças essas que pareceram aos sujeitos elementos balizadores para a sua formação na área de gestão:

IX – Quadro de análise dos aspectos de motivações nos processos formativos dos gestores voluntários

MOTIVAÇÕES INTRÍNSECAS	PERFIL DE GESTOR	MOTIVAÇÕES EXTRÍNSECAS
Interesse em provocar mudanças	De ser líder em iniciativas	Parte técnica dos cursos aliada ao social

Gostar de ajudar pessoas /causar impacto na vida de outras pessoas	Inconformado com a inação frente a situações	Laboratórios como espaço de formação
Busca de ferramentas que possam corroborar com o processo de formação	Autonomia para criar e recriar com mais facilidade	Vivências de todos os espaços formativos da universidade
Desenvolver outras habilidades tanto para o meio acadêmico como para o mercado de trabalho	Governança de iniciativas e autodesenvolvimento	Diferencial de IES que estimulam a participação extracurricular dos estudantes
Contribuir socialmente para a comunidade/ impacto social da ação que desenvolve	Engajar-se e relacionar-se como pessoas para realizar ações	
Vivenciar experiências novas	Estimular as pessoas a fazerem sem mais e melhor	
Criar/arriscar novas coisas		
Aprender ao mesmo que atua		
Cursinho como mecanismo de permanência no curso		
Relacionar-se com pessoas		
Conciliar e articular conhecimentos das disciplinas com as demais demandas da universidade		
Construir trajetória curricular para avanço na vida acadêmica (ingressar em mestrado e doutorado)		
Valorização do esforço de ingressar numa universidade pública e no curso escolhido		

Fonte: Elaboração própria a partir dos participantes da pesquisa

Os sujeitos, ainda falam sobre os estímulos que a gestão no CUP traz para os seus aprendizados profissionais já que lida com novas experiências e, com isso, aprende ao mesmo tempo em que contribui para a formação de outros voluntários que está gerindo. Mencionam ainda a vontade de criar novas coisa se destacam que estar em um cargo de gestão dá muito mais oportunidade de poder ter autonomia para poder criar e recriar algo com mais facilidade. Elementos esses que referendam o “duplo impacto”, termo utilizado dentro da Rede de cursinhos universitários populares da Brasil Cursinhos para dar ênfase à relação entre ensino e aprendizado. Está, portanto, atuando na governança das iniciativas para desenvolvê-la ao mesmo tempo que se desenvolve enquanto universitária e enquanto pessoa. Vejamos as falas a seguir:

SUJEITO 1: *“Eu acho que tem uma relação muito próxima. Na verdade bem direta. Bem direta mesmo porque eu acho que a pessoa que tem um certo engajamento estudantil busca coisas além da sala de aula são aquelas que sabem que a sala de aula não irá entregar tudo o que ela precisa pra vida dela... Para o mercado de trabalho.[...] Então coisas além de sala de aula que você pode buscar. Então eu acho que tem uma relação muito próxima. Eu passei a não me apaixonar pelas coisas técnicas que o curso (engenharia civil) estava me oferecendo e passei a buscar outras coisas que pudessem me agregar conforme meus outros interesses. Dentro do cursinho você percebe que é um propósito absurdo. Que é muito claro como você consegue realmente ajudar os outros e é muito claro o quanto você pode aprender ali dentro.”*

SUJEITO 2: *“Eu sempre tive essa vontade de ajudar as pessoas. De ver o desenvolvimento delas. Além de me desenvolver, né?! Um pouco de coisa que você faz para alguém pode fazer muita diferença na vida dela. Para tu pode não ser tanta coisa, mas pra pessoas... meu, vai mudar a vida dela e as vezes muda realmente. De poder desenvolver os meus colegas e também poder propor projetos diferentes. [...] Estar com pessoas muito boas e aprender com elas também. Então com certeza uma coisa tem a ver com a outra e foi por isso que eu quis ser diretora no Einstein e agora eu sou presidente.”*

Quanto ao aspecto social foi apontada a importância de uma atitude de empatia e se ver no próximo como um dos fatores que o leva a ser engajado e a atuar no CUP. Endossando tal perspectiva foi reconhecido que a permanência no movimento de cursinho universitário populares perpassa um processo de entendimento do impacto social que estão promovendo e sobre o desenvolvimento profissional que estão adquirindo durante todo o processo de trabalho voluntário no CUP. Aspectos que se exemplificam nas falas abaixo:

SUJEITO 6: *“Você sabe que está sendo útil. Que você está agindo em alguma coisa e não está parado. Uma coisa que me motiva muito a não sair do cursinho é saber que aquilo ali me ajuda a permanecer na universidade e me ajuda a saber o quão importante eu posso contribuir lá fora. Consigo aprender para a minha vida, me tornar uma pessoa melhor e entender melhor as coisas do mundo e dessa forma conseguir mudar coisas que eu não concordo.”*

SUJEITO 4: “[..] Como o Einstein e os cursinhos trabalham com pessoas de situações mais vulneráveis que assim, é muito mais difícil tu levar as informações para elas porque elas já têm muito pouco e então elas vão mais crítico, eu precisava aprender como passar a mensagem para frente e nada mais justo do que aprender com as pessoas que eu quero passar a mensagem. Então foi por isso que eu entrei no Einstein. Tu aprendes a gerir um projeto super grande com pouco recurso. Então às vezes tu tens que fazer mágica às vezes. E esse foi o meu objetivo principal. Gerir essas pessoas e fazer com que elas acreditem em ti, incentivar elas. Daí tu aprender por tabela um monte de coisa de financeiro, de gestão, de tecnologia.”

Quanto à reflexão da ação de gestor percebe-se nas falas a construção das relações pessoais e coordenar ações integradas, planejadas e alinhadas construindo a abertura que as pessoas que estão ao seu redor dão para que ela possa criar e arriscar nos processos enquanto gestor. São exemplos desse processo as falas dos sujeitos apresentadas a seguir:

SUJEITO 4: “Eu acredito que tem muito a ver. Principalmente por algumas coisas que eu acredito muito. É que a gente é muito preocupado com esse contato humano e a gente ver através da educação que a gente consegue criar esse impacto também de uma maneira muito legal. Sem contar que eu tenho muito a questão da necessidade da importância da empatia, seja também no meu trabalho fora do âmbito do MedAprova, mas também como gestora do MedAprova. Eu sinto muita essa necessidade de estar me vendo no outro.”

SUJEITO 5: “Eu acho que eu sou uma pessoa que eu gosto de me meter em qualquer coisa. Acho que isso acontece muito em mim de eu sempre ter muito ânimo de querer sempre ficar tomando a frente. De querer sempre estar propondo coisas novas com atitudes bem proativas. Acredito que quando eu entrei em um local que eu me identifico muito e que eu sinto que aquilo pode dar muita vazão as minhas ideias. Tipo assim, que eu sinto que ali as pessoas acreditam em mim e que eu possa ter alguma ideia. Eu me sinto ainda mais animada e motivada para fazer as coisas valerem a pena. E eu acho que isso representa muito o meu interesse em estar sempre engajada.”

SUJEITO 6: “O que sempre me motiva muito a sempre estar atuando é poder saber mais, ampliar meus conhecimentos e poder ajudar mais. Quando eu conheço mais as coisas e entendo melhor como as outras áreas funcionam eu vejo que consigo

contribuir de certa forma ou retribuir aquele investimento que foi feito em mim. Atuando como gestor nele, eu vejo que é a oportunidade de ter aquela prática profissional e impactar outras pessoas.”

Foi refletido ainda pelos sujeitos que a condição de estar numa IES que fomenta a participação em atividades extraclasse é um fator que direciona bem suas escolhas e as motivações particulares impactam diretamente nas suas ações dentro da organização reforça as possibilidades formativas deles e ratificaram o interesse deles em participarem de cursinhos universitários populares reconhecendo neste último mais uma oportunidade e com o diferencial, como já mencionado em produzir impacto social e na vida particular de cada beneficiário do cursinho, pois isso, de acordo com ele, gera um fator motivacional natural. O que favorece também a gestão da sua formação conciliando e articulando espaços formativos na universidade, para não se fazer “o mínimo”, mas enriquecer sua atuação sob diferentes dimensões, tais como técnica e comportamental.

SUJEITO 11: ***“Quando eu entrei na graduação eu queria aproveitar tudo o que tinha. Tudo mesmo. Eu demorei 4 anos pra entrar então eu vou sugar tudo o que tiver. Eu não queria somente aproveitar o que a graduação tinha a oferecer, mas queria também terminar o curso com o reconhecimento de ter tido o melhor desempenho no curso para eu conseguir entrar em um mestrado “massa”. Então eu já tinha muito isso em mente. Queria aproveitar a graduação e inclusive fazer um intercâmbio.”***

Chegando, agora, ao questionamento sobre os **aspectos que motivam a permanência** dos gestores universitários nos Cursinhos Universitários Populares por tanto tempo, segundo Deci e Ryan (1985), a motivação humana é influenciada por três necessidades psicológicas básicas: a necessidade de autonomia, a necessidade de competência e a necessidade de relacionamento interpessoal (ou pertencimento). A satisfação dessas necessidades é essencial para que as pessoas se sintam motivadas intrinsecamente, ou seja, que realizem atividades por sua própria escolha e interesse, e não por recompensas externas, como dinheiro ou elogios, por exemplo.

De acordo com os autores, há um fator importante a ser considerado quando analisado intrinsecamente os comportamentos emocionais que geram a permanência vinculada aos interesses pessoais dos agentes.

As emoções estão integralmente relacionadas à motivação intrínseca. A emoção de interesse desempenha um papel diretivo importante no comportamento intrinsecamente motivado, pois as pessoas naturalmente se aproximam de atividades que lhes interessam. O interesse é, em grande medida, uma função de desafio ideal, embora existam outros fatores que também influenciam os interesses em desenvolvimento das pessoas. As emoções de prazer e excitação que acompanham a experiência - forças de competência e autonomia - representam as recompensas para o comportamento intrinsecamente motivado. (Deci e Ryan, 1985, p.34)¹⁴

Diante da fala dos autores, pode-se notar as necessidades psicológicas básicas no processo de continuação do trabalho voluntário desempenhado pelos universitários que atuam como gestores, antes mesmo de exercerem cargos de liderança nas organizações aqui investigadas. Para tal, pode-se analisar os três aspectos de influência para a motivação humana citados anteriormente.

No primeiro caso, a necessidade de autonomia abordada pelos autores refere-se ao desejo de controlar e tomar decisões sobre a própria vida. Antes de mais nada, é importante ressaltar, de acordo com o dicionário brasileiro, o significado da palavra autonomia na língua portuguesa

a faculdade de se governar por si mesmo; o direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias; a liberdade ou independência moral ou intelectual; a condição pela qual o homem pretende escolher as leis que regem sua conduta, entre outros conceitos (Ferreira, 1986).

Para tanto, na abordagem analisada por Deci e Ryan (1985), quando essa necessidade é satisfeita, as pessoas se sentem no controle de suas ações e percebem que estão agindo de acordo com suas próprias escolhas e valores. Assim como, de acordo com Guimarães (2003), que vai ao encontro com a produção de DeCharms (1984) e Harter (1978) citadas no texto de Deci e Ryan (1985), as pessoas teriam uma tendência natural para executar uma atividade por serem no que fazem de livre e espontânea vontade, pois desejam fazê-lo e não por serem compelidas por exigências externas ou heterônomas. Assim sendo, o indivíduo age com a intenção de gerar alguma transformação. Dessa forma, os costumes são adquiridos para serem utilizados na ação; de forma análoga, os conhecimentos e saberes são adquiridos dentro ou fora do espaço de atuação para orientar a ação a qual o sujeito se propõe

¹⁴ Tradução livre do autor para “*Emotions are integrally related to intrinsic motivation. The emotion of interest plays an important directive role in intrinsically motivated behavior in that people naturally approach activities that interest them. Interest is, to a large extent, a function of optimal challenge, though there are other factors that also influence people's developing interests. The emotions of enjoyment and excitement accompanying the experiences of competence and autonomy represent the rewards for intrinsically motivated behavior. (Deci e Ryan. 1985. pág.34)*”

naquele momento. Quando tanto os costumes quanto os saberes, aliados à motivação, se encontram neste processo de construção, o sujeito percebe que é a origem e que causou a mudança almejada.

No segundo momento, a necessidade de competência diz respeito ao desejo de sentir-se eficaz em tarefas e desafios, de forma que as pessoas possam perceber que estão progredindo e aprendendo. Neste sentido, Guimarães (2003) menciona que esta necessidade se relaciona de maneira próxima a primeira necessidade mencionada, da autonomia.

A Teoria da Autodeterminação afirma que os eventos sócio contextuais que fortalecem a percepção de competência no decorrer de uma ação, por exemplo, o feedback positivo em situações de desafio ótimo, aumentam a ocorrência da motivação intrínseca. No entanto, somente o sentimento de competência não é suficiente para promover um aumento da motivação intrínseca. É necessário que seja acompanhado por uma percepção de autonomia, ou seja, a situação não deve sufocar o senso de liberdade individual, como também a pessoa precisa se sentir responsável pelo desempenho competente. Assim, parece que as circunstâncias que promovem a percepção de autonomia e de competência, denominadas informativas, são promotoras da motivação intrínseca. (Guimarães, 2003, p. 41)

Portanto, segundo a autora, embora sejam necessidades individuais há uma relação entre a primeira e a segunda, visto que apesar de empregar a expressão motivação para se referir à procura por competência, a ideia de White (1975), proposto na obra de Deci e Ryan (1985), está intimamente ligada ao conceito de necessidade de competência.

Por fim, embora haja vários estudos que relacionam a primeira e a segunda abordagem como pontos fortes para o entendimento de motivação intrínseca dos sujeitos para execução de ações, aqui neste estudo representadas pelas atividades voluntárias dos gestores universitários, surge a terceira via de abordagem teórica, sendo ela a necessidade de relacionamento interpessoal ou de pertencimento ou de estabelecer vínculos, seja entre sujeitos ou com as instituições a qual estão desempenhando suas ações. Esta diz respeito à necessidade de se sentir conectado e pertencente a um grupo, o que pode contribuir para a sensação de bem-estar emocional.

De acordo com Guimarães (2003), “conceitualmente, a necessidade de pertencer seria uma necessidade de estabelecer um vínculo emocional ou de estar

emocionalmente ligado e envolvido com pessoas significativas.” Sendo assim, este sentimento de pertencimento trago pela Teoria da Autodeterminação induz um sentimento de segurança do sujeito, seja para atuar no espaço ou mesmo com outros indivíduos que se reconhecem como pares.

Nesta perspectiva do entendimento sobre o sentido da necessidade do sujeito de ser aceito em determinados ambientes ou grupos sociais, Osterman (2000) *apud* Guimarães (2003) discute em seu artigo a importância do senso de pertencimento dos estudantes na comunidade escolar. A autora argumenta que quando os estudantes se sentem conectados e integrados na instituição de ensino, eles são mais propensos a se envolverem academicamente, terem menos problemas comportamentais e emocionais, e terem melhores resultados acadêmicos. A autora revisa várias teorias sobre a necessidade de pertencimento dos estudantes e apresenta evidências empíricas que apoiam a relação entre o senso de pertencimento e o desempenho acadêmico. A autora também discute estratégias para promover o senso de pertencimento dos estudantes nas instituições de ensino, incluindo programas de mentoria, envolvimento dos pais, atividades extracurriculares e a criação de um ambiente escolar positivo e inclusivo.

Nesta mesma perspectiva, Osterman (2000) explora o significado de comunidade como um sentimento de pertencimento em um grupo. Na sua revisão de literatura, a autora destaca que “o termo “comunidade” é usado de diferentes maneiras na literatura, mas comum a muitas destas definições é o conceito de pertença”. Segundo Solomon, Watson, Battistich, Schaps, & Delucchi, 1996 *apud* Osterman (2000), Apesar de haver divergências de opinião acerca das características específicas que uma organização deve ter para ser considerada uma “comunidade”, a verdadeira essência de uma comunidade só é alcançada quando seus membros se sentem pertencentes, confiantes uns nos outros e seguros. Nesta linha, aqui destaca-se a comunidade acadêmica universitária, embora os estudos tenham sido aplicados originalmente em etapas secundaristas da educação.

Segundo McMillan e Chavis (1986) *apud* Osterman (2000), sobre as diferentes formas de entender o que é uma comunidade, os autores destacam que

O termo “comunidade”, sustentam eles, tem duas utilizações. A primeira refere-se a uma unidade territorial ou geográfica; a segunda é relacional e

descreve a qualidade ou o carácter das relações humanas. Na presente discussão, a principal preocupação é a natureza relacional da comunidade dentro das fronteiras organizacionais, e especificamente as da escola. Operacionalmente, McMillan e Chavis propõem que a comunidade seja constituída por quatro elementos: filiação, influência, integração e satisfação de necessidades, e uma ligação emocional partilhada. Uma comunidade existe quando os seus membros experimentam um sentimento de pertença ou de relação pessoal (Osterman, 2000, p. 323-324)¹⁵.

Portanto, os autores dão ênfase que dentro de uma comunidade, os seus membros compartilham a sensação de que o grupo é fundamental em suas vidas e que eles também são essenciais para a comunidade. Os membros de uma comunidade confiam que o grupo irá suprir suas necessidades e que terão o suporte necessário. Por fim, a comunidade tem uma ligação emocional compartilhada pelos seus integrantes. Além do mais, Osterman (2000), destaca que o significado de comunidade é também analisado por autores da educação como Dewey e Vygotsky, os quais compartilham a visão de que a educação não é um processo individualista, mas sim um processo social.

Diante disto, e a partir dos aspectos mencionados, podem ser encontrados aspectos que envolvem as três necessidades psicológicas básicas observados nas falas dos gestores dos CUPS investigados, conforme suas entrevistas sobre o tema disposto abaixo. Sintetizados, assim no quadro abaixo.

Estas sínteses desvelam aspectos que se coadunam com elementos da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (1985), já apontados anteriormente, como uma necessidade de autonomia, pois demonstra a liberdade em poder executar uma ação de acordo com seus interesses e valores dentro da organização a qual está liderando. Já o segundo, sendo o desenvolvimento que este trabalho traz para as habilidades que necessita e a experiência adquirida para os meios profissionais pode ser explicado pela necessidade de competência, ou seja, ferramentas conceituais e ferramentas comportamentais atitudinais e autodirigidas, como também nos aponta Deci e Ryan (1985).

¹⁵ Tradução livre do autor para “*The term "community", they maintain, has two uses. The first refers to a territorial or geographic unit; the second is relational and describes the quality or character of human relationships. In the present discussion, the primary concern is the relational nature of community within organizational boundaries, and specifically those of the school. Operationally, McMillan and Chavis propose that community consists of four elements: membership, influence, integration and fulfillment of needs, and a shared emotional connection. A community exists when its members experience a sense of belonging or personal relatedness.*” (Osterman, 2000, p. 323-324)

Para esses autores, trazendo aspectos de comportamentos autodirigidos ou autônomos na escolha da ação em atuar em um Cursinho Universitário Popular. No entanto, a escolha se dá por meio de um comportamento controlado ou heterônomos onde há uma obrigatoriedade do curso a qual o sujeito está vincula de cumprir uma carga de horas de atividades extracurriculares bem robusta induzido pela matriz do curso universitário. Além do fomento de intercâmbios entre cursos e entre pessoas com realidades e trajetórias distintas.

X – Quadro síntese de motivações e necessidades dos universitários ao optarem pela atuação como gestores em um Cursinho Universitário Popular

A NECESSIDADE DE AUTONOMIA	NECESSIDADE DE COMPETÊNCIA	NECESSIDADE DE RELACIONAMENTO INTERPESSOAL (OU PERTENCIMENTO)
Objetivos futuros após a formação universitária	Impacto social com o trabalho voluntário	Conhecer a trajetória anterior de ex-voluntários
Oportunidade que dificilmente um universitário teria durante seu processo de formação	Acúmulo de novos conhecimentos vinculados à gestão	Necessidade de relacionamento interpessoal (estar em comunidade) com o objetivo de se conectar em outras redes.
<i>Networking</i> importante pós- universidade	Vislumbrar outras carreiras profissional ou atuação multidisciplinar/interdisciplinar	Reconhecimento do trabalho pela aprovação nas unidades dos estudantes participantes dos cursinhos
Tomar decisões que vão impactar não apenas a sua vida, mas a dos demais universitários voluntários que atuam no CUP	Atuar na área de consultoria	Conhecer novas pessoas dentro e fora do seu curso universitário,
<i>Gerir a formação nas atividades complementares no curso</i>	Ampliação da visão de mundo	Empatia e relacionamento com grupos sociais diversos.
<i>Distanciamento do curso para reflexão sobre outras oportunidades formativas e de atuação</i>	Torna-se professor universitário / conhecimentos na área de educação/ concepção de conhecimentos no espaço escolar não-formal	Pertencimento aos seus grupos sociais de origem

<i>Vivenciar, ensino, pesquisa e extensão</i>	Avançar de uma formação tecnicista para uma formação humanista	Construir um olhar humanizado/ transformar vidas
<i>Conhecer a universidade como todo enquanto instituição social</i>	Trabalhar em equipe e liderar	Trabalho em equipe e construção de relacionamentos profissionais sólidos
<i>Clareza e adesão de suas próprias escolas e os valores do CUP</i>	Saber transmitir conhecimentos	

Fonte: Elaboração própria a partir dos participantes da pesquisa

Ressalta-se ainda que a partir da Teoria da Autodeterminação, a abordagem teórica de Deci e Ryan (1985) utilizada nesta seção, nota-se que a qualidade da motivação pode ser classificada em três tipos: a motivação intrínseca, a motivação extrínseca e a amotivação. A motivação intrínseca é a mais desejável, pois refere-se a um comportamento realizado por interesse e prazer na atividade em si. Esta motivação pôde ser observada pelas falas de todos os sujeitos investigados. Essa relação se dá especialmente pela ênfase nos seus objetivos pessoais em poder atuar em prol de um impacto social real na educação da comunidade.

Já a motivação extrínseca refere-se a um comportamento realizado com o objetivo de obter uma recompensa ou evitar uma punição externa, e pode ser dividida em motivação extrínseca regulada (quando a pessoa reconhece a importância da atividade, mesmo que não estejam diretamente interessada nela) ou desregulada (quando a pessoa se sente pressionada a realizar a atividade, mesmo que não haja interesse). Tais características estão presentes, por exemplo quando se indicam pelos sujeitos a necessidade de cumprimento de horas complementares dentro da faculdade e o curso a qual está vinculado que induz na sua formação universitária.

Por fim, destaca-se que a amotivação se refere a uma falta de motivação ou interesse na atividade. Esta classificação **não se encontra presente nas falas de nenhum dos entrevistados**, visto que há uma escolha por parte dos voluntários em permanecer nas atividades visto que é um trabalho voluntário. Além do mais, vale ressaltar que no Movimento de Cursinhos Universitários Populares a progressão funcional se dá pela candidatura e performance dos candidatos, de acordo com os documentos oficiais dos CUPS. Exceto em caso de algum CUP realizar a seleção de

cargos de gestão por exigências burocráticas da IES de origem em caso de projetos de extensão. Este não é o caso de nenhum Cursinho Universitário popular investigado neste trabalho.

Para finalizar o bloco, todos os **11 sujeitos** investigados responderam às seguintes questões: Para você o que significa estudar? Para você o que significa estar no ensino superior? Ambas as perguntas tinham como alternativas: a) Adquirir conhecimento; b) Uma forma de crescimento pessoal/profissional, e c) Uma obrigação. Os sujeitos poderiam optar por mais de uma opção e logo depois justificar suas respostas, respostas que só vieram reforçar as características que já discutimos acima. O resultado das questões ficou da seguinte forma:

Tabela 4 – Significados e sentidos de estudar e estar no ensino superior

SUJEITO	PARA VOCÊ O QUE SIGNIFICA ESTUDAR?	PARA VOCÊ O QUE SIGNIFICA ESTAR NO ENSINO SUPERIOR?
Sujeito 1	A	B
Sujeito 2	A e B	A e B
Sujeito 3	B	B
Sujeito 4	A e B	A e B
Sujeito 5	A e B	B
Sujeito 6	B	B
Sujeito 7	A	C
Sujeito 8	A e B	B
Sujeito 9	A, B e C	B
Sujeito 10	A e B	B
Sujeito 11	A e B	A e B

Fonte: dados da pesquisa organizados pelo autor.

Como resultado da primeira pergunta do que significa estudar para os sujeitos, a opção “A” - como uma forma de “adquirir conhecimento” - foi citada por nove dos 11 investigados. As falas dos investigados possuem justificativas distintas. Enquanto o **sujeito 1** justifica a escolha com “*Estudar para mim é você sentar e*

estudar. Ler caderno, ler apostila. E aí não necessariamente eu acredito que tu estás crescendo pessoalmente.” O **sujeito 2** justifica a escolha dizendo que é

SUJEITO 2: *“um pouco difícil ir atrás das coisas sozinho né?! Então tem que ter sempre alguém ali, alguma coisa te mostrando o porquê tu tens que estudar. Até porque quanto mais tu estudas, mas tu entendes do mundo.”*

Assim como a opção “A”, a **opção “B”** também foi citada por **9 dos 11 sujeitos investigados**. Nesta opção, os sujeitos deram ênfase à questão dos estudos como uma “forma de adquirir conhecimento pessoal/profissional” como fator essencial. Como justifica a escolha da opção, o **sujeito 4** que ficou entre A e B relata que

SUJEITO 4: *“Acredito que uma forma de crescimento. É que toda vez, é aquilo que sempre falam “quanto mais você aprender mais você percebe a sua própria ignorância”. Você vai, você se torna super especialista em algo e você percebe que existe um vasto mundo em volta de você que você não conhece.”*

Enquanto o **sujeito 3** que escolheu exclusivamente a opção B justifica com

SUJEITO 3: *“Acredito que esse conhecimento pessoal vai vir através do conhecimento que vai vir junto com o estudo é basicamente o saber que a gente detém e que a gente acumula é que faz com que a gente nos torne o que a gente é.”*

Diferentemente dos demais investigados, o **sujeito 9** citou as três opções e com isso, foi o único sujeito a destacar a **opção “C”** que relaciona o fator de estudo com uma “obrigação”. Como justificativa, o sujeito relata que *“Às vezes é uma obrigação sim, mas é uma obrigação que é importante ela existir. Não dá para estudar só aquilo que você tem interesse, digamos.”*

Quando questionado sobre a pergunta 2 que se relaciona sobre o que significa estar no ensino superior, os investigados, também trouxeram compreensões distintas baseadas em seus processos formativos. Embora **10 dos 11 sujeitos investigados tenham citado a opção “B”** que traduz o sentimento de ser uma “forma de crescimento pessoal/profissional” atualmente no contexto brasileiro. Para o **sujeito 1**, por exemplo, estar no ensino superior é *“você estar em contato com uma diversidade absurda de pessoas. Coloco sobretudo como uma oportunidade.”* E para o **sujeito 10** cita que

SUJEITO 10: “embora tenha vertentes no adquirir conhecimento, o crescimento pessoal e profissional se destaca. Você realmente cresce como indivíduo nessa questão do saber, conviver com as diferenças, com outras pessoas, por exemplo. Isso é muito mais intenso no ensino superior.”

Enquanto para o **sujeito 7** há relação entre estudar com uma forma de “obrigação” o fato de estar no ensino superior, quando diz **“eu vejo formas muito mais livres e dinâmicas de vocês aprender e adquirir conhecimento, de você crescer que não necessariamente estaria vinculada a estar no ensino superior.”** O sujeito aponta, ainda, que há outros espaços com potenciais formativos igual ou até maiores que a própria universidade, mas que devido às questões relativas a oportunidades é necessário que haja o ingresso em IES.

Observa-se aqui uma relevante relação com a necessidade do diploma universitário para alcançar uma carreira de sucesso. De modo geral, portanto, o engajamento estudantil e a relação com a experiência enquanto gestor nos CUPS se apresentou com aspectos relevantes. Alguns sujeitos acreditam que há relação entre ser um líder e ser engajado em atividades universitárias, pois a condição de ser líder em iniciativas se relacionam com a inconformidade em ver as coisas acontecendo sem ação.

Quanto às suas motivações para ingressar em atividades fora da grade curricular, os sujeitos, na sua maioria, destacam dois pontos centrais: 1. a busca de ferramentas que possam corroborar com o seu processo de formação. 2. Contribuir no impacto social de outros sujeitos em suas comunidades e a empatia com a realidade de vida de outros grupos sociais.

Foi ainda dado destaque para a dimensão humana de sua formação sob a qual os sujeitos se motivam a ampliar de uma dimensão tecnicista para uma dimensão mais humanista o objetivo de adquirir de modo autônomo na vivência universitária conhecimentos da área de gestão, de educação, mais social, culminando também em poderem exercer sua criatividade em outros espaços que não sejam limitados, ao seu curso ou departamento na IES.

3.2.3 Quanto à participação dos gestores em um Cursinho Universitário Popular

Na terceira seção de bloco a pesquisa traz como enfoque a análise da participação dos gestores investigados nos seus respectivos processos nos cursinhos universitários populares em que estão inseridos. O objetivo deste bloco é identificar como o gestor se vê frente a sua atuação enquanto voluntário no CUP. Além disso, os indicadores abordados nesta seção elencam como o estudante universitário se reconhece no processo de ser voluntário, o sentido de um cursinho universitário popular para ele e, por último, sobre a temática de democratização da educação superior no país.

Para alcançar o objetivo proposto nesta seção, os investigados responderam ao seguinte questionamento: “Como você vê a importância do trabalho que realiza no Cursinho Universitário Popular?”. As respostas, foram assim sintetizadas no quadro abaixo e, assim, possibilitou o mapeamento dos aspectos sociais e individuais que os sujeitos ao realizarem a imersão numa experiência de gestão e as suas próprias sínteses elucidativas de conhecimentos importantes para gestão.

XI – Quadro de análise da visão de trabalho nos Cursinhos Universitários Populares

SOCIAL	INDIVIDUAL	GESTÃO
Impacto em contribuir com a mobilidade social dos sujeitos	Gerar empatia (se colocar no outro)	Reforçar os valores e missão da organização social
Dar retorno social por sua formação	Se vê como exemplo/referência de sucesso	Partir da realidade social na qual a organização está inserida
Gerar empatia social	Valorização de aspectos socioemocionais e a saúde	Reestruturar e sistematizar conhecimentos para as equipes gestoras posteriores / garantir a continuidade das ações e manutenção dos CUPs
Construir parceria inter e intra CUPs	Legitimidade/confiança pessoal da liderança que exerce juntos aos pares e estudantes	Busca de novos conhecimentos da/para gestão

		e aprimoramento das ações dos CUPs
Diminuir o tempo de permanência dos estudantes nos cursinhos e garantir o acesso mais rápido destes	Representatividade do gênero feminino na área do curso	Construir habilidades de comunicação
Valor da educação para todos os cidadãos		Agregar outras experiências em gestão
		Unificar pessoas para atingir objetivos comuns
		Garantir diferentes espaços formativos para os atores dentro da organização/ contribuir com o desenvolvimento da equipe
		Gestão colegiada e práticas democráticas

Fonte: Elaboração própria a partir dos participantes da pesquisa

Dessa forma, as sínteses dos sujeitos apontaram para a compreensão de Garay (2011) que reconhece na gestão a constituição de processos de determinação de estratégias e caminhos, e de mobilização de meios para realização dos objetivos de uma organização. Podemos exemplificar esse aspectos da convergência de meios e objetivos da organização nas falas a seguir:

SUJEITO 1: *“Então acho que o papel do gestor é realmente entender primeiro qual o objetivo da instituição, qual o objetivo do cursinho e o que você quer no longo prazo. Conseguir delegar da maneira correta e fazer com que todo mundo atue de um modo que vá ao encontro a esse objetivo da instituição. Então acho que é esse o papel e é um papel absurdamente importante. É conseguir qual que é o objetivo em comum e gerir e conversar com as pessoas certas, fazer as conversas certas, da maneira correta, de modo que a gente caminhe pra esse lado.”*

SUJEITO 6: *“Eu vejo na importância na mudança de vida dos alunos e no retorno que eles dão pra gente. Sinto que meu trabalho é importante quando ao ingressarem na universidade eles ingressam também em outros projetos de extensão como*

forma de poder retribuir para a sociedade assim acontece comigo. Eu me vejo muito neles. Também são alunos carentes e eu vejo que essa oportunidade de estarem no ensino superior pode mudar a vida deles e da família também.”

Nessa mesma linha se articulam tanto os objetivos e impacto social como o reconhecimento dos aspectos organizacionais de um projeto como os CUPS que precisam de uma certa autogestão e a continuidade das ações. Assim, os participantes da pesquisa elencaram a relevância para essa característica em sua atuação: Assim, Boullosa (2012, a partir das análises da extensão universitária, destaca os elementos de gestão social que devem estar postos para a sua efetivação. Elementos esses destacados pelos sujeitos participantes, tais como, fortalecimento dos valores e objetivos organizacionais, colegialidade das ações, sistematização e continuidade do projeto, formação contínua das equipes de trabalho. Como observamos nas falas a seguir:

SUJEITO 3: “Como professor eu enxergo como muito importante porque química não era uma cadeira preenchida com facilidade. Eu via com uma responsabilidade muito grande o meu micro trabalho como professor. Já saindo do aspecto micro e as minhas ações influenciando no aspecto macro do projeto, eu vejo que, juntamente com o sujeito 4 a gente é o projeto. O projeto está renascendo das cinzas e se, hoje, eu o sujeito 4 deixarmos de tocar o projeto ele não existe mais. Então assim, há uma responsabilidade muito grande não só apenas pelo projeto, mas por tudo e todos que ele impacta. Me enxergo em estar fazendo uma gestão que promova a autossuficiência no projeto para que quando entregarmos a gestão, as novas pessoas não precisem refazer tudo.”

SUJEITO 5: “Eu vejo a importância do meu papel em envolver os membros voluntários nos projetos para que eles possam vivenciar a experiência e aproveitarem o que o projeto tem a proporcionar e o que eu faço vai ser impactante dentro do Paulo Frente e vai ser importante.”

SUJEITO 8: “Vou falar da importância do cargo primeiramente. Acho que a importância do cargo de diretor de ensino é muito direto. Lida com o estudante e o professor diretamente, mas eu acho que é a missão de aproximar o professor do restante da administração. Agora eu como gestora do departamento de ensino, vejo que a importância é porque tenho muita facilidade de me comunicar com as pessoas. Já enquanto ao impacto social eu acho fantástico enquanto gestora ver os resultados. Este ano

ainda não tivemos resultados porque não teve SISU, mas sempre que temos a aprovação é uma festa entre os voluntários. É muito interessante ver tudo isso se convertendo em resultados.”

SUJEITO 9: “Como gestor, eu percebi que as pessoas entram no cursinho com uma cabeça um pouco mais fechada como eu entrei na época sobre o que significa estar nesse tipo de cursinho. Acho que uma das ações do gestor é mostrar todas as possibilidades que existem quando você está em um cursinho como este. Sobre a parte de impacto social eu acredito que a importância maior não é nem no que eu estou fazendo, mas no exemplo que o trabalho demonstra para outras pessoas.”

Outro aspecto bastante referenciado pelos participantes denotam a compreensão da gestão na perspectiva da formação humana, reconhecendo a estreita relação entre a gestão enquanto processo educativo-formador, tal como nos aponta Ferreira (2000 e 2008), que parte da premissa de que atuação em gestão da educação ela mesma é um processo de formação humana. Assim, os participantes da pesquisa indicam os próprios processos de aprendizagem, e seu papel em garantir aprendizagens de diferentes ordens, tais como comunicativas, socioemocionais, política, trabalho em rede, para todos os envolvidos, tanto os estudantes como os voluntários, com destaque para a formação da equipe direta do setor de trabalho que estão sob a sua direção. É o que podemos ver nas falas a seguir:

SUJEITO 2: “Eu acho que tem que ter pessoas muito boas em projetos sociais e ONGs pra fazer as coisas acontecerem. Hoje eu acho que o meu trabalho dentro do Einstein é de realmente motivar as pessoas que trabalham comigo e mostrar pra elas a importância do meu trabalho. Eu administro os departamentos, os projetos, mas o mais importante nisso tudo é fazer com que os outros enxerguem isso também e auxiliar os alunos. Para mim eu acho que esse é o grande impacto.”

SUJEITO 4: “Uma das coisas que eu mais acrescentei foi essa possibilidade de discussão, de estar acrescentando, de estar vendo o aluno não somente como uma pessoa que vai fazer uma prova, mas também como um indivíduo. Como eu posso ajudar um indivíduo. A maneira com que eu acho que estou trazendo-me já trazia para as minhas aulas. Durante a gestão eu estou conseguindo chamar pessoas que possam contribuir com o projeto e tenham o mesmo perfil.”

SUJEITO 5: “Pra mim, a importância do meu trabalho ficou muito mais nítida depois da pandemia quando eu comecei a sentir que

todo mundo trabalhava em prol da mesma coisa. De uma boa assistência ao aluno, de um atendimento humanizado, de um ensino que seja transformador e que possibilite o acesso ao aluno no ensino superior. Outra coisa que me faz pensar muito é que estar em um cargo de gestão e estou com um cargo de diretora eu não tenho que esperar as pessoas fazerem alguma coisa. Eu tenho que criar o que eu tenho que fazer e o que elas têm que fazer.”

SUJEITO 4: *“Eu acho que uma coisa que eu trouxe não é apenas a minha habilidade de gestão, mas essa curiosidade de estar querendo sempre estar melhorando, sempre estar querendo agregar em coisas diferentes. E o outro sentido que eu acho que estou agregando no projeto é porque justamente por eu ter passado 3 anos dentro de um cursinho. Estigmatizada como se fosse nerd [risos] não que eu ache. Só que faltava desenvolvimento emocional. Inteligência emocional. Foi uma coisa que eu percebi que eu me desenvolvi bastante e eu ainda estou me desenvolvendo muito.”*

SUJEITO 8: *“Vou falar da importância do cargo primeiramente. Acho que a importância do cargo de diretor de ensino é muito direto. Lida com o estudante e o professor diretamente, mas eu acho que é a missão de aproximar o professor do restante da administração. Agora eu como gestora do departamento de ensino, vejo que a importância é porque tenho muita facilidade de me comunicar com as pessoas.”*

SUJEITO 9: *“No Galt em específico por trabalhar com a temática de educação eu tinha uma percepção diferente quando eu ouvia falar de cursinhos assim (populares). Eu achava que era só um complemento da escola, mas depois entrando eu vi que não. Que ele se espalha em outros campos. As vezes as pessoas falavam que não queriam entrar no cursinho porque não queriam dar aula, mas poxa, dar aula é só 20% do que você pode fazer dentro de um cursinho. A gente oferecer um ambiente completo para as pessoas se desenvolverem no ensino superior. Não só passar no vestibular.”*

Nessa mesma linha da formação outra dimensão apontada é a política em termos de representatividade de gênero e da própria trajetória formativa como um norte a ser seguido para os estudantes dos cursinhos, garantindo a formação para o engajamento estudantil quando da inserção no meio universitário endossando a missão da organização. Vejamos o que as falas a seguir nos apontam:

SUJEITO 9: *“Eu acho que é importante também que a universidade perceba esse poder do exemplo que os alunos*

podem ter para poder engajar os outros alunos. Apesar de que faz sentido ter uma pessoa ali trabalhando faz mais sentido quando ela consegue influenciar outras pessoas. Essa é a verdade!”

SUJEITO 10: *“Vendo o histórico de uma pessoa que conseguiu alcançar algo. Eu ainda tenho muito o que alcançar, mas a mudança de vida na minha família ela veio por meio da educação e eu sou mulher. A única mulher com ensino superior até então na minha família. E chegar na liderança de um cursinho que atende pessoas que tem essas mesmas dificuldades em um cursinho popular é uma representatividade, eu creio. Então eu acredito que o meu papel ali na gestão de um cursinho popular foi de representatividade por isso.”*

SUJEITO 11: *“Então agora a gente está com o modelo de ter duas presidências. Enquanto um cuida mais da parte externa de relacionamento, a outra pessoa cuida mais da parte interna. Já para a Rede a importância do meu trabalho tem um ponto forte que é essa questão de ser a primeira liderança feminina. Isso foi um dos pontos que me levaram a me sentir mais segura digamos assim. Com mais vontade de me candidatar para este cargo porque tanto no Einstein quanto na Brasil Cursinhos e os dois tem o mesmo “pai” e os “filhos” que vieram depois eram todos homens da engenharia e isso era uma coisa que me incomodava bastante. Nunca tinha visto uma liderança feminina. E muitas vezes eu sentia que eu tinha sempre que ficar me provando capaz e merecedora de estar ali e quando eu vi que existia a possibilidade de estar ali representando um dos maiores cargos.”*

Ainda nessa dimensão social da formação de alguns sujeitos relacionam o seu processo de preparação para o ingresso nas IES como referência de atuação com o objetivo de facilitar o ingresso de outros sujeitos nas universidades. Já os sujeitos oriundos de condições de vulnerabilidade socioeconômica destacam a relação semelhante aos estudantes como fator motivacional por eles enxergarem ali uma referência importante na sua preparação.

Detalharemos mais elementos sobre a gestão e o processo de engajamento estudantil dos sujeitos discutindo o próximo bloco que se segue.

3.2.4 Quanto a trajetória na gestão dos CUPS

Neste quarto bloco denominado “trajetória de gestão”, a pesquisa busca compreender e conhecer os caminhos que o(a) Gestor(a) percorreu dentro do

cursinho universitário popular. Para isso, este bloco utiliza dos seguintes indicadores nas entrevistas: Histórico de cargo(s) ocupado(s) no CUP; Descrição do(s) cargo(s) de gestão que ocupa atualmente no CUP; Atuação em atividades complementares anterior ao ingresso no CUP; Hora(s) de atuação no CUP semanalmente; Estrutura da universidade e a relação com o CUP e os Espaços e mecanismos de decisão.

Para a análise, os sujeitos investigados responderam duas questões no momento da entrevista. São elas: “Como se deu a sua trajetória profissional dentro do CUP?”, “Como funcionava a questão do tempo de atuação? De dedicação que você tinha nesses cargos e comparando com o que você tem enquanto Gestor?”, “Sobre a relação da estrutura da universidade e a relação com o cursinho. Como que você viu em relação a isso enquanto gestor do cursinho?” e “Com quais elementos da gestão do CUP você mais se identifica (gestão de pessoas, gestão financeira, gestão

Em relação a destinação de carga horária de trabalho para os gestores voluntários todos os sujeitos relataram uma elevação crescente do tempo destinado para se dedicar à gestão. No contexto da pandemia esse tempo também se elevou significativamente, como também pelo fator de diminuição de voluntários em algumas áreas, tais como as de ensino, fazendo com que alguns deles assumissem mais de uma função no cursinho. E em relação ao cargo de presidência reconhecem que necessitam dedicar mais tempo para atuar de modo proativo e com visão do todo, porém, com o processo de aprendizagem de não centralizar as ações mais delegar as funções de modo adequado e também a forma de planejar. Exemplos desses aspectos se seguem nas falas abaixo:

SUJEITO 1: *“Acho que foi bem crescente em termos de dedicação. No início eu não me dedicava tanto assim. Quando peguei a diretoria ficou mais complicado, mas consegui um pouquinho mais. Lá atrás eu não conseguia muito, mas sei lá, hoje eu consigo dizer que lá atrás quando eu entrei eu gastava entre 5 e 10 horas semanais enquanto membro. Acho que entre 8 e 10 ou 7 e 10 (horas) enquanto membro. Enquanto diretor (do departamento de ensino) eu gastava 15 horas ou mais. Hoje como presidente eu gasto 25 a 30 horas semanais fácil.”*

SUJEITO 2: *“Acho que um ponto do Einstein [risos]. As pessoas entram no Einstein e acham muito mais legal que a graduação em si. Então tu vais deixando a graduação um pouco de lado pra responder um Email e quanto tu vê tu já está trabalhando infinito*

[risos]. Quando eu era membro/trainee eu não trabalhava muito. Eu trabalhava ali as minhas 10/15 horas (semanalmente)."

SUJEITO 4: *"Mudou bastante. Quando eu era professora, eu dedicava [refletindo], como eu atuava semanalmente, inicialmente eu dedicava 4 horas porque era 50 min de aula e o resto era preparação de aula, decorar falas, ensaiar aulas. Então normalmente eram 4 horas semanais. Eu assumi outra matéria e eu fiquei com duas disciplinas, a partir de agosto, eu acabei quase que dobrando a minha carga. Não chegou a ser 8 horas. Eram cerca de 6 a 8 horas que eu ficava preparando aula e também dando aula."*

SUJEITO 5: *"Na época do trainee era super puxado porque a minha dupla de trabalho era muito dedicada e trabalhávamos cerca de 3h a 4h semanais. Quando eu fui efetivada no meu departamento. Gastava cerca de 2h por dia de trabalho. Agora, como gestora, eu aprendi a equilibrar e a delegar bem mais as atividades, eu gasto cerca de 2h30min a 3h por dia de trabalho."*

SUJEITO 7: *"Hoje na presidência é bem mais variado. Tem semana que está muito tranquilo e outras não. Acredito que assim seria umas 5h semanais. Contudo, essas atividades requerem que você esteja presente todos os dias."*

SUJEITO 8: *"Porém na pandemia por conta dos problemas de conexão nas aulas eu tinha o meu trabalho, mas ao mesmo tempo eu precisava ficar totalmente disponível de 18h às 22h para caso acontecesse algo durante as aulas. Esse ano como Diretora até este momento ainda está um pouco grande porque ainda não temos os membros novos. Então se fossemos fazer uma conta por cima. São cerca de 2h por dia mais 5h de atividades gerais, daria 15h por semana de trabalho atualmente."*

SUJEITO 9: *"Na presidência era muito importante você estar disponível para responder os questionamentos de membros, de alunos, de parceiros e etc. Marcava reunião cedo, tarde, final de semana."*

SUJEITO 10: *"A cada responsabilidade maior mais tempo demandava. Então enquanto professora e quando eu estudava bastante no início eu gastava em torno de 3h em média para preparar as aulas da semana, isso por dia de aula somente. Quando eu passei a ser assessora e coordenadora eu já passei a ter que me dedicar pelo menos 1h por dia todos os dias da semana. Na gestão da presidência a dedicação ela foi bem maior, mas porque alguns processos ainda não estarem definidos e claros."*

SUJEITO 8: *“Foi o que mais me identifiquei, mas é uma das que eu estou tendo mais dificuldade de fazer. Não é exatamente o que eu faço melhor, mas é o que eu mais me identifico. Foi a questão de planejamento. Eu sou uma pessoa muito organizada. Eu tenho uma agenda mesmo. Depois do cursinho preparatório eu sempre tive essa característica de ser uma pessoa organizada. Então eu me identifico muito com essa parte do planejamento. A gente usa os OKRs. Enquanto membro você não tem uma noção geral das atividades, mas enquanto Gestor você entende tudo e é algo que eu tento passar para os membros para eles terem noção do impacto que aquele trabalho vai ter.”*

Para finalizar o bloco, os investigados responderam duas últimas perguntas que se relaciona com a estrutura da universidade e a relação com o CUP e espaços e mecanismos de decisão e gestão. Desta feita, como já descrito, alguns cursinhos têm relação direta com a universidade e outros não.

Sobre a relação de governança e separação do cursinho universitário popular que atua e da universidade a qual estuda e fornece voluntários para a instituição o **sujeito 1** aponta para a relevância de se alinhar os objetivos da universidade com o dos cursinhos definindo claramente seu papel, bem como relatam que essa autonomia na relação de independência institucional pode ter suas vantagens:

SUJEITO 1: *“Bom no Einstein. A gente é um cursinho universitário, mas nós não temos uma relação direta com a universidade nenhuma. Então, a gente não é filiada à UFSC e a gente não vem a partir dela nem nada. Sendo assim, a gente é completamente independente, mas ao mesmo tempo a gente tem uma parceria com ela. Uma parceria um pouquinho informal até pra dizer que nós não temos um contrato fixo. Nós usamos as salas da universidade para dar as nossas aulas. Então a gente usa o Centro de Ciências da Saúde que é o CCS e as nossas aulas acontecem lá no período noturno. É, bom. Como é a nossa relação com a universidade? Eu vou dar um geral, mas acredito que ao longo deste ano a gente perdeu muito desse contato a qual a gente já ta tentando retomar. [...] Dentro da universidade o pessoal do Centro (CCS) sempre nos apoiou então eles entendem qual a importância do Einstein para a comunidade, mas ao mesmo tempo tem algumas questões internas ali na universidade que complicam um pouco para o Einstein. Então, às vezes a gente usa as salas e o pessoal da limpeza não gosta disso ou aquele outro pessoal não gosta e ai eles reclamam para outras pessoas. [corte na fala] enfim, acredito que são detalhes, mas que tu não precisas nenhum pouco saber. [...] Se for para ser sincero, a*

nossa relação é mais com o Centro (CCS) do que com outros espaços com a universidade. Então não é uma relação tão próxima.”

SUJEITO 2: *“Por termos esse vínculo com o CCS, claro que fica muito mais fácil de manter vínculo com outros departamentos porque a maior parte dos estudantes são de lá, mas não é nada muito burocrático, digamos assim. O que deixa a gente um pouco insegura com a UFSC em relação a pandemia. Só que a gente gosta muito da nossa liberdade. A gente não depende muito da UFSC [pausa]. A gente depende da UFSC, mas a gente não “deve” nada assim para a universidade. Então sempre tem esse impasse assim, mas a meu ver a gente precisava de algo mais firme com a universidade para que ela entendesse realmente a seriedade, o tamanho do projeto, pra dar um pouco mais de suporte e um pouco mais de segurança também. Agora que a gente está ficando mais maduro como OSCIP eu acho que faria um pouco mais de sentido. É uma ideia.”*

SUJEITO 10: *“Falta com certeza incentivo. Se a gente compreender que estamos devolvendo algo muito positivo para a universidade, ajudando a provar alunos, ajudando os universitários a adquirir conhecimentos que é algo que a própria universidade não consegue proporcionar, então falta incentivo. Apesar de que desse convênio que existe entre o Galt e a UnB - que trata do aproveitamento do estágio obrigatório dentro do cursinho para os estudantes da UnB - falta incentivo de espaço, incentivo financeiro. Incentivos e reconhecimento de que estamos ajudando alunos a ingressarem na universidade e ao mesmo tempo contribuindo para formação e adquirir conhecimentos para o mercado de trabalho.”*

Mesmo quando existe uma relação direta com a universidade enquanto projeto de extensão, os sujeitos relatam algumas dificuldades a exemplo dos **sujeitos 3 e sujeito 4**.

SUJEITO 3: *“A relação com o MedAprova com a UFAC é um tanto quanto esquisita. Ao mesmo tempo que a gente tem uma estrutura legal, como aluno não como projeto, o que facilita para a gente. [pausa] Dependendo do dia a gente precisa ficar mudando de sala. Ai a gente avisa aos alunos. A gente tem o nosso próprio Datashow. Não podemos usar o Datashow da universidade. Até 2019 a gente poderia usar o Datashow da faculdade. O que facilitava bastante. E além da sala de aula, a gente tem o espaço do anfiteatro que a gente utiliza para fazer algumas palestras e principalmente o processo seletivo dos alunos. Onde a gente convida os pais dos alunos também para*

conhecerem o projeto e os voluntários. Então acaba sendo bem legal porque dá um ar bem sério porque é um espaço bonito. Então basicamente a faculdade permite que a gente utilize isso, mas também boicota a gente em outros lados. Nós não tivemos nosso projeto de extensão aprovado por um erro deles. O projeto MedAprovado é vinculado à UFAC como projeto de extensão com fluxo contínuo dentro do Proex.”

SUJEITO 4: *“O MedAprova é um projeto de extensão desde 2009. Continua sendo só para acadêmicos de medicina. E assim, a gente teve várias fases de relacionamento com a faculdade. A gente está em um momento que o nosso relacionamento está um pouco mais afastado, apesar de que eles nos ajudam muito. A gente está iniciando um processo de reaproximação, no momento, mas a gente é dependente da UFAC. Tanto que a gente tem que prestar contas, tem que fazer todo o relatório de extensão, a prestação com o nosso coordenador docente, né? Então é mais ou menos essa a relação. A gente age independentemente da UFAC, por exemplo, eles não ficam muito em cima para saber o que estamos fazendo. Eles ajudam nas horas complementares que a gente precisa, pois é muito importante para o nosso curso. Mas é basicamente isso, nossa relação é muito mais relacionada a relatórios e horas complementares e não uma relação tão harmônica de a faculdade estar conversando com a gente ou buscar saber como estão sendo desenvolvidas as coisas e etc.”*

SUJEITO 6: *“Assim, eu gosto de trabalhar, eu gosto de trabalhar para o curso e as pessoas gostam de mim e do meu trabalho. E eu quero que o curso seja algo maior do que ele é e praticamente tudo o que eu faço as pessoas entendem que é melhor para o curso e que não é algo voltado para o meu ego. Outro ponto muito importante é que os outros voluntários reconhecem muito a minha trajetória, que é muito diferente do perfil deles, pois eu vim de escola pública e sou um estudante carente. No geral, eles veem que eu sou a cara do curso. É o aluno do curso sendo o presidente do curso, basicamente.”*

Contudo, a relação extensionista ainda é vista como positiva e assertiva quando ao papel social da universidade e os cursinhos populares sendo parceiros com significância. Vejamos os exemplos de fala a seguir:

SUJEITO 5: *“Assim como a disponibilidade do espaço eles apoiam bastante a questão dos nossos horários. Começa cedo e acaba tarde e mesmo assim sempre tem funcionários que ficam até tarde com a gente só para acompanhar as atividades do Paulo Freire. Mas ao mesmo tempo eu noto que também não tem nada*

de extraordinário assim que a universidade faz pelo cursinho. Claro que temos que valorizar inclusive o fato de que alguns membros têm bolsa para atuar no cursinho.”

SUJEITO 6: “[...] além disso, temos a relação financeira, pois a universidade fornece as bolsas de extensão para alguns voluntários do cursinho. Qualquer demanda que temos nós falamos com o nosso professor orientador e ele resolve na faculdade para a gente.”

Em relação à especificidade do CASD com o ITA, o **sujeito 7, por exemplo**, relata que existe uma relação de parceria entre as duas instituições. Embora o CASD seja uma instituição com CNPJ próprio, há uma relação de proximidade visto que se entende que faz parte do processo de aprendizagem dos estudantes do Instituto. Por este motivo, além da cessão dos espaços físicos, eles também dispõem de horas complementares para os universitários voluntários. Ainda que indica o papel mais forte o cursinho nesse processo de gestão. Já o **sujeito 8** aponta para uma relação de retroalimentação e parceria entre as duas instituições:

SUJEITO 8: “É uma relação muito boa. O ITA gosta de ser relacionado ao CASD, assim como o CASD gosta de ser relacionado ao ITA. uma das coisas que eu mais gosto é a comunidade do ITA porque muitas pessoas que passaram pelo ITA ou foram membros, ou deram aula ou os dois no CASD. E mesmo que nunca foi membro ou deram aula, provavelmente deram plantão no cursinho. Então a maioria tem alguma relação com o curso. Cresceu ali de alguma maneira.”

SUJEITO 7: “O ITA vê muito valor na gente. É uma instituição muito antiga. Desde a década de 70 que o cursinho existe. Então sempre viu muito valor no CASD. Uma coisa que ele não dá é financeiro, mas uma coisa que ele dá o estrutural. Nós temos livre acesso no Instituto para poder fazer grandes eventos, aulas inaugurais, aulas magnas. E também cede uma parte das salas de aula para ter as aulas do Casdinho à noite durante a semana. Então essas são as duas maiores contribuições do ITA. O resto é questão política. O ITA apoia o CASD e tal. A gente tem um CNPJ próprio. A gente consegue aproveitar as atividades do CASD como horas complementares no ITA, também. De maneira bem direta.”

Já sobre os aprendizados que obteve durante o período como gestor e sua identificação com os elementos de gestão, os **sujeitos 1 e 2** destacam como elemento formativo divisor de águas na área de gestão ser sobre os processos e metodologias

de tomadas de decisão bem como a ampliação do acesso a outras áreas para além da sua formação de base e de sua própria visão de gestão. Destaca-se a relevância de ações colegiadas, mas também as ações individuais da prerrogativa dos cargos, bem como promover um processo de escuta constante. Tais como outros sujeitos também relatam, a exemplo do **sujeito 4**, vejamos os exemplos de falas a seguir:

SUJEITO 8: *“Foi o que mais me identifiquei, mas é uma das que eu estou tendo mais dificuldade de fazer. Não é exatamente o que eu faço melhor, mas é o que eu mais me identifico. Foi a questão de planejamento. Eu sou uma pessoa muito organizada. Eu tenho uma agenda mesmo. Depois do cursinho preparatório eu sempre tive essa característica de ser uma pessoa organizada. Então eu me identifico muito com essa parte do planejamento. A gente usa os OKRs. Enquanto membro você não tem uma noção geral das atividades, mas enquanto Gestor você entende tudo e é algo que eu tento passar para os membros para eles terem noção do impacto que aquele trabalho vai ter.”*

SUJEITO 1: *“Então esse é um desafio que eu tenho. E também foi algo que foi construído também né?! Dizer que eu entrei sabendo tomar decisões difíceis talvez eu não vou estar sendo tão sincero. Então eu entrei sabendo que eu teria que tomar decisões difíceis e já com atenção sobre isso. Então talvez isso que ajudou a construir ao longo do tempo mecanismos que ajudem a tomar decisões boas em situações complicadas.”*

SUJEITO 2: *“eu entendo agora e que é muito importante [ênfase] que é captação e marketing. Ah e Gestão de Pessoas, claro. Porque marketing é muito mais do que fazer uma arte e deixar o Instagram e as mídias sociais bonitinhas. É entender que tem toda uma logística de como tu consegue captar empresas e parceiros e deixar o financeiro mais rentável né?! Ai quando tu pegas captação e marketing tu já puxas no financeiro. Tu já puxas pro jurídico e outras portas assim. Então é uma área que eu gosto muito”*

SUJEITO 3: *“Eu gosto muito da questão de patrimônio né?! Seria a construção de patrimônio do MedAprova. Não financeiro. Patrimônio no sentido de a gente construir algo legal, por exemplo, canal no youtube. Isso me pega demais, sabe? Poder fazer um conteúdo legal, uma edição legal para o cursinho. Passar para o mundo que o MedAprova é um projeto sério que se preocupa com as pessoas e com os alunos de Rio Branco. Então, tudo que precisa planilhar eu gasto horas fazendo tranquilo. Tanto em gestão financeira quanto em gestão de pessoas. Sem contar isso aqui, de estar se articulando, de estar falando com*

geral. Eu gosto de me ouvir, eu gosto de falar. Sobre os departamentos, se eu tiver que escolher 1 com certeza o que eu mais me identifico é o departamento de marketing. Eu gosto muito dessas questões de fazer e criar conteúdo para as redes sociais.”

SUJEITO 4: *“Sobre o processo de tomada de decisão que acabei assumindo enquanto gestora, acredito que ele está acontecendo ainda. Sinto que estou evoluindo a cada dia. Está sendo um processo difícil, pois como gestores, tem decisões que a gente pode levar para outras pessoas e tem decisões que a gente tem que tomar sozinhos. Então você assume a maior responsabilidade daquela decisão né?! E as vezes é muito difícil porque você fica “a, e se. E se.”, mas está sendo um processo extremamente construtivo e interessante.”*

SUJEITO 9: *“De identificação com certeza foi o marketing. Uma das coisas que eu percebi foi da integração entre o que se faz no geral com o marketing ao lado. Como eu estava na presidência e também na diretoria via uma relação muito próxima que eu não consigo ver agora. Por exemplo, quando o presidente é uma pessoa e o diretor de marketing é outra sempre existe um gap que poderia ser sanado com uma conversa. Conhecer todas as áreas foi muito importante, mas talvez a que eu tenha mais gostado foi a de Dados. Não só sobre a entrega de, como por exemplo, powerbi sobre o estudo do perfil dos alunos, mas também das possibilidades que a gente pode ter quando estuda mais aprofundado os dados que a gente gera assim. Principalmente como essa área pode influenciar todas as outras áreas.”*

Destaca-se ainda quanto às áreas de interesse durante sua trajetória como gestor, que o **sujeito 10**, se diferencia ao relatar que se identifica com o departamento de ensino, visto que há uma relação próxima entre sua formação e a área pedagógica do CUP, destacando assim o cerne da função social da organização com a área da formação/educativa.

SUJEITO 10: *“A área que eu mais me identifiquei foi a diretoria de ensino, pois é a área que faz toda a logística do cursinho. Isso me encanta, pois eu acho que a gente faz mágica ali e eu acho bacana porque é o esqueleto do funcionamento das aulas. Não do funcionamento total do cursinho, mas das aulas. E como eu gosto da parte pedagógica é essa diretoria.”*

SUJEITO 7: *“Hoje eu me identifico com gestão de pessoas, com certeza. Acredito que tudo é feito por pessoas. Uma coisa que eu percebi que eu posso não ser o melhor técnico da minha graduação, mas se eu for melhor como pessoa eu saio muito à*

frente dos outros técnicos do meu curso. E não só no sentido acadêmico ou profissional. Eu falo na vida mesmo, entendeu? Você consegue entender melhor o que está acontecendo. Você consegue ter mais empatia. Isso quando você gere pessoas. Na parte organizacional o que me chamou atenção foi lidar com planejamento estratégico, OKRs. São coisas que funcionam bem. É muito bom você ver como as engrenagens podem se encaixar, sabe? Gerir pessoas pra mim foi disparado o maior aprendizado, mas os processos organizacionais também foram de grande aprendizado.

Um outro ponto que eu acho fantástico é o fato do cursinho se assemelhar a uma empresa. Você tem um aprendizado muito grande. Em relação a questão de tomada de decisão isso pra mim é um grande calo enquanto gestora [risos]. Não que seja o maior problema, mas uma das coisas que mais me deixou incomodada foi quando assumi como diretora e vi que muitos dos membros que estavam ali são colegas meus. E ficava me questionando o porquê eu estava ali como diretora e eles não, pois nada nos diferencia. Na minha cabeça eles teriam dificuldades em aceitar o fato de eu ser diretora deles e eu ficava com vergonha de tomar decisões. Delegar atividades. E eu fiquei meio que em crise.”

Por fim, como descrito durante a pesquisa, a Brasil Cursinhos não se relaciona com as universidades de maneira direta, mas promove uma relação entre os CUPs e as Instituições de Ensino Superior para que possam se ajudar durante as ações de preparação dos estudantes nos exames de acesso à educação superior. Diante deste fato, o **sujeito 11** descreve a relação entre a Brasil Cursinhos e as universidades brasileiras e fala sobre o suporte que as IES têm na importância da continuidade dos trabalhos dos CUP.

SUJEITO 11: *“A relação entre o Einstein e a UFSC era próxima, mas eu acho que poderia ser mais. Por exemplo, tudo o que acontecia no Einstein era dentro da UFSC. Todas as pessoas que vinham para trabalhar no Einstein tinham que ser universitárias. Tinha que ter matrícula ativa em uma universidade seja ela qual for. A relação deveria ser mais próxima. Por exemplo, eu precisava de 300 horas de atividades complementares e eles poderiam validar as atividades como designer porque tinha dentro do cursinho um supervisor para validar as atividades. Então eu acho que deveria ter acordos mais próximos. Já na BC eu acho que não é nenhum pouco próximo. Eu acho que a gente deu alguns passos. Alguns mínimos passos de formiga no ano passado conversando com reitores e diretores, mas eu acho que falta muito ainda para ter essa visibilidade do Movimento. Acho*

que a gente ainda não faz um bom papel de representar os cursinhos dentro das universidades. Eu acho que falta muito reconhecimento do meio universitário para com os cursinhos. Vou te dar um exemplo meu. A UFSC tem no mínimo 3 cursinhos universitários populares. Se tu falares sobre cursinho universitário popular dentro da UFSC ninguém vai saber como é. É literalmente dentro da UFSC e ninguém conhece. eu acho que falta muito esse reconhecimento.”

De modo geral, portanto, alguns sujeitos tiveram no CUP a primeira experiência fora da sala de aula e prosseguiram internamente. Além disso, alguns viram no CUP uma oportunidade de fazer algo social devido ao período da pandemia.

Alguns gestores construíram sua trajetória no CUP após a insatisfação de terem atuado em um outros projetos de extensão do seus cursos ou outros movimentos universitários, como C.A., Empresa Jr. e outros.

Quanto às horas dedicadas, uma boa parte dos sujeitos demonstrou dar prioridade às atividades voluntárias às obrigatórias de seus cursos, pois enxergam mais valor na formação e estas foram aumentando gradativamente.

Todos os sujeitos relataram o ingresso como membros da base (docente ou administrativo) ou trainees e foram conquistando outros espaços pela demonstração da sua entrega, trabalho e motivação..

Com exceção ao ITA, todos os demais sujeitos destacaram o pouco apoio das IES na facilitação do trabalho dos CUPS.

3.2.5 Quanto aos processos formativos dos gestores nos CUPS

No quinto e último bloco denominado “Processos formativos”, a presente pesquisa busca explicitar os processos de aprendizagem e formação enquanto socialização profissional mediados pela experiência na gestão de um CUP. Para isso, o bloco utiliza como indicadores as dimensões: cognitivas, afetivas, políticas, éticas e epistemológicas dos processos de formação dos voluntários enquanto gestores dos cursinhos universitários populares.

Para tanto, os sujeitos investigados responderam às seguintes questões para análise: “Quais aspectos e espaços formativos foram/são mais significativos para você

a partir da experiência na gestão de um CUP?”, “O que pretende fazer quando concluir o ensino superior?”. Assim como, a seguinte pergunta com as complementações: “Você pretende utilizar os conhecimentos da gestão do cursinho para fins profissionais? Se sim, em qual área?”

XII – Quadro de análise dos aspectos e espaços formativos a partir da experiência na gestão de um Cursinho Universitário Popular

COGNITIVAS	AFETIVAS	POLÍTICAS	ÉTICAS	EPISTEMOLÓGICAS
Gerir time e tarefas/ mobilizar pessoas/ trabalho em equipe	Paciência /calma	Conhecer outras realidades sociais	Empatia	Crítica à formação tecnicista
Conhecimento organizacional	Escuta sensível	Ampliação da visão de mundo	Ser ético	Ter pensamento crítico
Competências atitudinais	Saber dizer “não” /escolher prioridades	Retorno para a sociedade	Transparência	Dialogar com áreas de conhecimentos diferentes
Relacionar-se com pessoas	Doação/continuar com o voluntariado			Duplo impacto formativo
Conhecimento e aplicação de ferramentas de gestão	Atender e saber lidar com as expectativas do outro			Dialogar com a área de educação como foco
Formas de comunicação pessoal e organizacional /Ferramentas Tecnológicas				
espaços de tomada de decisão e resolução de problemas				

Conhecer e aplicar ferramentas de produção e análise de dados/ Ferramentas Tecnológicas				
--	--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria a partir dos participantes da pesquisa

SUJEITO 1: *“Então eu acho que isso foi algo que me agregou muito mesmo. Saber que existem pessoas que pensam de modo bem diferente do pessoal da engenharia que era o pessoal que eu tinha mais contato antes, por exemplo. E aí entender a visão deles, como eles pensam, o que eles esperam e conseguir me comunicar de maneira clara. Ter paciência também. Paciência foi algo que eu aprendi muito e me ajudou muito a me formar. [...] hoje eu vejo de maneira mais clara que é muito essencial você conseguir se colocar no lugar do outro. E estando em um cursinho social você precisa se colocar no lugar do outro. Tem que se colocar no lugar dos alunos, dos candidatos a alunos em um processo seletivo, por exemplo. Então tudo isso foram coisas que me agregaram.”*

Sobre suas pretensões após concluir o ensino superior e se pretende aplicar os conhecimentos e aprendizados adquiridos enquanto gestor do CUP, o **sujeito investigado 1** relata que ainda não tem planos definidos para após a conclusão da graduação, no entanto, o seu exercício é eliminar o que não pretende seguir. Destaca que a experiência no CUP o fez ter certeza de que pretende atuar com gestão. E que não pretende atuar em cenários técnicos da sua área de formação na engenharia. Além disso, relatou que pretende aplicar todos os conhecimentos adquiridos durante a sua trajetória no CUP em outros espaços profissionais. Aspecto esse também apontado pelo **sujeito 5**.

Já os **sujeitos 2 e 3** relata que o primeiro pretende se especializar fora do país. trabalhar em consultorias por um tempo, e aprofundar a aplicação de habilidades como liderança, gestão e trabalhar com áreas distintas em outros espaços e que pretende, empreender fundando outras instituições e presidi-las.

A pretensão de se tornar professor universitário e pesquisar, ou seja, o que chamam de carreira acadêmica, após atuar na área de formação apareceu nas falas

dos **sujeitos 3, 4, 6 e o sujeito 7**. Porém, esse comenta que pode empreender na área de educação e ainda vislumbra trabalhar com economia. O sujeito 8 também pretende seguir carreira acadêmica e aprofundar-se na área de trabalho em equipe. Esse último aspecto também foi mencionado pelo sujeito 9. Também para o sujeito 10 e o sujeito 11, o horizonte da formação acadêmica é vislumbrado por eles e aprofundar o uso de ferramentas tecnológicas de comunicação e de organização de dados. E este último reforça o interesse por participar de intercâmbios internacionais como o sujeito 2

Cada um dos aspectos listados acima pode ser exemplificado pelas falas a seguir e destacadas em negrito:

SUJEITO 2: “Eu acho que liderança. Óbvio como presidente eu tenho que ter a liderança. Mas é porque dentro do CTC (departamento da faculdade) que é o meu Centro, a gente trabalha com pessoas muito parecidas né?! Engenharia e etc. Muito quadrado. E no Einstein as pessoas são muito diferentes. Então tu tens que aplicar a liderança com perfis muito diferentes.”

SUJEITO 3: “Meu objetivo é tirar meu CRM. Em relação ao projeto, eu tenho algumas metas, assim como todo mundo cria expectativas na vida, a minha ideia é ou me formar no Acre ou já tentar já me formar mais para o Sudeste, eu tenho um foco muito grande em São Paulo. Eu quero muito assim que eu me formar ir para São Paulo e fazer residência médica lá, e poder dar aula em uma das universidades de São Paulo. Porque eu sei que em São Paulo a questão da produção científica é valorizada, o professor é valorizado, principalmente no ensino superior. E eu quero fazer parte de uma entidade que me valorize, que a gente gaste energia, tempo em trabalho bem feito e que não fique só isso por isso.”

SUJEITO 4: “Passar na residência e aí emplacar mais uns três anos de residência e depois atuar como médica especialista, mas eu também quero muito fazer meu doutorado, quem sabe um pós-doc, trabalhar com pesquisa e estar em sala de aula.”

SUJEITO 5: “Eu me sinto muito formada em um aspecto mais de ser mais calma, de ser uma pessoa um pouco mais objetiva, um pouco mais assertiva, de ser uma pessoa que é mais precisa. outra coisa que acho que me forma muito é a questão de conversar e atender as pessoas e não ser 100% influenciada pelas pontuações das pessoas, e ser mais reflexiva, observar, escutar o que as pessoas estão falando. ter uma escuta mais filtrada, de aproveitar o que as pessoas estão falando e não

absorver tudo integralmente. comunicação pessoal e a comunicação pelo cursinho.”

SUJEITO 6: “De você aprender a usar planilhas, lidar com dados, fazer formulário, organizar documentos. E também tem o aspecto humano, de entender como funcionam as ordens, cobranças, compreensão, empatia, de como ser um líder.”

SUJEITO 9: “É uma questão de maturidade mesmo, de como lidar com as tarefas com as atividades, acho que o principal é essa maturidade mesmo, de ter uma visão mais de cima das consequências das coisas que você faz”

SUJEITO 10: “[...] a objetividade permite uma clareza, que facilita a comunicação, e se a comunicação é facilitada os processos andam melhor. Acho que foi o melhor aprendizado que eu tirei na gestão do Galt, pra vida pessoal e profissional, é a questão da clareza, da concisão e da objetividade. A calma e a paciência de resolver porque se a gente se desespera a gente nem resolve, então nada vai adiantar, você fica desesperado você nem resolve e as coisas só pioram. Então é a paciência de saber lidar com um problema e buscar a solução.”

SUJEITO 11: “O de ética é o principal, acho que todos foram importantes, mas o de ética é o principal, porque é muito fácil levar para o pessoal é muito fácil escorregar nas coisas. É muito difícil quando tu é jovem está se formando e enquanto tu tá se formando tu tem que formar novas pessoas, é muito difícil fazer isso quando você é jovem. A questão da ética foi muito importante pra mim, pra eu ir reforçando enquanto eu estava no movimento. Gestão e liderança também entram nessa, esses são os principais que eu vejo.”

Assim, sistematizamos que a relação entre o engajamento estudantil e a experiência de atuação na área de gestão num contexto diferenciado como é o contexto de um cursinho universitário popular tem os seguintes destaques:

Alguns sujeitos citam que os fatores mais relevantes e significativos nos seus processos formativos enquanto gestores são: a proximidade com outras realidades sociais e as habilidades relacionadas a gerir time e tarefas. Além disso, destacam a fluidez em conseguir se relacionar com perfis diferentes da sua área de formação.

Quanto às ferramentas denominadas pelos sujeitos de “soft skill” e “hard skills” aprendidas e desenvolvidas durante sua trajetória nos CUPS, os sujeitos

demonstraram que pretendem utilizá-las após a passagem pelo Movimento tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Como: Planejamento, Gestão financeira, Gestão das pessoas, Organização de calendários e outros.

Os sujeitos destacam ainda que outro fator determinante nos processos formativos está no valor que ser gestor no cursinho universitário popular traz para sua visão de mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como **objetivo** compreender o processo de gestão de cursinhos universitários populares (CUPs) influenciam na formação de jovens universitários enquanto gestores voluntários das organizações e sua relação com a constituição do engajamento estudantil. Para tanto, buscamos responder a seguinte questão: De que maneira o engajamento dos estudantes na gestão dos cursinhos universitários populares contribui para a sua formação universitária? Partindo de um movimento analítico de como tanto a constituição histórica como as pesquisas tem analisado este espaço social que tem inserido diferentes perfis de voluntários durante seu processo de formação universitária, movimento este realizado por meio de um levantamento bibliográfico e de sistematização e caracterização do papel dos cursinhos universitários populares na democratização de acesso à educação superior, destacando um breve histórico e apontamentos analíticos em relação a Rede Nacional dos CUPS da Brasil Cursinhos - Organização sem fins lucrativas que lidera, representa e se propõe a potencializar o Movimento dos Cursinhos Universitários Populares a partir da integração e do desenvolvimento de lideranças universitárias vinculadas à CUPs de diferentes estados brasileiros.

No primeiro momento, e com o objetivo de verificar as produções já realizadas no Brasil acerca das temáticas desta pesquisa identificamos as produções acadêmico-científicas indicaram ainda uma concentração regional dos trabalhos produzidos e suas defesas, visto que, do total de produções investigadas, cerca de 49% delas estão depositadas em acervos do estado de São Paulo, no sudeste do país. Além disso, verificou-se neste contexto a semelhança com os primeiros registros de produções sobre a temática, onde a proximidade com os primeiros registros das iniciativas populares lideradas pelos movimentos universitários que tiveram origem, ainda na década de 1950, em São Paulo, com o surgimento dos Cursinhos da Poli (Escola Politécnica) e do Cursinho do Centro Acadêmico Armando Sales de Oliveira (CAASO), em São Carlos, ambos da Universidade de São Paulo (USP).

Além do mais, outro fator de importância neste campo foi a escassez de produções que trabalham com as temáticas de educação popular no Distrito Federal e a falta de produção que dá ênfase as investigações que relacionam o sujeito que realiza as atividades voluntárias na educação popular, pois na sua maioria quando se

estuda educação popular é comum, de acordo com o levantamento, correlacionar a produção com o processo histórico de constituição dos movimentos sociais com a educação popular. Neste ponto a presente pesquisa apresenta a sua originalidade com um estudo inédito que dá o protagonismo aos atores, aqui sendo estudantes universitários vinculados à Instituições de ensino superior público no Brasil.

Seguindo esse princípio, quanto às temáticas abordadas nas produções investigadas, as com maior número de citações nos trabalhos científicos são: **acesso à educação superior, movimentos sociais e educação popular**. Vale ressaltar que as produções aqui coletadas e analisadas nos oferecem uma rica compreensão de ideias e análises temporais; entretanto, as compreensões não são de fato lineares, são mutáveis e há várias singularidades dos próprios autores e os direcionamentos de suas buscas e referências. As produções apresentadas no corte temporal trazem uma reflexão sobre as prioridades e as lacunas de pesquisas, bem como endossam elementos da relação destes com perspectivas de educação popular, contudo, com relação ao espaço da universidade abrigando propostas de cursinhos populares pareceu ainda incipiente. Nesse mesmo contexto, os estudos que focaram os sujeitos integrantes dos cursinhos e suas concepções e práticas sobre seus próprios processos formativos.

Do histórico e análise dos cursinhos populares que compuseram a pesquisa temos síntese de que há diferentes esferas de governança das instituições que compõem a Rede Brasil Cursinhos até aqui, assim como há distinções até mesmo no seu processo de jurisdição, onde alguns possuem inscrições estadual próprias com CNPJ e outros possuem vínculos diretos com as IES brasileiras por meio de inscrição como Projetos de Extensão Universitária. No entanto, vale ressaltar que embora haja tais particularidades, todos os cursinhos universitários populares que fazem parte do Movimento Universitário da Brasil Cursinhos possuem o mesmo objetivo comum de promover o acesso à educação superior no Brasil para estudantes oriundos de condições de vulnerabilidade econômica e social ao mesmo tempo que contribuem para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e profissionais dos voluntários universitários, além de modelos sofisticados de gestão e estruturação da ação que pode permitir diferentes aprendizagens nas práticas gerenciais.

Naqueles cursinhos que são constituídos e permanecem como projetos de extensão universitária, destacamos o forte potencial que apresentam para as discussões hoje travadas em relação à curricularização da extensão nos cursos superiores, em resposta à estratégia sete da meta 12 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014 (Imperatore, Pedde e Imperatore, 2015).

Sobre as entrevistas, destacamos durante a tese a participação dos voluntários nos referidos cursinhos desencadearam uma mediação, por meio da aprendizagem da gestão, em que o estudante universitário se engaja e estabelece outros princípios formativos para sua própria formação universitária endossando ainda ao papel da universidade em sua função na sociedade. No entanto, notou-se que a participação da universidade no processo de formação fora de sala de aula ainda se torna um desafio para os estudantes universitários se dedicarem as suas atividades.

Como resultado da análise da trajetória acadêmica dos sujeitos entrevistados, notamos que, assim como demonstrado no levantamento de perfil, os sujeitos possuem uma trajetória majoritariamente diferente dos estudantes beneficiados pelos cursinhos universitários populares a qual se tornaram gestores. Essa questão motiva novas pesquisas e reflexões sobre o que até o momento é produzido acerca dos movimentos sociais, onde verificou-se que os perfis dos sujeitos em muitos casos possuem trajetória de vida acadêmica, político-social e socioeconômico bem distantes dos estudantes com vulnerabilidade social e econômica que é o público-alvo que os CUPS destinam seus serviços. Para próximas análises fica a reflexão sobre o porquê há essa mudança no sentido e significado desses novos movimentos sociais no país bem diferentes daqueles propostos ainda na década de 1950.

Em relação ao engajamento estudantil, verificamos que os sujeitos investigados possuem ciência sobre o trabalho que atuam e a relação dos benefícios que esse trabalho voluntário pode trazer para sua vida pessoal, acadêmica e profissional. Este fenômeno se torna interessante visto que ao perceberem o real sentido do trabalho voluntários as suas motivações se tornam mais perceptíveis e os seus anseios vão além de benefícios pessoais, mas, também, aproximam as consequências disto à uma realidade social que em muitos casos não fez/faz parte do seu meio social. Seguindo este princípio, nota-se na fala dos sujeitos que a busca por realizar outras atividades além da graduação em muitos casos vem de uma inquietação pessoal ou por não

conseguir suprir algumas formações necessárias dentro da sua grade curricular ou mesmo pela inquietude em poder aproveitar o espaço e o tempo universitário para conhecer algo novo e universalizado.

Quando relacionado as atuações como gestores e o sentido da permanência nos CUPS visto que há um processo burocrático até a conquista da liderança nas iniciativas, os sujeitos destacaram majoritariamente que a permanência se deu em especial aos resultados concretos que viram sobre o seu trabalho na vida de outras pessoas. Neste modo, concluímos aqui que a trajetória profissional nos CUPs se manteve diante da observância da sua utilidade no meio social. Ou seja, a partir do momento em que se sentiram aptos a contribuir com outras realidades por meio dos privilégios e bagagem de vida (acadêmica, pessoal e profissional) que obtiveram durante toda a sua trajetória de vida. Além disso, o trabalho voluntário ainda no âmbito universitário fez com que os estudantes tivessem um olhar mais realista e até mesmo crítico quanto o real significado do que é estudar e do papel das instituições de ensino superior no Brasil. Onde, segundo os investigados, é possível olhar o espaço não como um meio de obrigações, mas um espaço de formação e preparo para a vida e o convívio social em diferentes grupos fora dos muros das universidades.

No sentido da participação em um cursinho universitário popular concluímos que os sujeitos investigados possuem clareza na importância do trabalho que realizam, pois entendem que há necessidade de realizarem um trabalho que seja profissional, embora ainda estejam em fase formação. Essas características induzem na promoção de habilidades necessárias para ocuparem outros espaços além da universidade. Além do mais, concluímos que ao se depararem com o impacto social que promovem, os estudantes universitários, aqui sendo representados pelos gestores, passam a ter outras perspectivas profissionais e acadêmicas; muitos relataram a vontade de seguir carreiras próximas aquelas áreas que mais se identificaram durante sua trajetória profissional nos cursinhos universitários populares.

Seguindo às conclusões da tese, no campo da trajetória na gestão notamos que em algumas situações boa parte dos investigados não conheciam tão bem o trabalho que iriam desempenhar. No entanto, à medida que foram absorvendo novos conhecimentos e desenvolvendo outras habilidades, os sujeitos passaram a se dedicar cada vez mais as atividades dos cursinhos. Vale ressaltar que em muitos

casos, davam prioridade as atividades do próprio cursinho as suas obrigações acadêmicas, pois citaram que os aprendizados na sua maioria eram bem maiores ao realizarem o trabalho voluntário. Neste mesmo campo de análise, os universitários destacaram o papel da universidade neste processo. Para tanto, concluímos que há pouco suporte por parte das IES, pois em alguns casos há a disponibilidade de estrutura para as atividades e em casos que os CUPs são formalizados como projeto de extensão há a disponibilidade de bolsas de permanência. No entanto, em um contexto geral os sujeitos demonstraram insatisfação quanto a participação das IES no apoio de estarem nos CUPS, visto que consideram espaços formativos importantes para complementar sua trajetória acadêmica, assim como notamos que acreditam também ser um espaço que aproxima a sociedade as próprias IES, como é o princípio do pilar da Extensão.

Por último, e quanto aos processos formativos, verificamos que os sujeitos possuem clareza nas áreas que obtiveram maior absorção de conhecimentos e que serviram de espaços de formação necessário para o ingresso no mercado de trabalho e/ou espaço facilitador de absorção de conhecimentos do seu próprio curso universitário. Além do mais, alguns sujeitos concluíram que após a experiência formativa, hoje, possuem outras perspectivas profissionais após a conclusão da etapa da educação superior. Neste sentido, notamos que o cursinho universitário popular pode servir como espaço formativo e como 'laboratório' de vivência profissional que pouco é explorado em umas universidades, como destacado na fala dos próprios investigados ao serem questionados, por exemplo, se gostariam de utilizar os conhecimentos adquiridos durante sua trajetória no CUP em outros espaços profissionais futuros. Neste sentido, em muitos casos foi relatado que ali era o seu único espaço que servia como laboratório profissional para, até mesmo, a tomada de decisões futuras pessoais e profissionais.

Portanto, identificamos que os cursinhos universitários populares possuem grande relevância no processo de formação de estudantes universitários no país. Este campo de análise, embora ainda pouco explorado, possui grande relevância para não somente a academia quanto para o próprio sentido de formação para o mercado de trabalho. Ademais, a proposta de analisar a importância do engajamento universitário e estudantil para o desenvolvimento de habilidades fora da sala de aula se torna relevante assim como, a urgência de apresentar as formas como as universidades

podem incentivar a participação dos estudantes em atividades extracurriculares e como isso pode contribuir para o seu desenvolvimento e para a sua permanência, como foi relatado por alguns sujeitos.

Para tanto, concluímos que o engajamento universitário e estudantil é um tema relevante no contexto educacional, uma vez que a participação ativa dos estudantes nas atividades extracurriculares pode contribuir significativamente para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Embora ainda pouco explorado no campo da educação popular, quando verificado sobre engajamento no geral ainda há diversos autores têm se dedicado a estudar essa temática, como citados ao decorrer da pesquisa, buscando compreender a relação entre o engajamento dos estudantes e o seu desempenho na própria universidade. Assim como, buscou-se aqui dar as devidas importâncias nas atividades de pesquisa, projetos comunitários, atividades esportivas, culturais, entre outras. Ademais, finalizamos dando o destaque de como esse engajamento estudantil em iniciativas como os Cursinhos Universitários Populares pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências que não são desenvolvidas em sala de aula, tais como liderança, trabalho em equipe, resolução de problemas e, em especial, a empatia necessária no mundo globalizado com o qual os estudantes interagem.

REFERÊNCIAS

Alrashidi, O.;Phan, H. P.; Ngu, B. H. **Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations**. International Education Studies, v. 9, n. 12, p. 41, 2016.

Alves-Mazzotti, A. J. **Revisão da Bibliografia**. In. Alves Mazzoti, A. J., Gewandsznajder, F.. O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 179-188.

Aprile, M. R.; Barone, R. E. M. **Políticas Públicas para Acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho – o Programa Universidade para todos (PROUNI) em Questão**. VI Congresso Português de Sociologia. Mundo Social: Saberes e práticas. Lisboa. Portugal. 2008.

Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. **Journal of College Student Personnel**, 25, 297-308.

Brasil. **Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Com acesso em 04 de junho de 2020.

Brasil. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm , Com acesso em 04 de junho de 2020.

Brasil. **Lei nº 13.174, de 2015**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, entre as finalidades da educação superior, seu envolvimento com a educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13174.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.174%2C%20DE%201,envolvimento%20com%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica. Com acesso em 04 de junho de 2020.

Bicalho, L. C. **Curso pré-universitário popular da Universidade Federal de Juiz de Fora: uma alternativa para jovens de baixa renda**. 2014. Dissertação (Mestrado). Centro Universitário Una.

Bonaldi, E. V. **Tentando chegar lá - As experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo**. 2016. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo.

Boudon, R. **A desigualdade de oportunidades**. Brasília: Ed. UnB, 1981.

Boullosa, R. **A natureza da formação em gestão social**. In: JUNQUEIRA, L.A.P.; DIAS, S.L.F.G.; WANDERLEY, M. B.; MENDONÇA, P. (orgs). *Gestão social: mobilizações e conexões*. São Paulo: LCTE Editora, 2012. Coleção Enapegs, vol. VI.

Bourdieu, P.; Passeron; J. C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução de Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle. Florianópolis: UFSC, 2015.

Bourdieu, P.; Passeron, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2013.

Bourdieu, P.; Boltanski, L. **O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2008a. p. 127-144.

Bourdieu, P. **Classificação, desclassificação, reclassificação**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 145-183.

Bourdieu, P. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 1998.

Brandão. C. R. **“Educação popular no Brasil”**. In: Gadotti, M. (org.). *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos*. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2014.

Brandão, Z; Baeta, A. M. B; Rocha, A. D. C. **Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Dois Pontos, 1986.

Capodeferro, B. C. **Juventude e classe na particularidade do capitalismo brasileiro: a busca pelo curso superior ao final de uma década de gradualismo lulista**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho/Araraquara.

Castro. C. A. **Cursinhos alternativos e populares: Movimentos Territoriais de luta pelo acesso ao ensino público superior no Brasil**. Universidade Estadual Paulista – Unifesp. Dissertação. 2005. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/89799/castro_ca_me_prud.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Com acesso em 23 de janeiro de 2022.

Cristofolletti, E. C., & Serafim, M. P. **Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária**. *Educação & Realidade*, 45(1), e90670. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623690670>. Com acesso em 04 de junho de 2020.

Craveiro, A. V; Hamdan, K. O. **Os “novos movimentos sociais: uma análise crítica em torno desta temática**. I CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS. 2015. Londrina. Disponível em:

http://www.uel.br/pos/mestradoservicosocial/congresso/anais/Trabalhos/eixo6/oral/16_os_novos_movimentos...pdf. Com acesso em 05 de junho de 2020.

Cunha, L. A. **Ensino Superior e universidade no Brasil**. In: LOPES, E. M. T.. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CURTY, A. L. **Administração em organizações de produto social**: articulações possíveis. In: ÁVILA, Célia M. de. (Coord.). Gestão de projetos sociais. 3ª. ed. rev. (Coleção Gestores Sociais). São Paulo: AAPCS, 2001. p. 19 a p. 36 Disponível em: https://www.prattein.com.br/home/images/stories/Gestao_publica/GestaoProjetosSociais-AACS.pdf

Deci, E. L.; Ryan, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press, 1985.

Evers, A. **A redação engaiolada**: padrões lexicais e ensino de redação em cursos pré-vestibulares populares. 2018. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande Do Sul.

Fagundes, J. **Universidade e Compromisso Social**: extensão, limites e perspectivas. Campinas: Editora Unicamp, 1985.

Ferreira, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**, 1, ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.

Ferreira, N. S. A. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & Sociedade [online]. 2002, v. 23, n. 79 [Acessado 17 Setembro 2022] , pp. 257-272. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>>. Epub 20 Ago 2002. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FERREIRA, N. S. C. **Formação humana, práxis e gestão do conhecimento**. In: FERREIRA, N. S. C.; BITTENCOURT, A.B. (orgs.) Formação humana e gestão da educação: a arte de pensar ameaçada. São Paulo : Cortez, 2008.

Fonseca, M. B. **Os caminhos para a universidade**: dos percursos traçados por estudantes às trilhas deixadas pelos movimentos populares de luta pelo direito ao ensino superior. 2018. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Paulo.

Fraga, L. S. **Transferência de Conhecimento e Suas Armadilhas na Extensão Universitária Brasileira**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, Unicamp, v. 22, n. 2, p. 403-419, 2017.

Freire, P. **Considerações em torno do ato crítico de estudar**. In: FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

Freire, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Freire, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Gestão democrática da Educação para uma Formação Humana**: conceitos e possibilidades. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 167 -177, fev/jun. 2000.

Garay, A. **Gestão**. In: Cattani, A. D.; Holzmann, L. (orgs.). Dicionário de trabalho e tecnologia. 2. ed. rev. ampl., Porto Alegre, RS : ZOUK, 2011.

Gohn, M. G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo : Edições Loyola, 1997.

Guimarães, S. E. R. **Avaliação do estilo motivacional do professor : adaptação e validação de um instrumento**. 2003. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Campinas, SP. 188 p. Disponível em: [Terminal RI - Sophia Biblioteca Web \(unicamp.br\)](http://www.sophia.unicamp.br/terminal-ri). Com acesso em 01 de abril de 2023.

Gurgel, R. M. **Extensão Universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

Haertel, D. **Projetos de vida de jovens universitários: um estudo sobre engajamento social e projeto de vida**. 2018. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122018-095813/> . Com acesso em 04 de junho de 2020.

Klein, R.. Scheidemante, S. E. Teixeira, L. I. **A Importância da Extensão Universitária: o Projeto Construir**. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004.

Martins, A. C. P. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. 2002. Acta Cirúrgica Brasileira, 17(Supl. 3). Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Com acesso em 04 de junho de 2020.

Martins, M. E. S. **O pré-vestibular popular esperança popular da Restinga: formação humana de estudantes universitários**. 2018. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Messina, G. **Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa**. 1998. Trabalho apresentado à Reunión de Consulta Técnica sobre investigación en Formación del Profesorado, Organización de Estados Ibero-Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, México, 1998.

Minayo, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde, 9. ed. revista e aprimorada, São Paulo: Hucitec: 2006.

Müller, T. M. P. **As pesquisas sobre o "estado do conhecimento" em relações étnico-raciais**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros [online]. 2015, v. 00, n. 62 [Acessado 17 Setembro 2022] , pp. 164-183. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p164-183>>. ISSN 2316-901X. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p164-183>.

Natividade, R. C. de. **Juventude, educação e desenvolvimento: o caso do Paranoá e as políticas públicas de acesso ao ensino superior no Brasil contemporâneo**. 2014. 114 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

OCDE (2019), **Education at a Glance 2019**: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

Oliveira, F.; Goulart, P. M. **Fases e Faces da Extensão Universitária: rotas e concepções**. Revista Ciência em Extensão, São Paulo, Unesp, v. 11, n. 3, p. 8-27, 2015.

Oliveira, L. S. de. **Paradoxos e desafios do ensino superior no Brasil: a Experiência dos Cursinhos Populares**. 2013. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho/Araraquara.

Oliveira, R. M. A. **Custo social de oportunidade na trajetória de acesso ao ensino superior: o caso dos ingressantes na UFRN nos vestibulares de 2006 a 2010**. 2011. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Pace, C. R. (1984). **Measuring the quality of college student experiences. Los Angeles**: University of California Center for the Study of Evaluation.

Paula, J. A. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <http://www.dche.ufscar.br/extensao/Aextensouniversitriahistriaconceitoepropostas1.pdf> . Com acesso em 04 de junho de 2020.

Pereira, T. I; Raizer, L; Meirelles, M. **A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares**. REP - Revista Espaço Pedagógico, v. 17, n. 1, Passo Fundo, p. 86-96, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2029/1262>. Com acesso em 05 de junho de 2020.

Pessoa, K. S. B. **Fatores de sucesso/insucesso na trajetória entre o ensino médio e o ensino superior na UFRN**. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Pini, F. R. O. **Educação popular e os seus diferentes espaços: educação social de rua, prisional, campo..** In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. Proceedings online. Associação Brasileira de Educadores Sociais, Available from: . Com acesso em 24 de janeiro de 2022.

Rigo, R. M; Vitória, M. I. C e Moreira, A. **Engagement Acadêmico: Retrospectiva Histórica (Diferentes níveis, distintas consequências e responsabilidades)**. Pg. 15-33. Promovendo o engagement estudantil na educação superior : reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade / Rosa Maria Rigo, J. António Moreira, Maria Inês Côrte Vitória organizadores. – Porto Alegre:EDIPUCRS, 2018.

Serrano, M. S. M. **Conceitos de Extensão Universitária: um diálogo com Paulo Freire**. Grupo de Pesquisa em Extensão Popular, v. 13, n. 8, 2013.

Siqueira, C. Z. R.. **Os cursinhos populares: estudo comparado entre MSU e EDUCAFRO-MG**. 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa

SOUZA, M. R. **Gestão administrativa e financeira de projetos sociais**. In: ÁVILA, Célia M. de. (Coord.). Gestão de projetos sociais. 3ª. ed. rev. (Coleção Gestores

Sociais). São Paulo: AAPCS, 2001. p. 102 - . Disponível em:
https://www.prattein.com.br/home/images/stories/Gestao_publica/GestaoProjetosSociais-AACS.pdf

Sposito, M. P. **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira : educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, volume 1/ Sposito, coordenação. – Belo Horizonte, MG : Argvmentvm, 2009. Disponível em:
http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual_0.pdf.
Com acesso em 24 de janeiro de 2022.

Síveres, L. (Organizador). **A Extensão universitária como um princípio de aprendizagem** /— Brasília: Liber Livro, 2013. 272 p. 17 cm ISBN: 978-85-7963-089-7.

Siqueira, C. Z. R. de. **Os cursinhos populares: estudo comparado entre MSU e EDUCAFRO-MG**. 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa.

Tinto, V. . Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, 45(1), 89- 125.1975

Tyler, R. **Princípios básicos de currículo e instrução**. Tradução de Leonel Vallandro. 4. ed. Rio Grande do Sul: Globo, 1986.

Vasconcelos, A. T. **Pré-vestibulares populares: desafios políticos ao currículo e ensino de Geografia**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio De Janeiro.

Vosgerau, D. S. A. R.; Romanowski, J. P. **Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas**, Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/273457405_Estudos_de_revisao_implicacoes_conceituais_e_metodologicas . com acesso em 02 de fevereiro de 2022.

Wiebusch, A.; Lima, V. M. do R. **Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico**. Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 154-169, jul.-dez. 2018

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO BLOCO TEMÁTICO - IDENTIFICAÇÃO



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA: PESQUISA PROFISSÃO DOCENTE, CURRÍCULO E
AVALIAÇÃO - PDCA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

QUESTIONÁRIO BLOCO TEMÁTICO - IDENTIFICAÇÃO

1. Nome Completo:2. **Sexo:** feminino () masculino () prefiro não responder ()3. **Cor/etnia:** () branco () preto () pardo () outra: _____4. **Estado civil:** solteiro/a () casado/a () separado/a ()

outros: _____

5. **Tem filhos?** sim () não () número de filhos: _____6. **Moradia** (endereço):7. **Nome do local em que vive atualmente:** _____8. **Há quanto tempo vive nessa região?** _____9. **Com quem mora?** () pais () avós () parentes () amigos () companheiro/a () sozinho/a () Outros: _____**9. Escola :**Educação infantil:

() pública

() privada

Ensino fundamental:

() pública

() privada

Ensino médio:

() pública

() privada

10. **Somente:** Estuda () Estuda e trabalha ()11. **Você é o único ou o principal responsável pelo sustento da sua família?**

Sim () Não ()

12. Sua renda mensal é oriunda de:

- Trabalho com carteira assinada
- Ajuda dos pais/familiares
- Trabalho informal
- Outra:

13. Qual a renda bruta per capita no seu núcleo familiar?

- Até 0,50 salário-mínimo
- 0,50 e \leq 0,75 salário-mínimo
- 0,75 e \leq 1,10 salários-mínimos
- 1,10 e \leq 1,25 salários-mínimos
- 1,25 e \leq 1,50 salários-mínimos
- 1,50 e \leq 02 salários-mínimos
- Acima de 02 salários-mínimos

14. Em que você gasta a sua renda mensal?

.....

15. Caso esteja trabalhando, qual profissão/atividade que está exercendo?.....**16. Caso esteja trabalhando, tem dedicação de quantas horas semanais?.....**

APÊNDICE B – BLOCO TEMÁTICO E ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA: PESQUISA PROFISSÃO DOCENTE, CURRÍCULO E
AVALIAÇÃO - PDCA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

BLOCO TEMÁTICO E ROTEIRO DE ENTREVISTA

BLOCO TEMÁTICO	PERGUNTA	OBJETIVO	Indicadores	Observações
Trajetória acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> - Você poderia falar sobre sua trajetória acadêmica até agora enquanto universitário? - Como se deu a sua escolha do curso e seu ingresso na universidade? - Está satisfeito com o curso? - Como tem sido sua trajetória acadêmica na universidade ? 	<p>Identificar o seu histórico e as trajetórias que o levaram até o presente momento à gestão do CUP</p>	<p>Marcos histórico-sociais de sua trajetória acadêmica e de vida</p>	
Engajamento estudantil	<ul style="list-style-type: none"> - Qual relação percebe entre seu engajamento estudantil na universidade e a condição de ser gestor em um CUP? - O que motivou você a buscar outras atividades além do ensino de graduação? Qual a influência disso na decisão em participar do CUP? -Quais as principais motivações que reconhecerem para a sua permanência no CUP? Para você o que significa estudar? a) () Adquirir conhecimento b) () Uma forma de crescimento pessoal c) () Uma obrigação Para você o que significa estar no ensino 	<p>Identificar os aspectos de motivação do estudante para ser Gestor de um cursinho universitário popular</p>	<p>Elementos de engajamento estudantil a partir do Sinaes.</p> <p>o interesse por participar ativamente da gestão de um cursinho universitário popular reflexão, convivência e respeito à diversidade condições para os estudantes</p>	

	<p>superior? a) () Adquirir conhecimento b) () Uma forma de crescimento pessoal/profissional c) () Uma obrigação</p>		<p>participação e organização de eventos internos e/ou externos à instituição. programas, projetos ou atividades iniciação científica e de atividades que estimularam a investigação acadêmica</p> <p>A instituição promoveu atividades de cultura, de lazer e de interação social. instituição oferece oportunidades para os estudantes atuarem como representação política estudantil (órgãos colegiados)</p>	
<p>Participação num cursinho Universitário Popular</p>	<p>-Como você vê a importância do trabalho que realiza no Cursinho Universitário Popular?</p>	<p>Identificar como o gestor se vê em frente a sua atuação enquanto voluntário no cursinho universitário popular</p>	<p>Estudante universitário e ser voluntário- - como se reconhece nesse processo</p> <p>O sentido de um cursinho universitário popular- -como se reconhece nesse processo</p> <p>Democratização do ensino superior-como se reconhece nesse processo</p>	

<p>Trajetória na gestão</p>	<p>- Como se deu a sua trajetória profissional dentro do CUP?</p> <p>- Com quais elementos da gestão do CUP você mais se identifica (gestão de pessoas, gestão financeira, gestão da infraestrutura, gestão dos mecanismos decisórios)</p>	<p>Conhecer os caminhos que o Gestor percorreu dentro do CUP</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Histórico de cargo(s) ocupado(s) no CUP 2. Descrição do(s) cargo(s) de gestão que ocupa atualmente no CUP 3. Atuação em atividades complementares anterior ao ingresso no CUP 4. Hora(s) de atuação no CUP semanalmente <p>Estrutura da universidade e a relação com o CUP</p> <p>Espaços e mecanismos de decisão</p>	
<p>Processos formativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos e espaços formativos foram/são mais significativos para você a partir da experiência na gestão de um CUP? O que pretende fazer quando concluir o ensino superior? • Você pretende utilizar os conhecimentos da gestão do cursinho para fins profissionais? () sim () não Se sim, em qual área?..... 	<p>Explicitar os processos de aprendizagem e formação enquanto socialização profissional mediados pela experiência na gestão de um CUP?</p>	<p>Dimensões cognitivas Afetivas Políticas Éticas Epistemológicas</p>	

APÊNDICE C – CARTA CONVITE PARA OS ENTREVISTADOS



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA: PESQUISA PROFISSÃO DOCENTE, CURRÍCULO E
AVALIAÇÃO - PDCA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Brasília,

xx de Setembro de xxxx.

Prezado(a) senhor(a),

Eu, Rubenilson Cerqueira de Natividade, Doutorando em Educação vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Pesquisa: Pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA, na Universidade de Brasília (UnB) – e sob a orientação da Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz e Coorientado pela Prof^a. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira, desenvolvo o estudo denominado **“ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: Uma análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários Populares da Rede Brasil Cursinhos”**.

A pesquisa tem como objetivo compreender os aspectos de engajamento universitário e a formação de gestores nos Cursinhos Universitários Populares (CUPs) da Rede Brasil Cursinhos. Rede esta que tem como foco o desenvolvimento de soft e hard skills de universitários voluntários para que promovam a inserção de jovens de baixa renda na educação superior no Brasil. Para isso, a pesquisa selecionou 5 (cinco) cursinho universitário popular, sendo que 1 (um) representante de cada região do país, sendo eles: Curso pré-vestibular Paulo Freire vinculado a Universidade Federal do Ceará (UFC) - região nordeste; Cursinho Einstein Floripa Vestibulares vinculado a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - região sul; Curso Alberto Santos Dumont - Casd Vestibulares gerido pelos aos estudantes do Instituto Tecnológico de

Aeronáutica (ITA), localizado em São José dos Campos - SP- região sudeste; Galt Vestibulares, conveniada à Universidade de Brasília (UnB), de Brasília - DF, representando a região centro-oeste e, por fim, o Cursinho pré-vestibular popular MedAprova, vinculado à Universidade Federal do Acre (UFAC), localizado no Rio Branco - AC e representante do norte do país.

Neste momento, a pesquisa encontra-se em fase de coleta de dados por meio de entrevistas narrativas com os gestores e aplicação de questionários, portanto, solicito a contribuição de V. Sa. com os préstimos necessários para o sucesso da pesquisa.

Atenciosamente,

Rubenilson Cerqueira de Natividade
Doutorando em Educação – Universidade de
Brasília (UnB)
e-mail: rubenilson.cerqueira@gmail.com

APÊNDICE D – TERMO DE GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE
DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
LINHA DE PESQUISA: PESQUISA PROFISSÃO DOCENTE, CURRÍCULO E
AVALIAÇÃO - PDCA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE
DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO

Pesquisa: “**ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**: Uma análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários Populares da Rede Brasil Cursinhos”

Doutorando: Rubenilson Cerqueira de Natividade

Orientadora: Prof^a. Dr^a Shirleide Pereira da Silva Cruz
Coorientadora: Prof^a. Dr^a Ana Maria de Albuquerque Moreira

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Eu, _____, fui convidado(a) a participar do estudo “**ENGAJAMENTO SOCIAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**: Uma análise da formação dos gestores de Cursinhos Universitários Populares da Rede Brasil Cursinhos”. Obtive a explicação de que a minha contribuição consistirá em participar de uma entrevista narrativa sobre minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional como gestor do cursinho pré-vestibular gratuito analisado.

Fui informado(a) que as entrevistas com os gestores/especialistas serão gravadas e identificadas apenas por números ou apelidos e que nossos nomes verdadeiros nunca

serão apresentados quando forem divulgados os resultados da pesquisa. Fui informado(a) de que posso não aceitar participar da pesquisa e/ou desistir de participar a qualquer momento.

O termo de consentimento foi lido para mim e decidi participar da pesquisa de forma livre e esclarecida. Também fui informado(a) que posso assinar, ou não, este termo de consentimento com a garantia de que meu nome será preservado.

Cidade, Estado. ____/____/____

Assinatura da/o entrevistada/o _____

Assinatura do pesquisador _____