

O MODELO COMUNITÁRIO DE UNIVERSIDADE FRENTE AO CONTEXTO DE TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Cristina Fioreze¹

Introdução

A história do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU) se cruza com a história das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) do sul do Brasil. Isso porque muitos dos pesquisadores vinculados ao GEU constituíram sua trajetória acadêmica como docentes, investigadores, extensionistas e gestores de universidades comunitárias. Dito isso, é legítimo que, nesta obra, o modelo comunitário tenha espaço como objeto de análise no contexto das transformações da educação superior brasileira.

A educação superior brasileira tem passado por significativas transformações desde o início deste século. Movimentos em direção à diversificação institucional e à expansão do acesso e das matrículas marcaram as duas últimas décadas. Em 1999, havia pouco mais de mil Instituições de Educação Superior (IES) no país e aproximadamente dois milhões e quatrocentos mil matrículas. Em 2004, apenas cinco anos depois, o número de instituições quase dobrou, enquanto que o total de matrículas ultrapassou os quatro milhões. No setor privado, a quantidade de matrículas cresceu de 1,5 milhões para quase 3 milhões no mesmo período (INEP, 2022). Chegou-se em 2020 com mais de oito milhões e quinhentas mil matrículas, 77,5% delas concentradas nas IES privadas e apenas 22,5% nas públicas estatais (federais, estaduais e municipais) (BRASIL, 2022). Os dados mostram que a expansão da educação superior brasileira se deu principalmente por meio da ampliação do setor privado, mais especificamente, das IES privadas com fins lucrativos (DIAS SOBRINHO, 2011; SAMPAIO, 2011; FIOREZE; MCCOWAN, 2018).

A competitividade mercantil foi incorporada ao sistema brasileiro no final dos anos 1990. Nos anos seguintes ao estabelecimento desta possibilidade legal, observou-se inclusive um movimento de aquisição e fusão de instituições pequenas e médias por parte de grandes grupos educacionais, que se proliferaram por todo o país, alguns deles com capital aberto na bolsa de valores.

¹ Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e graduada em Serviço Social pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). É professor no curso de Serviço Social e no Programa de Pós-Graduação em Envelhecimento Humano na Universidade de Passo Fundo (UPF). Desenvolve estudos em temas como educação superior, relação público e privado, políticas públicas e família. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7685-6636>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0042420942779752>. E-mail: fiorezecristina@gmail.com.

Para se ter uma ideia do significado disso, em 2017, os nove maiores conglomerados da educação superior do país concentravam 32% do total de matrículas, o que equivalia a 75% de todas as matrículas do setor privado naquele ano (CUNHA, 2017).

Percebe-se, portanto, uma grande transformação na educação superior brasileira como um todo e, principalmente, dentro do setor privado, que não é um conjunto homogêneo. Antes da legislação que possibilitou a introdução de IES com fins lucrativos no país, o setor privado era formado, basicamente, por instituições sem fins lucrativos – como por exemplo as IES confessionais e as comunitárias –, cuja lógica de funcionamento era distinta daquela instaurada pela competitividade de mercado. Com isso, as IES comunitárias, que até então operavam praticamente sozinhas em suas regiões de abrangência, tiveram de se reinventar para sobreviver em um novo contexto de competição mercantil.

Diante disso, neste artigo objetiva-se problematizar os desafios enfrentados e as mudanças ocorridas no modelo comunitário regional de universidade face ao contexto de mercantilização em que estão inseridos. Metodologicamente, o artigo tem por base uma pesquisa de caráter qualitativo, realizada entre 2016 e 2017 junto a uma amostragem de quatro universidades comunitárias regionais do estado do Rio Grande do Sul (de um total de oito, à época), escolhidas a partir dos critérios (i) porte da instituição e (ii) tempo de existência da IES como universidade.

A observação, por sua vez, se deu com base em entrevistas semi-estruturadas com sujeitos que, em seu cotidiano, se ocupam de pensar e gerir o modelo comunitário de universidade. Deste modo, as entrevistas foram aplicadas junto a três sujeitos de cada instituição, sendo dois gestores e um professor não gestor, com trajetória em pesquisas sobre a temática da universidade comunitária. Também foram utilizados dados documentais, como base os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) das quatro universidades.

O método de análise dos dados resultou de uma construção referenciada na análise de práticas discursivas, conforme proposição de Spink e Medrado (2000), que definem práticas discursivas como “linguagem em ação”. Para Spink e Medrado (2000), por meio das práticas discursivas as pessoas produzem sentidos e se posicionam nas relações sociais cotidianas. Trata-se, portanto, de método que visa explorar a heterogeneidade discursiva dos enunciados.

O texto está estruturado em duas partes, além dessa introdução e das considerações finais. Assim, na próxima seção é esquadrihado o modelo comunitário regional em suas características fundamentais e, na seguinte, apresentam-se e discutem-se os resultados da pesquisa, evidenciando-se os desafios enfrentados e as mudanças ocorridas nas instituições

comunitárias face ao contexto de mercantilização em que estão inseridas, o que é desenvolvido em cinco eixos: a) o desafio do financiamento, b) a modernização da gestão, c) o ensino, d) a pesquisa e e) a extensão.

O que são as instituições comunitárias regionais?

As IES comunitárias de origem regional formam um modelo institucional peculiar no sul do Brasil, figurando, historicamente, como as principais responsáveis pela interiorização da educação superior em suas regiões de abrangência. Surgiram entre as décadas de 1940 e 1970, muito embora sua caracterização como instituições de cunho regional e seu reconhecimento como universidades propriamente ditas tenha se dado a partir da década de 1960.

Estas instituições resultam da mobilização de suas comunidades regionais, com o apoio de lideranças e entidades locais, em um cenário em que o poder público estatal era ausente na oferta de educação superior nas cidades do interior (SCHMIDT, 2010; NEVES, 1995; VANUCCHI, 2013). Naquela época, como afirma Vanucchi (2013, p. 15), “a sociedade civil rio-grandense, não devidamente atendida pelo Poder Público, se organizou e se mobilizou pela instalação de escolas superiores, mediante associações, fundações e consórcios com tal objetivo”. Todavia, essas “não eram iniciativas de caráter privado, com perspectiva capitalista, mas públicas, embora não estatais”.

As IES comunitárias regionais do Rio Grande do Sul, como também as de Santa Catarina, carregam a herança cultural das escolas comunitárias criadas pelos imigrantes europeus – primeiramente os alemães e, posteriormente, também os poloneses e italianos – surgidas ainda no século XIX (VOGT, 2009; VANUCHI, 2013; BITTAR, 2011; BOTH; FRANTZ, 1985). Já o termo “comunitário”, em si, como adjetivo de um modelo de universidade, tomou forma e ganhou força de mobilização em meados da década de 1980, durante o debate constituinte. O corolário desta mobilização foi o reconhecimento das instituições comunitárias no texto constitucional (NEVES, 1995; BITTAR, 2011).

Dentro do conjunto das universidades denominadas comunitárias, estão comumente agrupadas as comunitárias regionais, que são laicas, e as comunitárias confessionais. Muito embora ambos os grupos se apresentem recorrentemente como um conjunto único maior, inclusive por uma questão de força política, não se pode desconsiderar as diferenças que há entre eles.

A respeito da distinção entre as comunitárias regionais e as confessionais, Bittar (2001) lembra que muitas das IES confessionais, por serem vinculadas a instituições religiosas, já trabalhavam com a oferta de educação básica antes de passarem a oferecer educação superior, algumas bem antes do surgimento das primeiras iniciativas comunitárias regionais. Nesse caso, elas diferem das IES regionais, cuja origem é genuinamente comunitária e de caráter regional.

O marco legal das instituições comunitárias foi estabelecido, inicialmente, pela Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 213 (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), por sua vez, define em seu Artigo 19 que as instituições de ensino se classificam como públicas, privadas ou comunitárias. E em 2013 foi aprovada a Lei 12.881/2013, a chamada “Lei das Comunitárias”, que define e qualifica as Instituições Comunitárias de Educação Superior – ICES.

A lei situa as instituições comunitárias entre o Estado e o mercado, reconhecendo em alguma medida o seu papel na promoção de uma educação superior de caráter público. Ao definir as características das ICES, a Lei prevê, em seu Artigo 1º, que essas instituições “ofertarão serviços gratuitos à população, proporcionais aos recursos obtidos do poder público, conforme previsto em instrumento específico” (o Termo de Parceria) e, ainda, que as ICES “institucionalizarão programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados à formação e desenvolvimento dos alunos e ao desenvolvimento da sociedade” (BRASIL, 2013). Estabelece, ainda, que as ICES contam com prerrogativas como acessar “editais de órgãos governamentais de fomento direcionados às instituições públicas” e “ser alternativa na oferta de serviços públicos nos casos em que não são proporcionados diretamente por entidades públicas estatais” (BRASIL, 2013).

Houve grande expectativa das IES comunitárias pela aprovação dessa lei, como pôde ser observado nas manifestações públicas de seus dirigentes, restando evidente uma aposta na lei como instrumento de distinção das IES comunitárias frente ao conjunto das privadas, especialmente as de caráter mercantil, em franco crescimento no país (VANUCCHI, 2013). Todavia, ainda não são significativos os impactos e resultados práticos da existência dessa legislação.

Em que pese o reconhecimento de que há, no Brasil, um marco legal que sustenta minimamente as instituições comunitárias, deve-se considerar a análise de Schmidt (2008, p. 54), para ele, “a legislação brasileira não incorporou até hoje a figura do público não-estatal”, prevalecendo ainda no país “a dicotomia público x privado, uma dicotomia empobrecedora e

inadequada à realidade social do país”. Assim, muito embora se tenha avançado no marco legal das comunitárias, ainda não se avançou no que lhe é anterior, isto é, na consolidação de um campo público não-estatal. Entender as IES comunitárias como públicas não-estatais significa, em última instância, conceber que elas são, também, instituições públicas, apesar de não pertencerem ao Estado.

Vanucchi (2013) afirma que a instituição comunitária é pública na medida em que nela prevalecem os interesses da sociedade. Outro aspecto público destacado pelo autor é a forma democrática de gestão e decisão dentro dessas instituições – em que há rotatividade dos cargos de direção, instâncias colegiadas e participação de representantes da sociedade nesses órgãos. Frantz (2002), em seu estudo, assevera que a questão do público passa pelo aspecto financeiro, pela democratização do acesso, pela democratização das relações de poder e forma colegiada de gestão, pelo controle dos recursos e pela noção de esfera pública ampliada.

Assim, no contraponto de um olhar dicotômico público *versus* privado, observa-se que as universidades comunitárias apresentam uma dimensão pública que coexiste com uma dimensão privada, ambas situadas na própria origem dessas instituições. São, portanto, instituições híbridas, isto é, instituições em que privado e público se atravessam de modo concomitante, mas não são nem estatais, nem empresariais.

O modelo comunitário regional no atual contexto: permanências e mudanças

Para Schmidt (2014), as medidas legais que flexibilizaram o mercado da educação superior propiciaram a emergência de outras instituições e cursos, acarretando no aumento das matrículas nas IES particulares com fins lucrativos – bem como naquelas classificadas como sem fins lucrativos, mas com real finalidade duvidosa –, que passaram a ofertar vagas com mensalidades mais baixas (e com qualidade questionável), absorvendo os estudantes oriundos das classes C e D. Como consequência, isto colocou “em risco a estabilidade de instituições tradicionais, com preços mais elevados” (p. 24).

Face ao novo contexto, o modelo comunitário passou a ser demandado a equilibrar, por um lado, sua missão pública, o que envolve os compromissos acadêmicos e regionais e, por outro, a necessidade de sustentabilidade econômica e as estratégias de colocação no mercado, considerando que possui uma estrutura de financiamento predominantemente privada.

Nesse sentido, “as profundas transformações em curso tornaram-se grandes desafios para as universidades comunitárias, principalmente porque, em princípio, devem preservar valores acadêmicos num contexto de forte mercantilização, que gera fortes reflexos nas condições de sustentabilidade econômica” (BERTOLIN; DALMOLIN, 2014, p. 141).

Para lidar com a realidade de acirramento da concorrência, as IES comunitárias foram pressionadas a adotar estratégias de inspiração empresarial (SCHMIDT, 2014). Como argumenta Machado (2009), a IES comunitária “começa a transfigurar-se e vai sendo empurrada a assumir um perfil competitivo, para o qual não tem preparo, desvirtuando a sua vocação e missão [...]” (MACHADO, 2009, p. 83).

Com base nesse pano de fundo, a pesquisa realizada, e aqui apresentada, permitiu identificar um conjunto de tensionamentos e deslocamentos vivenciados pelas IES comunitárias regionais diante do cenário colocado. Para fins de apresentação, eles são agrupados em cinco eixos, abaixo apresentados.

a) O desafio do financiamento

A questão do financiamento está no centro dos tensionamentos vivenciados pelas ICES pesquisadas. Ou seja, em um contexto em que as IES dependentes de financiamento privado concorrem no mercado por alunos, as forças de mercado se tornam preponderantes nas instituições comunitárias. Assim, muito embora os vínculos com a comunidade figurem, nos discursos dos entrevistados, como as raízes sobre as quais a identidade do modelo comunitário se ergue, passam a ocorrer cortes em atividades socialmente relevantes e ligadas ao seu compromisso social – as quais tendem a não ser autossustentáveis – dada a necessidade de enxugar gastos para alcançar a sustentabilidade econômica. A fala a seguir, de um dos entrevistados, ilustra tal tendência:

Outro aspecto é que praticamente fica inviável prestar serviços [...] gratuitamente, você precisa no mínimo tentar tirar algumas despesas principais, não todas em geral, mas algumas despesas principais, e com isso, infelizmente, uma série de atividades importantes, voltadas muitas vezes [a] públicos de menor renda, acaba não acontecendo (Entrevistado 10).

Nesse sentido, observa-se que, dada a premência da sustentabilidade financeira, ocorrem cortes que acabam por colocar em risco alguns dos compromissos outrora concebidos como inerentes à natureza comunitária das ICES, claramente demarcados no discurso e nos documentos oficiais, especialmente seus PDIs.

b) A modernização da gestão

Outro aspecto que pressiona as ICES diz respeito ao seu modelo de gestão. O exame dos documentos institucionais demonstra a existência de um modelo que prevê colegialidade, democracia e representação da comunidade externa. Porém, os discursos sobre o cotidiano institucional, captados por meio das entrevistas, pautam a necessidade de ajustes, no sentido de promover mais responsividade e agilidade diante das exigências do atual cenário da educação superior. No entanto, a pesquisa mostrou divergências quanto aos rumos a serem seguidos no que diz respeito a tais ajustes. De um lado, evidenciam-se posicionamentos que entendem a necessidade de adotar práticas de gestão mais verticalizadas e centralizadas, de inspiração corporativo-empresarial – numa clara tendência de isomorfismo mimético (DIMAGGIO; POWELL, 2005) com os *players* mercantis. De outro lado, emergem posicionamentos que defendem o aprofundamento dos diferenciais do modelo comunitário como forma de enfrentar a realidade de crise e, nesse caso, os processos democráticos, a colegialidade e o diálogo são sublinhados como valores fundamentais a serem preservados e aprofundados na gestão institucional, como demonstra a fala que segue:

[...] se tu tiveres um projeto... e qual é o projeto? Nós temos um PDI, nós temos um PPI... bom, tu tens todas as linhas centrais aí. Não é a miudeira do dia-a-dia, a miudeira do dia-a-dia eu, como gestora, tenho que ter a capacidade de resolver. [...] O nosso tempo continua precisando de processos democráticos. Agora, precisa de compromisso, precisa haver pactos de verdade nas diferentes instâncias para que as coisas aconteçam [...]. Eu acredito que nós precisamos qualificar esse processo democrático, talvez tirar muito da roupagem e, de fato, fazer com que isso aconteça na sua essência (Entrevistado 6).

Então, embora a necessidade de mudanças no modelo de gestão seja um consenso, o sentido dessas mudanças está em disputa, sendo esse um tensionamento em ebulição na universidade comunitária. Sua intensidade pode ser explicada pela própria dinâmica democrática e colegiada impressa pelo modelo de gestão, que, ao constituir-se a partir da concepção de esfera pública, faz dos órgãos colegiados caixas de ressonância dos diferentes interesses e pontos de vista que circulam na universidade e também fora dela.

c) O ensino

Os dados de pesquisa analisados demonstraram que o ensino proposto pelas ICES, no discurso oficial expresso pelos PDIs, apresenta um claro compromisso com a formação de profissionais pautados pela ideia de bem público.

Porém, os depoimentos sobre a materialização disso no dia a dia denotam que, no cotidiano, tal discurso é tensionado por fluxos na direção de um ensino de caráter instrumental, em que se privilegia seu “valor de troca” (BROWN; CARASSO, 2013). Concorrem para isso elementos como: o perfil dos professores, muitos dos quais não partilham do ideal de educação como bem público; a falta de clareza da gestão das IES sobre a concepção de ensino que se pretende; a força da cultura que perpassa a sociedade na contemporaneidade, em que se menospreza uma formação mais ampla, que contempla aspectos humanísticos e sociais (NUSSBAUM, 2017); a relação de troca entre cliente/fornecedor que se estabelece com o aluno, fortalecendo valores que sustentam uma proposta de ensino cuja tônica é a busca pela formação de egressos tecnicamente qualificados para a obtenção de êxito individual no mercado de trabalho, compatibilizando com a concepção de educação superior como bem privado.

Essas contradições também são identificadas no que diz respeito aos cursos ofertados pelas universidades. Nesse sentido, são recorrentes depoimentos como “nós já tivemos bem mais cursos de licenciaturas” (Entrevistado 1) e também:

nosso curso de Filosofia não tem oferta nos últimos anos, o curso de Sociologia, Ciências Sociais, ele deixou de ter demanda, não conseguimos criar cursos de Artes, na área de artes... nós não temos nenhum curso nessas áreas, e vários cursos de licenciatura também, nós temos dificuldades de manter (Entrevistado 10).

Apesar disso, há uma clara preocupação na busca por alternativas no sentido de manter os cursos que, apesar de deficitários, são entendidos como necessários para o “ideal de universidade”. Observa-se que todas as IES assumem alguma alternativa neste sentido, como ilustra a fala que segue:

Nós, independente do resultado financeiro, nós temos a política de manter as Licenciaturas. Temos treze licenciaturas, financeiramente elas dão prejuízo, mas nós estamos buscando alternativas sob o ponto de vista da estrutura da reorganização curricular [...]. Agora, financeiramente não tem resultado. Bom, mas eles dão resultado no todo. No todo em que sentido? No todo enquanto ideal de universidade. Se eu fechar todas as licenciaturas eu digo assim, “mas que universidade é essa?”. Então, assim, precisa professor (Entrevistado 7).

Em um contexto de submissão à regulação de mercado, ganha corpo uma lógica de redução ou precarização da oferta de cursos que não geram retorno financeiro. Mesmo que

sejam entendidos como socialmente relevantes em razão das externalidades positivas que produzem, a necessidade de sustentabilidade financeira não pode ser negligenciada.

d) A pesquisa

Sobre as atividades de pesquisa nas ICES, evidenciou-se um claro esforço, por parte do modelo comunitário, no estímulo a pesquisas associadas a contratos comerciais, implicando, em última instância, em sustentabilidade financeira, a exemplo do que acontece em países europeus e nos EUA. Inclusive, muitos discursos remetem diretamente a tais realidades como fontes de inspiração.

Nessa esteira, os parques científicos e tecnológicos passam a ser uma novidade nas universidades analisadas, o que precisa ser compreendido desde a sua inter-relação com um fenômeno maior, em que políticas públicas impulsionam esse tipo de prática junto às IES (JONGBLOED, 2015), denotando a influência do contexto externo. Em um cenário de crise, como o vivenciado contemporaneamente, as parcerias e investimentos realizados para a instalação de parques científicos e tecnológicos os revelam como a “menina-dos-olhos” do modelo comunitário, na medida em que carregam a promessa de uma adequação inovadora das universidades, com a pretensa vantagem de ser uma solução para os desafios do financiamento. O depoimento que segue evidencia esta tendência:

E a questão da produção, do resultado, digamos de propriedade intelectual, óbvio que a gente não consegue se comparar com as universidades europeias, por exemplo, mas a gente, a passos lentos, está caminhando em busca de resultados. [...] nós sim, estamos procurando trazer essa, fazer com que essa pesquisa reverta em alguma coisa que possa, inclusive, ser usada economicamente, digamos (Entrevistado 3).

Por outro lado, apesar desta tendência, foi possível identificar também discursos que convergem na defesa da manutenção de uma pesquisa mais livre, baseada na curiosidade, como condição para preservar a própria ideia de universidade.

No entanto, há alguns anos, observamos também a pesquisa livre convivendo com a pesquisa induzida, convertendo-se nesse último caso, num serviço e num produto de venda que a universidade disponibiliza ou procura para sua manutenção. Esse último caso é evidenciado nos enfoques crescentes nos parques tecnológicos e na produção de inovação, muito mais associados às hard sciences do que nas sociais, sociais aplicadas e humanas. Considero que não podemos nos situar nos extremos e não podemos deixar de considerar o indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, promovendo também a integração entre os diferentes níveis em que a pesquisa se desenvolve, seja da iniciação científica, da pesquisa como

princípio educativo, da pesquisa no sentido lato e stricto, da pesquisa voltada à inovação (Entrevistado 8).

Outro aspecto a destacar, o qual não apareceu de forma recorrente, mas emergiu como uma alternativa para a pesquisa nas universidades comunitárias, diz respeito à potencialidade da lei das ICES. Conforme fala de um entrevistado, o desafio do financiamento da pesquisa também pode ser encaminhado por meio da ampliação dos recursos provenientes do Estado. Nas suas palavras, “[...] que as comunitárias possam receber, também, incentivos do governo nesse sentido para financiar as pesquisas”. E articula a possibilidade desse financiamento à lei, a qual “precisa ser regulamentada nesse sentido, [pois] ela não foi regulamentada” (Entrevistado 7).

e) A extensão

Os discursos sobre a extensão apontam que, por mais que os desafios do financiamento sejam prementes, a universidade comunitária precisa manter projetos e ações que não são necessariamente autossustentáveis. Esse propósito não significa que não haja tensionamentos na direção do autofinanciamento na extensão, como evidencia a fala que segue.

Então eu acho que é necessário sim [o autofinanciamento da extensão], mas não que se busque, “bom, só vamos fazer ou atender aqueles casos que têm uma contraprestação”, eu acho que na área da extensão não se trabalha muito nessa perspectiva de obter um recurso financeiro para pagar custos, etc (Entrevistado 5).

Uma extensão que, mesmo que remodelada ou enxugada, é valorizada a partir de seus resultados em termos de compromisso social, aparece nos discursos como elemento a ser preservado, uma vez que está fortemente associada com a própria raiz do modelo comunitário, como já mostrou Silva (2003) em sua pesquisa.

Chamam atenção, ainda, mudanças que foram adotadas na extensão das IES estudadas, visando potencializá-la em um contexto de escassez financeira. Uma delas diz respeito à busca por parcerias mais consistentes junto à sociedade, como é o caso de uma das universidades, onde a extensão “foi profissionalizada por uma questão básica de sobrevivência” (Entrevistado 1). Por esse motivo, a referida IES definiu que só são passíveis de investimento os projetos de extensão assumidos como de interesse de outros grupos/entidades da comunidade local, estabelecendo redes de parcerias.

Essa orientação parece partir da compreensão de que, como os recursos são escassos, devem ser direcionados para objetos considerados de relevância pública.

[...] se eu não tiver alguém que, no mínimo queira assinar junto, colocar seu nome junto, eu não vou entrar, porque acho que até seria uma postura um pouco arrogante da nossa parte. [...] Então, a questão não é fazer, é nós criar alguns novos tensionamentos para que a sociedade também se envolva nesse projeto de extensão. E esse envolvimento não precisa ser necessariamente botando dinheiro, mas, sim, participando do debate, atuando de alguma forma nesses processos aí (Entrevistado 1).

Outro caminho ainda pode ser visto na opção adotada por outra Universidade, que definiu linhas prioritárias de extensão, de acordo com as necessidades identificadas, o que levou a uma maior racionalização e direcionamento dos recursos existentes. Esta alternativa amplia a capacidade de gerar resultados e, por conseguinte, dá maior visibilidade à IES.

[...] Então a extensão já fez isso bem específico agora, dizendo em quais projetos os professores podiam candidatar-se. A própria Pró-reitoria fez agora em 2016. Antes o professor apresentava o seu projeto, se ele era considerado bom, ele recebia as horas. Este ano a Pró-reitoria estabeleceu tais e tais atividades, quem quiser apresentar, apresenta dentro dessas linhas, deu as diretrizes (Entrevistado 3).

Ainda, a lei das ICES também foi lembrada, por alguns entrevistados, como uma alternativa para dar conta dos desafios do financiamento da extensão, a exemplo do que foi constatado na dimensão da pesquisa, antes apresentada.

Considerações finais

O modelo comunitário regional de universidade, no atual cenário de crise, apresenta uma tendência geral de deslocamento em direção à sua dimensão privada, conforme evidenciado pela investigação que embasou a análise deste capítulo. Todavia, como também demonstrou a análise, isso não significa que as instituições comunitárias se tornaram mercantis e abriram mão de sua dimensão pública. Tornaram-se, sim, mais híbridas, de modo que estão submetidas e vivenciam tensionamentos constantes, complexos e inter-relacionados, e buscam saídas para os mesmos tentando, em última instância, não hipotecar sua natureza comunitária.

Cabe sublinhar a pertinência do conceito de hibridismo para a adequada compreensão do modelo comunitário na contemporaneidade. Isso porque a concepção permite situar as ICES fora da tradicional – e insuficiente – dicotomia público-privado e, assim, evidenciar os potenciais do modelo frente aos desafios contemporâneos da educação superior.

As universidades comunitárias conformam um conjunto peculiar de instituições, que nasceram do sonho de comunidades do interior dos estados do sul do país. Hoje, em meio a um contexto permeado por contradições e tensionamentos, esse conjunto de IES é desafiado a se reinventar, modernizando-se, sem, contudo, abrir mão de sua natureza pública. Nessa perspectiva, o modelo comunitário revela-se como uma experiência possível dentro do espaço público não-estatal, espaço esse com potencial de superar tendências de privatização sem, contudo, recorrer aos modelos tradicionais fortemente associados ao Estado.

Referências

BERTOLIN, Julio Cesar Godoy. DALMOLIN, Bernadete Maria. As universidades comunitárias e a emergência de mercados na educação superior: entre a pressão da competição e o diferencial dos valores acadêmicos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1. p. 139-159, jan./abr. 2014.

BITTAR, Mariluce. Unijuí: Expressão do segmento comunitário. In: MOROSINI, Marília (Org.). **A Universidade no Brasil: concepções e modelos**. 2. ed. Brasília: INEP, 2011. p. 217-230.

_____. O ensino superior privado no Brasil e a formação do segmento das universidades comunitárias. **Avaliação**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 33-42, 2001.

BOTH, Agostinho; FRANTZ, Telmo. As escolas “particulares” do DGE-38: sua natureza pública e comunitária. In: **Raízes da educação e da cultura no distrito Ge-Educacional 38: uma revisão e prospecção**. Distrito Geo-Educacional 38, 1985. p. 7-15.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas**. Inep, 2022.

_____. **Lei nº 12.881**, de 12 de novembro de 2013. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, 2013.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Poder Executivo, Brasília, 1996.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BROWN, Roger; CARASSO, Helen. **Everything for sale?** The marketization of UK higher education. Routledge: London and New York, 2013.

CUNHA, Joana. Conglomerados do ensino superior avançam sobre a educação básica. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 jun. 2018.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: democratização, acesso e permanência. In: PAULA, M. F.; LAMARRA, N. F. (Org.). **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida, São Paulo: Ideias e Letras, 2011. p. 121-152.

DIMAGGIO, Paul Joseph; POWELL, Walter W. A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 2, p. 74-89, Jan. 2005.

FIGLIAREZZA, Cristina; MCCOWAN, Tristan. Community universities in the South of Brazil: prospects and challenges of a model of non-state public higher education. **Comparative Education**, v. 54, n. 3, p. 370-389, 2018.

FRANTZ, Walter. Universidade Comunitária: uma iniciativa pública não-estatal em construção. In: SILVA, Enio Waldir; FRANTZ, Walter. **O papel da extensão e a questão das comunitárias**. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 15-102.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior 1995-2020**, 2022.

JONGBLOED, Ben. Universities as Hybrid Organizations: trends, drivers and challenges for the European University. **International Studies of Management & Organization**, v. 45 n. 3, 207-225, Mai. 2015.

MACHADO, Ana Maria Netto. Universidades Comunitárias: um modelo brasileiro para interiorizar a educação superior. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições Comunitárias: instituições públicas não-estatais**. Santa Cruz do Sul: EdUNISC, 2009. p. 69-87.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Ensino superior privado no Rio Grande do Sul. **Documento de trabalho do Nupes**. São Paulo, USP, n.6, 1995.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior**, v. 2, n. 4, p. 28-43, 2011.

SCHMIDT, João Pedro. Mercantilização da educação superior: o campo dos negócios e o papel das IES públicas e comunitárias. *Textual/Sinpro*, **Porto Alegre**, v. 2, n.20, p. 22-28, Jun./Nov. 2014.

_____. O Comunitário em tempos de público não estatal. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 9-40, mar. 2010.

_____. O caráter público não-estatal da universidade comunitária: aspectos conceituais e jurídicos. *Revista do Direito*, n. 29, p. 44-66, 2008.

SILVA, Enio Waldir. SILVA, Enio Waldir da. **Extensão universitária no Rio Grande do Sul: concepções e práticas**. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 41-61.

VANUCCHI, Aldo. **A universidade comunitária: o que é, como se faz?** 4. ed. São Paulo: Loyola, 2013.

VOGT, Olgario. Capital social e instituições comunitárias no Sul do Brasil. In: SCHMIDT, João P. (Org.). *Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009. p. 51-68.