

As universidades comunitárias e os ODS: entre o compromisso com o bem público e a submissão ao mercado

Cristina Fioreze

Resumo

Cristina Fioreze

Universidade de Passo Fundo, UPF

E-mail: fiorezecristina@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7685-6636>

Os esforços na direção de uma perspectiva sustentável de desenvolvimento são crescentes e ganham intensidade a partir do contexto da pandemia da Covid-19, tornando ainda mais pertinente a Agenda 2030 e seus Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS). O artigo discute o compromisso da educação superior com a realização dos ODS e, nesse sentido, analisa o modelo comunitário de universidade buscando compreender de que forma e em que medida ele ainda apresenta aderência aos ODS, tendo em vista o contexto de crise e acirramento da competição mercantil que vivencia. Metodologicamente, ancora-se em pesquisa qualitativa e de campo realizada junto a amostra de quatro universidades comunitárias, com dados coletados através de entrevistas semi-estruturadas com doze gestores e pesquisadores dessas instituições. À luz do enquadramento teórico proposto por McCowan (2019), os dados foram analisados em três eixos: tendências no engajamento com a comunidade: ensino, pesquisa e extensão; forças centripetas: pressões em direção à homogeneização com modelos institucionais convencionais; e entre a responsividade democrática e a responsividade baseada no mercado. Como resultados, constata-se que as relações universidade-sociedade passam por transformações, mas o modelo ainda preserva o compromisso com o desenvolvimento regional. Ao tempo em que a natureza porosa das instituições comunitárias é elemento facilitador para o compromisso com os ODS, também facilita a aproximação com o mercado e pode prescrever uma submissão a ele, numa tendência de isomorfismo com a universidade empresarial. Isto descaracterizaria o modelo comunitário enquanto tal, levando-o a perder seu potencial de alternativa para a realização dos ODS.

Recebido em: 17/01/2022

Aprovado em: 06/09/2022

Palavras-chave: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Educação superior. Universidade comunitária.



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2022.e85495>

Abstract**Community universities and the SDGs: between the commitment to the public good and the submission to the market**

The efforts towards a sustainable mode of development are growing and are gaining intensity in the context of the Covid-19 pandemic, making the 2030 Agenda and its Sustainable Development Goals (SDGs) even more relevant. The article discusses the commitments of higher education to the achievement of the SDGs and, in this sense, analyzes the community model of university, seeking to understand how and to what extent it still adheres to the SDGs, in view of the crisis context and the intensification of market competition it experiences. Methodologically, it is based on the qualitative and field research carried out with samples from four community universities, with data collected through semi-structured interviews with twelve managers and researchers from these institutions. In the light of the theoretical framework proposed by McCowan (2019), the data were analysed along in three axis: trends in community engagement: teaching, research and extension; centripetal forces: pressures towards homogenization with conventional institutional models; and, between democratic responsiveness and market-based responsiveness. As a result, it is observed that the university-society relations undergo transformations, but the model still preserves the commitment to regional development. While the porous nature of the community institutions is a facilitating element for commitment to the SDGs, it also facilitates approximation with the market and may prescribe submission to it, in a trend of isomorphism with the business university. This would de-characterize the community model as such, causing it to lose its potential as an alternative for achieving the SDGs.

Keywords:
Sustainable Development Goals. Higher education. Community university.

Resumen**Las universidades comunitarias y los ODS: entre el compromiso con el bien público y la sumisión al mercado**

Los esfuerzos por el desarrollo sostenible son crecientes y ganan intensidad en el contexto de Covid-19, lo que hace que sean aún más relevantes la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El artículo discute el compromiso de la educación superior con el logro de los ODS y analiza el modelo comunitario de universidad, buscando comprender de qué manera y en qué medida él aún se adhiere a los ODS, frente al contexto de crisis y la intensificación de la competencia en el mercado que experimenta. Metodológicamente, se presenta como una investigación cualitativa y de campo realizada con una muestra de cuatro universidades comunitarias, con datos recolectados a través de entrevistas semiestructuradas con doce directivos e investigadores de esas instituciones. A la luz del marco teórico de McCowan (2019), los datos fueron analizados en tres ejes: tendencias en la participación comunitaria: enseñanza, investigación y extensión; fuerzas centrípetas: presiones hacia la homogeneización con modelos institucionales convencionales; entre la capacidad de respuesta democrática y la capacidad de respuesta basada en el mercado. Como resultados, se observa que las relaciones universidad-sociedad experimentan transformaciones, pero el modelo aún conserva el compromiso con el desarrollo. Si bien la porosidad de las instituciones comunitarias es un elemento facilitador del compromiso con los ODS, también facilita la aproximación con el mercado y puede prescribir el sometimiento a él, en una tendencia de isomorfismo con la universidad empresarial. Esto descaracterizaría el modelo comunitario, haciendo que pierda su potencial como alternativa para el logro de los ODS.

Palabras clave:
Objetivos de Desarrollo Sostenible. Educación superior. Universidad comunitaria.

Introdução

Os esforços na direção de uma perspectiva sustentável de desenvolvimento global são crescentes e ganham intensidade a partir do contexto da pandemia da Covid-19, que, desde 2020, tem levado instituições, governos e cidadãos a repensar as conexões sociais, o papel do Estado, as relações entre os países e o próprio conceito de desenvolvimento. Nesse cenário, torna-se ainda mais pertinente a Agenda 2030, a qual, adotada em 2015, com a mobilização da Organização das Nações Unidas, representa um plano de ação que estabelece orientações que visam articular o desenvolvimento econômico, a sustentabilidade ambiental, o combate à pobreza e a inclusão social (ONU, 2015). Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são o mais forte pilar da Agenda 2030. Trata-se de dezessete objetivos que se pormenorizam em cento e sessenta e nove metas, a serem atingidas até o ano de 2030.

Seja por genuína consideração, seja por motivações políticas, ou mesmo pelas urgências decorrentes do contexto pandêmico, os esforços para a materialização dos ODS não podem mais ser negligenciados pelas instituições que dão sustentação à sociedade moderna, dentre elas, as universidades. São crescentes as discussões que tematizam as contribuições da educação superior para os ODS, especialmente em âmbito internacional (CHANKSELIANI; QORABOYEV; GIMRANOVA, 2021; MCCOWAN, 2019; OWENS, 2017). Isso decorre, dentre outros aspectos, da inclusão da educação superior na Agenda 2030, com a menção à educação superior e à aprendizagem ao longo da vida, para além do foco na educação básica que predominava em documentos anteriores, como nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio estabelecidos pela ONU em 2000.

Olhando para o cenário mais amplo, a mobilização para o desenvolvimento sustentável se dá dentro de um duplo contexto no campo da educação superior. Um deles diz respeito à emergência da chamada sociedade do conhecimento (CASTELLS, 1996), na qual o conhecimento se torna fator estratégico para o desenvolvimento e a instituição universidade passa a ser valorizada como fonte de inovação. Com isso, as universidades tradicionais são, cada vez mais, criticadas por seu distanciamento da vida prática e sua postura “torre de marfim”. Apela-se, assim, para o reposicionamento dos sistemas de ensino e a educação superior é desafiada a se envolver com agilidade nos problemas reais, oferecendo alternativas para o desenvolvimento (ETZKOWITZ, et al, 2000; KLEIN et al., 2011; COLLINI, 2012; COELHO; MENEZES, 2020). O segundo contexto é representado pelo avanço de uma compreensão da educação superior como bem privado, concebida como serviço comercial a ser submetido ao mercado, o que remete aos processos de mercantilização, observados em vários países do mundo e já amplamente documentados (WORLD BANK, 1998; TILAK; 2008; BROWN; CARASSO, 2013; BIANCHETTI; SGUSSARDI, 2017). Essa proposta disputa espaço, todavia, com uma concepção mais ampla de educação superior, que, avessa à instrumentalização das instituições em favor do mercado (SLAUGHTER; RHOADES; 2004; UNESCO,

2009), diz respeito ao compromisso das instituições acadêmicas com os interesses gerais, culturais, ambientais e de justiça social da sociedade da qual fazem parte, ou seja, com o bem público.

Assume-se, neste artigo, a premissa de que é a partir da compreensão da educação superior como bem público que as universidades poderão ser capazes de contribuir, efetiva e significativamente, com a realização dos ODS. Assim, face ao diagnóstico de que a universidade tradicional é pouco propensa a operar substancialmente para a realização dos ODS e, também, que os modelos institucionais subordinados ao mercado, como os empresariais, tampouco se prestam a isso, dada sua obediência à lógica mercantil (MCCOWAN, 2019), é relevante questionar quais seriam os modelos de universidade com melhores condições de comprometer-se na direção da Agenda 2030. Nessa discussão, McCowan (2019) observa as potencialidades que residem na chamada “universidade para o desenvolvimento”. Trata-se de instituições organicamente vinculadas às suas comunidades, com cursos direcionados para áreas socialmente necessárias, pesquisa vocacionada a demandas aplicadas, com oferta de serviços ao governo e às comunidades.

Historicamente, as universidades para o desenvolvimento nascem nos EUA, no século XIX, com as *land grant universities*, cuja finalidade era dar suporte à agricultura e à indústria em desenvolvimento. McCowan (2019) cita experiências de universidades para o desenvolvimento mundo afora, tais como a *University for Development Studies*, em Ghana, a *Universidad de la República*, no Uruguai, as relativamente novas universidades federais temáticas brasileiras (como UNILA e UNILAB) e, também, as universidades comunitárias presentes no sul do Brasil.

As universidades comunitárias constituem um modelo peculiar na educação superior do país, que emergiu no sul do Brasil a partir da segunda metade do século XX, em um cenário marcado pela ausência do poder público nos municípios do interior. Resultaram da mobilização de suas comunidades regionais, que demandavam a interiorização da educação superior em um contexto de modernização do país. Na época, associações, fundações e consórcios da sociedade civil foram criados para a instalação de instituições de educação superior (IES), configurando-se em iniciativas públicas, embora não estatais (VANUCCHI, 2013; SCHMIDT, 2010; NEVES, 1995).

As instituições comunitárias de educação superior (ICES) originaram-se como instituições de vocação regional. Organizadas em estruturas *multicampi* possuem, em sua natureza e constituição histórica, forte compromisso com o desenvolvimento social, econômico e cultural das comunidades regionais de que fazem parte, tendo sido as principais responsáveis pela interiorização da educação superior nos estados do sul do país (BITTAR, 2011; FIOREZE, 2017). Em termos de financiamento, sustentam-se predominantemente por meio da cobrança de mensalidades, assemelhando-se, nesse aspecto, ao modelo privado mercantil. Diferenciam-se, porém, tanto em aspectos legais quanto no sistema político-administrativo, ou seja, a gestão das IES comunitárias é baseada na colegialidade, com níveis significativos de democracia interna; não possuem proprietário e não têm fins lucrativos, sendo obrigadas a reinvestir

capital excedente em suas atividades finalísticas. Ainda, caracterizam-se pela participação de representantes da comunidade nos órgãos colegiados deliberativos (NEVES, 1995; FRANTZ, 2002).

O marco legal das ICES foi estabelecido, inicialmente, pela Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Em 2013 foi aprovada a Lei das Comunitárias, que situa essas IES entre o Estado e o mercado, prevendo que ofertem serviços gratuitos à população e promovam programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados ao desenvolvimento da sociedade (BRASIL, 2013).

O cenário não tem sido favorável para as ICES. Estima-se que, na primeira década deste século, sua participação no total de matrículas do ensino superior brasileiro saiu de quase 20% para pouco mais de 10% (BITTENCOURT et al., 2014). No final dos anos 1990, a educação superior brasileira foi se moldando numa perspectiva de diversificação nas formas de organização acadêmica e categoria administrativa. Nesse contexto, com a emergência das IES privadas com fins lucrativos, as mercantis, desencadeou-se um acirramento da competição junto às IES tradicionais, como as comunitárias, que até então operavam praticamente sem concorrência (SCHMIDT, 2008). A entrada de novos *players* e o cenário de concorrência demarcam as crescentes dificuldades – as quais se expressam, em última instância, na questão do financiamento –, levando as instituições comunitárias a uma crise sem precedentes (MOROSINI; FRANCO, 2006; SCHMIDT, 2014; BERTOLIN; DALMOLIN 2014; FIOREZE, 2017).

Com isso, parte dos compromissos outrora concebidos como inerentes à natureza comunitária dessas instituições, se encontra sob ameaça. No atual cenário, as ICES são demandadas a equilibrar, por um lado, sua missão pública, que envolve os compromissos acadêmicos e regionais, e, por outro, a necessidade de sustentabilidade econômica e de recolocação no mercado, considerando possuírem uma estrutura de financiamento predominantemente privada. Dessa forma, para lidar com a nova realidade, são pressionadas a adotar estratégias de inspiração empresarial, com as quais não estavam habituadas, nem mesmo preparadas (SCHMIDT, 2014; FIOREZE, 2017).

Assim, com as recentes transformações ocorridas na educação superior que, especialmente no contexto das instituições comunitárias, impactaram sua sustentabilidade financeira, mitigando ações de compromisso social, surge a questão: será que ainda é possível apostar nesse modelo institucional como aderente aos ODS? O presente artigo discute, com base em entrevistas com gestores e pesquisadores de ICES, bem como no enquadramento teórico proposto por McCowan (2019), de que forma e em que medida o modelo comunitário ainda apresenta potencial para contribuir com a realização do desenvolvimento sustentável.

Educação superior e ODS: o enquadramento teórico de McCowan (2019)

Qual educação superior e para qual desenvolvimento? Esse é o questionamento central proposto por McCowan (2019) no livro *Higher education for and beyond the sustainable development goals*, no qual discute as possíveis contribuições da educação superior para o desenvolvimento sustentável e as condições para tanto.

McCowan (2019) identifica que as relações entre a educação superior e os ODS podem se dar de distintas maneiras: (i) compreendendo a própria educação superior como meta; (ii) tomando-se a educação superior como parte do sistema educacional como um todo; e (iii) considerando a educação superior como motor do desenvolvimento. Argumenta, porém, que a mera expansão dos sistemas de educação superior não é suficiente, pois deve-se, antes, repensar a própria universidade: uma universidade em que o acesso seja universal, em que a pesquisa esteja comprometida com o bem público e engajada com a comunidade em sua diversidade; uma universidade, enfim, que contribua para repensar as relações entre educação e desenvolvimento e que trabalhe para os ODS e além deles (MCCOWAN, 2019).

McCowan (2019) provoca, assim, a discussão sobre os modelos existentes na educação superior e sua propensão à realização dos ODS, propondo uma análise a partir de três dimensões, são elas: valor, função e interação. Ou seja, as instituições se caracterizam (i) em termos de justificativa para sua existência, o que envolve o valor atribuído ou que motiva a universidade, que pode ser intrínseco ou extrínseco – aí reside a ideia de valor da educação superior; (ii) no que diz respeito ao leque de atividades que desenvolvem e seus papéis, como por exemplo oferta de ensino, de pesquisa, de serviços, etc., sendo que aqui se encontra a dimensão da função da universidade; e (iii) no que se refere à interação com a sociedade externa, de modo que as instituições variam em níveis de porosidade com o mundo exterior – o que representa a dimensão da interação.

Aplicando essas três dimensões a quatro modelos na educação superior – o da universidade medieval, o da universidade humboldtiana, o da universidade para o desenvolvimento e o da universidade empresarial –, McCowan (2019) chega ao seguinte quadro: no modelo medieval o valor da educação superior é intrínseco, sua função é de manutenção e transmissão do conhecimento e seu nível de porosidade é baixo. A universidade humboldtiana difere da anterior na função, que é voltada à pesquisa e à descoberta. Na universidade para o desenvolvimento, por sua vez, o valor da educação superior é instrumental, com caráter de prestação de serviços; sua função é a aplicação do conhecimento e seu nível de porosidade é médio. Já na universidade empresarial, o valor da educação superior também é instrumental, mas de caráter econômico; sua função é a comercialização e a porosidade é alta (MCCOWAN, 2019).

Relacionando as três dimensões entre si, McCowan (2019) conclui que há modelos cujas funções são orientadas pela tradição, em que as áreas de conhecimento e linhas de pesquisa existem por convenção, isto é, perpetuam o que seria reconhecido como tradicional numa universidade. Nesse caso, tem-se o “modo tradicional”, em que a dimensão da função determina as outras duas: o valor e a interação. Alternativamente,

um modelo institucional pode ter suas funções definidas pela missão; por exemplo: numa universidade que toma como ponto de partida o fortalecimento de um país recém independente, seus valores seriam a coesão e o fortalecimento cultural, o que resultaria na oferta de cursos e pesquisas para esses fins; aqui tem-se o “modo orientado pela missão”, onde a dimensão do valor determina a função e a interação. Ou, então, um modelo institucional pode ser guiado pela interação com o mundo externo, o que configura o “modo responsivo”, no qual a interação determina o valor e a função. Essa responsividade pode ser baseada no mercado (situação que predomina hoje em dia) ou pode ser democrática, no sentido de uma atenção igualitária às diferentes comunidades que compõem a sociedade e o Estado. Assim, em síntese, a universidade medieval seria tradicional, a humboldtiana seria orientada pela missão, a universidade para o desenvolvimento seria responsável democrática e a universidade empresarial, responsável baseada no mercado (MCCOWAN, 2019).

O modo tradicional é ainda bastante presente nas universidades ao redor do mundo. Nele, as instituições continuam a fazer seu trabalho à revelia das necessidades sociais, o que é problemático para a perspectiva dos ODS. Por outro lado, nas instituições mais porosas ao mundo externo – aquelas situadas no modo responsivo –, essa abertura pode significar, na prática, a captura por interesses particularistas e, ao mesmo tempo, os atuais clamores por uma maior abertura das universidades têm levado a que assumam uma lógica mercantil, assentada em uma relação entre vendedores e compradores. O modo orientado pela missão, por sua vez, apresenta problemas análogos na medida em que permite questionar quais seriam os valores que orientariam a instituição e, da mesma forma, o risco de captura por interesses particularistas é grande. O autor afirma que, muito embora todos os três modos apresentem problemas, a universidade que pode cumprir com os ODS agrupa características de todos eles.

O modelo responsável, próprio da universidade para o desenvolvimento, é o que mais se aproxima do papel proposto para uma universidade engajada nos ODS (MCCOWAN, 2019). Porém isso não significa, como alerta o autor, que outros modelos, como as universidades de pesquisa, não teriam validade na sociedade contemporânea; eles somente não seriam os mais adequados na perspectiva da realização dos ODS.

Em termos ideal-típicos, a universidade para o desenvolvimento se particulariza pela oferta de ensino, pesquisa e engajamento com a sociedade (extensão, no caso brasileiro). Os cursos que são ofertados orientam-se pelas necessidades locais e conectam os estudantes com a realidade concreta do entorno. A pesquisa é pautada por prioridades de desenvolvimento e predominantemente aplicada. O envolvimento com a comunidade ocupa lugar de destaque, com a oferta de projetos e serviços de saúde, educação ou jurídicos, de consultorias a órgãos públicos, entre outros (MCCOWAN, 2019).

Deve-se considerar, contudo, que a universidade para o desenvolvimento é submetida, segundo o autor, a alguns desafios de fundo, como o que denomina de “forças centrípetas”. Isto é, as pressões para a

homogeneização em direção à universidade convencional, o que está associado, por exemplo, às crenças dos seus trabalhadores – nem sempre comprometidos com a proposta, até porque muitos foram formados em instituições tradicionais – e aos requisitos legais a que as instituições estão sujeitas, acabam produzindo uma espécie de isomorfismo entre as universidades. Outro conjunto de desafios reside na dependência de fontes de financiamento, o que coloca em risco a autonomia institucional. Nesse sentido, uma ameaça fundamental ao funcionamento e à própria existência dessas universidades é a tendência recente, observável na educação superior ao redor do mundo, de redução no financiamento público e o paralelo movimento em direção a uma configuração comercial, na qual a tônica é a maximização dos benefícios dos indivíduos que investem, com pouco espaço para investimentos no bem público.

Nesse cenário, o engajamento da universidade com a comunidade, o que gera impactos não acadêmicos – uma das principais características das universidades para o desenvolvimento e aspecto fundamental para a realização dos ODS –, tem sido enfraquecido face à tendência de mercantilização. Na era da universidade empresarial, a relação com a comunidade tem se tornado cada vez mais comercial e assumido a função de gerar renda para as instituições, o que apresenta claros limites no que tange à realização do bem público e à atenção a grupos sociais em situação de pobreza (MCCOWAN, 2019).

Todavia, há de se considerar que uma universidade mais porosa também pode, para além da busca por novas fontes de financiamento, ser uma forma de ampliar os benefícios para as comunidades não acadêmicas. Ocorre, contudo, como observa McCowan (2019), que a porosidade excessiva apresenta riscos: a ‘agenda do impacto’, cada vez mais em voga, pode minar a prática da investigação, pois a exigência instrumental da produção de impacto ameaça uma pesquisa mais livre, cujos resultados não são previsíveis ou necessariamente aplicáveis. Assim, em contextos de porosidade excessiva, a própria instituição universidade pode ser levada, em última instância, a desintegrar-se. Há, portanto, um nível necessário de isolamento da universidade em relação à sociedade, a fim de permitir que ela faça o que lhe é central, no sentido de que se preserve o espaço da reflexão profunda, fundamental ao avanço da ciência. A autonomia é essencial, na medida em que garante independência, tanto do controle do Estado, quanto do controle do mercado. Sem autonomia, perde-se protagonismo e ao invés de moldar a sociedade, a universidade passa a ser somente por ela moldada (MCCOWAN, 2019).

Outro ponto crítico debatido pelo autor é a própria ideia de desenvolvimento que tende a conduzir o trabalho nas universidades, geralmente concebido como sinônimo de “modernização”. Esse é um limite importante do modelo da universidade para o desenvolvimento, que tende a apoiar-se em uma visão de desenvolvimento, no mínimo, parcial. Isto é, embora estimulem a independência de suas regiões por meio do desenvolvimento local, essas universidades também são fiéis aos sistemas globais de educação superior e à lógica do progresso capitalista, numa posição a eles subordinada. Se uma noção de universidade para o desenvolvimento sustentável e para além dele está posta no horizonte, se faz necessário, também, um novo paradigma de desenvolvimento e de universidade.

Caminho metodológico da pesquisa

Metodologicamente, o artigo tem por base uma pesquisa qualitativa realizada junto a uma amostragem de quatro universidades comunitárias regionais do estado do Rio Grande do Sul, dentre um total de oito. A amostragem foi composta por duas universidades consideradas de menor porte e duas de maior porte, sendo que duas delas foram reconhecidas como universidade antes de 1990 e as outras duas após 1990.

Os dados foram coletados com base em entrevistas semi-estruturadas, realizadas entre 2016 e 2017, junto a pessoas que, em seu cotidiano, se ocupam de pensar e conduzir a gestão do modelo comunitário de universidade. As entrevistas foram realizadas com três sujeitos de cada instituição, sendo dois professores gestores e um professor não gestor com trajetória em pesquisa sobre o tema da universidade comunitária. A definição de três sujeitos de cada instituição, totalizando doze entrevistados, foi feita por ser considerada capaz de propiciar tanto a complementaridade, quanto a reincidência das informações (MINAYO, 2017).

O método empregado para a análise dos dados resulta de uma construção referenciada na análise de práticas discursivas, conforme proposição de Spink e Medrado (2000), que definem práticas discursivas como “linguagem em ação”, ou seja, “as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas” (2000, p. 45). Os discursos acontecem em determinados contextos, em relação aos quais as pessoas se posicionam. Segundo Spink e Medrado (2000), os discursos dos sujeitos indicam tanto as regularidades e os consensos, quanto a variabilidade e a polissemia; todavia, segundo os autores, reconhecer a polissemia não significa que não possa haver tendência à hegemonia.

Diante disso, os dados aqui analisados foram selecionados com base na identificação de discursos que demonstravam regularidades e mapeados como consensuais entre parte significativa dos entrevistados, e discursos que não apresentavam a mesma regularidade, mas que possuíam certo grau de convergência, constituindo-se em indicativos de tendências. Assim, os dados foram agrupados em três eixos, construídos à luz do referencial teórico anteriormente apresentado e das tendências identificadas nos dados coletados. Tem-se, assim, os eixos: a) Tendências no engajamento com a comunidade: ensino, pesquisa e extensão; b) Forças centrípetas: pressões em direção à homogeneização com modelos institucionais convencionais; e c) Entre a responsividade democrática e a responsividade baseada no mercado. As falas dos entrevistados, quando da apresentação dos dados, são identificadas por meio de numeração, de um a doze.

A universidade comunitária e o compromisso com os ODS: discutindo os dados da pesquisa

A natureza das IES comunitárias estudadas leva a concluir, a princípio, por sua aderência aos ODS. Analisando-se os dados coletados com base no enquadramento teórico aqui utilizado, buscou-se compreender de que forma e em que medida as ICES ainda apresentam potencial para contribuir na

realização da Agenda 2030, face ao cenário de crise que enfrentam no contexto de acirramento da concorrência mercantil.

a) Tendências no engajamento com a comunidade: ensino, pesquisa e extensão

Conforme o enquadramento teórico proposto, a universidade que contribui para os ODS é engajada com as necessidades da sociedade, o que significa que sua pesquisa se pauta por prioridades de desenvolvimento e é predominantemente aplicada; os cursos ofertados orientam-se pelas necessidades locais e conectam os estudantes com a realidade concreta do entorno e há preocupação com os impactos não acadêmicos por meio da oferta de serviços à população.

Com base nesses aspectos, analisando os dados coletados, identificou-se, primeiramente, que as tendências relativas ao engajamento com a comunidade na universidade comunitária são condicionadas pelo contexto de escassez de recursos e pela necessária busca por novas fontes de financiamento.

Nesse sentido, olhando para a dimensão do ensino no modelo comunitário, foi possível observar que os projetos pedagógicos institucionais (PPIs) das universidades pesquisadas evidenciam uma proposta de ensino de caráter humanista, orientada para o bem público. De outro lado, porém, os discursos dos entrevistados demonstram que, a despeito do previsto nos documentos institucionais, vivencia-se uma pressão para o estabelecimento de uma relação de mercado com os estudantes-clientes. A fala abaixo é representativa disso:

Nós hoje talvez estejamos mais preocupados em formar profissionais mais aptos ao exercício de uma atividade profissional, quase que numa resposta imediata à formação de um ganho financeiro, ganho econômico, do que propriamente uma formação de formar, por exemplo líderes, de formar um conjunto de pessoas intelectualmente preparadas para enfrentar desafios futuros (Entrevistado 5).

A realidade das ICES é afetada por uma visão da educação superior como bem privado, o que se fortalece diante das expectativas dos estudantes (tidos cada vez mais como clientes) com relação à formação acadêmica, como se observa no relato de que há “alunos que não valorizam estas informações [associadas à formação humana], uma vez que estão pagando especificamente pelo conteúdo que está no plano da disciplina” (Entrevistado 4).

Ainda, os dados revelam que, diante da escassez de recursos, há uma pressão para a descontinuidade de cursos cuja procura é restrita e que não geram retorno financeiro, como é o caso dos cursos de licenciatura. Apesar disso, porém, em todas as IES pesquisadas há iniciativas no sentido da busca de alternativas para a preservação de cursos entendidos como necessários para o “ideal de universidade comunitária” – usando as palavras de um entrevistado –, embora deficitários.

Analizando o âmbito da pesquisa, vê-se uma tendência de aproximação da universidade com o setor produtivo. O depoimento que segue evidencia isso:

Então nós estamos direcionando, também, a pesquisa para a resolução de problemas mais concretos das empresas. Para que se busque sustentabilidade também [...], nós estamos buscando parcerias com as empresas para que o pesquisador também se insira na pesquisa, que busque um retorno imediato concreto, seja através de uma patente que possa ser comercializada ou o desenvolvimento de uma pesquisa de um problema concreto de uma empresa, e que ele possa se financiar nesse projeto (Entrevistado 7).

Nessa toada, os parques científicos e tecnológicos emergem como uma nova forma de se relacionar com a sociedade e gerar impacto, representando, do ponto de vista das ICES, uma pretensa solução para a questão do financiamento. Trata-se de uma tendência que corresponde às demandas por uma universidade mais porosa em relação à sociedade. Todavia, corre-se o risco de se restringir as relações ao setor produtivo e ao mercado, abrindo-se mão dos vínculos com uma parcela da sociedade que não gera renda.

Na dimensão da extensão universitária, os discursos partem do reconhecimento de que os projetos e serviços de extensão são as formas mais tradicionais e historicamente arraigadas de vínculo entre a universidade comunitária e a sociedade, aspecto caro às instituições em razão de sua natureza. Todavia, as entrevistas realizadas revelam que, num contexto de enxugamento de gastos, há uma tendência de redução de investimentos em serviços e ações sociais, especialmente junto a públicos de menor renda. Nos dizeres de um entrevistado:

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).

Se, de um lado, os discursos institucionais demonstram dificuldades para manter o engajamento social, como exemplificado acima, por outro eles também revelam um olhar positivo sobre a emergência de outra forma de vínculo entre a universidade e a sociedade, a qual consiste na participação das instituições comunitárias em espaços colegiados externos, o que aparece como um movimento em expansão. As instâncias públicas colegiadas, as quais ganharam maior expressividade nas décadas de 1990 e 2000 nos municípios brasileiros, são espaços democráticos de partilha do poder entre representantes do Estado e da sociedade civil organizada, onde se dá a discussão em torno da formulação de políticas públicas (DAGNINO, 2002). Os depoimentos abaixo ajudam a compreender o lugar significativo que esse tipo de participação passa a ocupar na relação entre universidade e comunidade externa:

[...] uma forma de você incorporar as preocupações da sociedade não é somente trazer membros da sociedade para dentro dos nossos conselhos superiores, isso a gente faz também. Mas se você não colocar, também, pessoas da universidade nos espaços da sociedade civil organizada, você não vai ter uma visão tão adequada (Entrevistado 1).

Olha, eu acho fundamental, é um espaço de construção e desenvolvimento da cidade, desenvolvimento das políticas públicas, de aprendizados, de trocas. Eu acho muito importante que a gente tenha assento nesses espaços e nós temos tido cuidado de participar na maioria deles. [...]. Então a universidade está ajudando, está induzindo em alguns momentos políticas públicas, em outros está qualificando, está ajudando a avaliar, enfim, eu acho bem bacana isso (Entrevistado 6).

Essa modalidade de participação passa a ser buscada pelas ICES e pode ser entendida como forma de gerar impactos não acadêmicos. Isso permite inferir que a universidade comunitária também se reconhece, cada vez mais, como parte da sociedade mais ampla na qual está inserida. Nesse sentido, é emblemática a fala de que “nós somos comunidade, somos um dos membros dessa comunidade e precisamos conviver, dialogar e ver a melhor forma de construir os nossos processos por aqui, junto com ela” (Entrevistado 6).

Diante do exposto neste eixo, é possível inferir que, de um lado, a universidade comunitária reduz seu engajamento no que tange à oferta de cursos, pesquisas e projetos que atendam às necessidades da sociedade como um todo, especialmente dos grupos sociais que vivem na pobreza e não têm condições de financiar os serviços prestados pelas ICES. Tende-se, assim, a priorizar segmentos da sociedade capazes de gerar retornos financeiros, aproximando-se mais do mercado e afastando-se, em alguma medida, dos ODS. De outro lado, porém, observa-se um movimento que busca engajamento social por meio do protagonismo em espaços democráticos de proposição das políticas públicas locais, o que pode ser compreendido como uma nova forma de alinhamento das universidades comunitárias na direção da realização dos ODS.

b) Forças centrípetas: pressões em direção à homogeneização com modelos convencionais

Neste eixo buscou-se identificar os desafios relacionados ao que McCowan (2019) denomina “forças centrípetas”, isto é, pressões internas que as instituições sofrem e que acabam por aproximá-las de modelos tradicionais e hegemônicos e, nesse sentido, dificultam a consolidação de modelos alternativos, que seriam mais aderentes aos ODS.

Analizando os dados coletados nas instituições comunitárias observa-se que, na medida em que a conjuntura se transforma, características outrora concebidas como diferenciais inerentes à natureza comunitária da instituição se encontram ameaçadas. Nesse sentido, um entrevistado questiona: “Por que é que aparentemente nos anos iniciais, ou no início, era mais fácil de fazer uma universidade comunitária?” E responde: “nós tínhamos um projeto hegemônico de transformação da sociedade a partir da educação, isso era um projeto hegemônico e era, digamos assim, a grande motivação, a causa que os docentes que atuavam aqui tinham” (Entrevistado 1). Outro entrevistado afirma: “Nós nos tornamos exatamente aquilo que os outros são, que são as empresariais” (Entrevistado 9).

O movimento de afastamento de uma concepção comunitária não é somente decorrência do contexto de concorrência, mas está associado ao perfil dos professores, como evidenciado nas falas que seguem:

Então esses professores que nós fomos contratando nos últimos anos não têm espírito comunitário. O problema não é a concorrência [...] é também que nós não temos, de um modo geral, professores formados com uma visão tipicamente comunitária, de envolvimento com as comunidades, e isso é um limitador muito forte (Entrevistado 10).

Então, eu acho que é mais ou menos geral a ideia de que os professores se dedicam simplesmente a dar suas aulas, nem sempre pensando na natureza da própria instituição (Entrevistado 12).

Pelos depoimentos comprehende-se que o corpo docente reproduz, dentro da universidade comunitária, os valores que predominam na sociedade em geral, fazendo lembrar que os valores que forjam uma cultura socialmente dominante têm implicações diretas na cultura institucional.

Na mesma lógica, também a forma de gestão da universidade comunitária, historicamente participativa e democrática, é ameaçada. Nas palavras de um entrevistado: “os novos [docentes] acham que a universidade tem que ser dirigida por uma única pessoa ou uns poucos aliados à finalidade mercantil” (Entrevistado 2). Nesta direção, o estudo mostrou a existência de uma pressão pela profissionalização da gestão institucional – demandando-se internamente uma gestão “mais empresarial e menos pública”, nas palavras de um entrevistado –, como saída diante do contexto de crise e determinante para a sobrevivência institucional. Analisando esse aspecto, identifica-se a emergência de um processo de homogeneização com as IES mercantis, que são as que mais crescem no país (KOPPE, 2014). O isomorfismo mimético (DIMAGGIO; POWELL, 2005) com os modelos empresariais, amplamente utilizados no mercado capitalista concorrencial, aparece como alternativa sedutora para as universidades comunitárias, que aterrissaram em um ambiente de competição com o qual não estavam preparadas para lidar.

Ainda sobre as pressões para a homogeneização, os dados também evidenciam a questão das avaliações e dos *rankings*, o que tem relação com as políticas nacionais que estabelecem parâmetros de qualidade que, de certa forma, engessam ao priorizar métricas de produtividade e pouco valorizar a interação com a comunidade. Dentro dessa ótica, faz sentido trazer a reflexão do entrevistado a seguir:

O que predomina a nível mundial é a avaliação, infelizmente, a avaliação como um mecanismo de ranqueamento. Os resultados, eles são mais destrutivos do que construtivos porque eles geram uma competição imbecil entre as instituições [...]. A primeira coisa é cortar a ajuda e o auxílio recíproco, a autoajuda entre elas [...]. A pergunta é essa, no que ajuda efetivamente em termos de qualidade de ensino, excelência acadêmica e mais fundamentalmente, como melhoramento do ser humano? Melhoramento profissional e do ser humano, então isso é a questão de fundo [...]. A impressão que eu tenho é que nós usamos a avaliação, a avaliação para nós institucionalmente tem sido até agora não só como um marketing e ranqueamento, mas como uma forma de prestação de contas à CAPES, por exemplo (Entrevistado 11).

Há, então, uma tendência de homogeneização entre as IES, resultante da busca dos atores institucionais – gestores, professores e comunidade acadêmica em geral – por atender aos critérios de avaliação, especialmente em virtude da necessidade de alcançar boas notas nos quesitos dos sistemas de avaliação, que são, em última instância, responsáveis pelo recredenciamento das instituições e seus cursos. Como expressa um entrevistado:

O problema disso, o fator negativo, é que essas métricas [dos sistemas de avaliação e acreditação], elas não pegam a complexidade do que é um processo de desenvolvimento, e que são preocupações, por exemplo, de uma universidade comunitária. Isso faz com que haja um afastamento dos objetivos de desenvolvimento da sociedade porque essas ações não estão embutidas nas métricas de avaliação da universidade ou do profissional, no mínimo não estão adequadamente embutidas. Isso tem levado a uma preocupação menor das universidades com o desenvolvimento dos seus territórios e a preocupação é muito maior em eu ter uma pontuação melhor, em eu ter professores com um Lattes melhor, com diplomas melhores (Entrevistado 1).

Ante o exposto, infere-se que os movimentos internos que pressionam para a homogeneização também podem ser informados por aspectos de ordem externa, como os requisitos de avaliação. No caso das ICES, essas forças levam as instituições a uma trajetória na qual fatalmente se afastam de características caras ao modelo comunitário e, nesse sentido, distanciam-se da perspectiva dos ODS. Afinal, em um contexto de concorrência, figurar bem nos *rankings* de modo a impressionar a clientela, passa a ser uma prioridade. E, tendo em vista a falta de um “espírito tipicamente comunitário” por parte dos professores, a crítica e a resistência ao novo padrão assumido tende a ser pequena ou até inexistente, facilitando, assim, o seu avanço.

c) Entre a responsividade democrática e a responsividade baseada no mercado

Uma instituição porosa, guiada pela interação com a sociedade, é o desejável para fins de contribuição para a realização dos ODS. A responsividade social, como observa McCowan (2019), pode ser democrática – a mais adequada aos ODS – ou baseada no mercado – o que produz afastamento das necessidades sociais, especialmente da população que vive na pobreza.

O modelo comunitário, como demonstrado nos dois eixos de análise anteriores, embora guiado historicamente pela dimensão da interação, tem, em certa medida, se deslocado da responsividade democrática em direção à responsividade baseada no mercado. Fica evidente o desafio da sobrevivência financeira, o que acaba afastando as ICES do engajamento com a comunidade, como afirma o entrevistado:

Bem, as universidades comunitárias, elas se criaram a partir de uma proposta bem definida, de servir ao ensino superior com uma visão social, de contribuir para o desenvolvimento regional [...]. Entretanto, com o passar do tempo se percebe com muita clareza, e o momento atual revela isso, um esforço que as universidades comunitárias estão fazendo para não perderem as suas características diante da concorrência, das dificuldades que estão sendo colocadas e estão desafiando as instituições comunitárias (Entrevistado 5).

Contribuindo com essa reflexão, o depoimento que segue chama a atenção para as ameaças ao bem público quando, para competir, as universidades passam a inspirar-se em modelos empresariais:

[...] a lógica da universidade pensada nos termos do empreendedorismo empresarial vinculado à maximização do lucro, é uma lógica que prima mais em última instância pelo dinheiro, e nem tanto, ou dificilmente, consegue compatibilizar essa lógica da maximização do lucro com a qualidade, com a formação humana mais ampla. [...] E eu diria assim, que para essa lógica mercadológica mais ampla, os propósitos acadêmicos também são outros [...]. Então isso traz para o interior da instituição uma disputa corporativista que acaba sendo muito destrutiva, tanto do ponto de vista pedagógico, formativo, como do ponto de vista de uma formação, vamos dizer assim, mais ampla, que vise a formação de profissionais inteligentes, comprometidos do ponto de vista ético, que se sintam responsáveis pela construção de um projeto de nação e assim por diante. E a crise econômica e o gerenciamento empresarial [...] põem em risco, eu diria, uma ideia de universidade e a gestão de um projeto de universidade que implique também não só na formação profissional, técnica, que é fundamental, mas que sozinha é insuficiente (Entrevistado 11).

A busca pela sustentabilidade financeira, o que tende a se dar por meio de mediações marcadamente mercantis, pressiona as ICES para próximo de uma concepção de educação superior como bem privado. Isso, como visto, coloca em risco a manutenção de atividades não imediatamente rentáveis

economicamente, como a pesquisa e a prestação de serviços comprometidas com as necessidades sociais ou a formação em áreas do saber que não geram retorno financeiro. O movimento em direção a uma configuração comercial, na qual a tônica é a maximização dos benefícios dos indivíduos que investem, reduz os espaços para o bem público.

Ocorre, porém, que o deslocamento em direção ao mercado não é unívoco, de modo que os dados evidenciam, também, uma contratendência de preservação dos compromissos com o bem público. A fala que segue reforça o movimento pela potencialização da responsividade democrática:

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).

Ainda, os entrevistados alinhados com essa contratendência sublinham o diálogo como estratégia central no processo de mudança pelo qual as IES comunitárias, a seu ver, precisam passar. Como diz um deles: “As mudanças necessárias teriam a finalidade de recriar espaços de formação e diálogo que visem limitar as perspectivas mercantilistas” (Entrevistado 2). Outro entrevistado defende que:

O diálogo é um dos instrumentos de gestão mais estratégicos que se tem, e nós estamos perdendo a capacidade de compreender isso. E isso não é perda de tempo, eu ganho tempo quando eu dialogo [...] (Entrevistado 9).

Recorrendo à ideia de esfera pública – entendida aqui como espaço efetivo de “formação democrática da opinião e da vontade” (HABERMAS, 1997) –, a perspectiva levantada nessas falas aponta para os colegiados como lugares em potencial para que os sujeitos democraticamente discutam questões de interesse comum, construam posições, exerçam o controle democrático e produzam entendimentos mútuos. O diálogo, nesse caso, é considerado condição central para a colegialidade e é compreendido, segundo os discursos, como capaz de imprimir maior agilidade aos processos decisórios. As instâncias colegiadas são, neste ponto de vista, aliadas de uma universidade mais ágil e responsiva, sem necessariamente tornar-se empresarial. Sobre isso, é possível trazer a reflexão de Clark (2001), o qual constata que a ideia de uma universidade empreendedora, diferentemente do que se pode supor, está ligada ao reforço de valores como a colegialidade e a autonomia, e não à sua eliminação.

Considerações finais

Buscando compreender o modelo institucional comunitário e sua contribuição para a realização do desenvolvimento sustentável, tomando como referência o enquadramento teórico proposto por McCowan (2019), o estudo evidencia a existência de transformações institucionais que, no contexto de competição

em que as ICES estão imersas, indicam caminhos pelos quais tal contribuição se efetiva ou apresenta potencial para se efetivar.

Cabe destacar, nesse sentido, a busca em produzir impactos não acadêmicos por meio da construção/fortalecimento de outras formas de relacionamento com a sociedade mais ampla, para além da oferta de serviços que não geram retorno financeiro, agora escasseados por causa das restrições no campo do financiamento. Trata-se, aqui, de formas de relacionamento com a sociedade que colocam a universidade comunitária como ator social relevante na discussão das políticas públicas que orientam o desenvolvimento local e regional, o que se consubstancia na crescente valorização da participação das ICES em instâncias de controle social, como conselhos e comitês. Ainda, o estudo evidencia a adoção, por parte das ICES pesquisadas, de estratégias que possibilitam a preservação de cursos socialmente necessários para suas regiões, embora pouco rentáveis, tais como aqueles direcionados à formação de professores.

É digna de registro, também, a percepção de que há forças internas nas ICES disputando espaço em prol da preservação e do fortalecimento da estrutura colegiada de gestão, tomando-se o diálogo como central para a construção coletiva do futuro das instituições. Embora isso não se constitua diretamente como forma de colaboração com os ODS, pode-se afirmar que consiste, sim, em uma condição para que esta colaboração continue a acontecer.

Uma vez que as ICES têm como marca de origem o compromisso com o desenvolvimento da comunidade regional, observa-se que sua natureza porosa desponta como elemento facilitador para a aderência aos ODS. Todavia, essa mesma porosidade, diante da necessidade de resolver o problema do financiamento num contexto de concorrência, também facilita a aproximação com o mercado e pode prescrever uma submissão a ele, numa tendência de isomorfismo com a universidade empresarial.

O movimento de isomorfismo – que nesse caso busca inspiração em modelos de IES pouco conectadas com as demandas do desenvolvimento social e ambiental – caminha na direção contrária à lógica da aproximação entre universidade e ODS, a qual, segundo o enquadramento teórico, aponta para diversificação de modelos institucionais. Então, se levado a cabo, tal isomorfismo descaracterizaria o modelo comunitário enquanto tal e, com isso, a universidade comunitária perderia seu potencial de alternativa para a realização dos ODS.

Conclui-se, assim, que o modelo comunitário configura um campo de disputa entre distintas concepções sobre as relações entre universidade e sociedade. Ou seja, de um lado, avança uma compreensão da educação superior como bem privado, a ser submetida ao mercado, e de outro, busca-se a preservação do compromisso com o bem público, com maior aderência aos ODS. Essa disputa, aqui constatada no cotidiano das instituições comunitárias brasileiras, provavelmente encontra correspondência no universo maior da educação superior, o que indica a necessidade de um debate mais amplo e profundo acerca das relações entre universidade, sociedade e desenvolvimento sustentável.

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. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/50018/31326>. Acesso em: 2 out. 2016.
- BIANCHETTI, Lucídio; SGUSSARDI, Valdemar. *Da universidade à commoditycidade*. Campinas: Mercado da Letras, 2017.
- BITTENCOURT, Helio Radke; RODRIGUES, Alzir César de Moraes; CASARTELLI, Alam de Oliveira MORAES, Gustavo Inácio; GUERRA, Gabriela Ludwig. Instituições de ensino superior comunitárias: questões atuais. *REDES: Revista do Desenvolvimento Regional*, v. 19, n. 3, p. 248-269, 2014. Disponível em: https://www.abruc.org.br/view/assets/uploads/artigos/abruc/instituicoes_de_ensino_superior_comunitarias_questoes_atuais.pdf. Acesso em: 8 jan. 2022.
- BITTAR, Mariluce. Unijuí: Expressão do segmento comunitário. In: MOROSINI, Marilia (Org.). *A Universidade no Brasil: concepções e modelos*. 2. ed. Brasília: INEP, 2011. p. 217-230.
- BRASIL. *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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.881%2C%20DE%2012%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202013.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20defini%C3%A7%C3%A3o%20qualifica%C3%A7%C3%A3o,Parceria%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A3o%20a%C3%A7%C3%A3o.&text=Art. Acesso em: 30 mai. 2014.
- BROWN, Roger; CARASSO, Helen. *Everything for sale? The marketization of UK higher education*. Routledge: London and New York, 2013.
- CASTELLS, Manuel. *The Rise of the network society, the Information age: economy, society and culture*. Volume I. The Information Age: Economy, society and culture., Oxford, Blackwell Publishers, 1996.
- CHANKSELIANI, Maia; QORABOYEV, Ikboljon; GIMRANOVA, Dilbar. Higher education contributing to local, national, and global development: new empirical and conceptual insights. *Higher Education*, 81, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-020-00565-8>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- CLARK, Burton. The entrepreneurial university: new foundations for collegiality, autonomy, and achievement. *Higher Education Management*, v. 13, n. 2, p. 9-24, 2001. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.371.6170&rep=rep1&type=pdf#page=8>. Acesso em: 12 set. 2014.
- COELHO, Márcia; MENEZES, Isabel. University social responsibility as a driving force of change: Students' perceptions beyond the ivory tower. *On the Horizon*, 2020. Disponível em: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/OTH-02-2020-0005/full/html?skipTracking=true&utm_source=TrendMD&utm_medium=cpc&utm_campaign=On_the_Horizon_TrendMD_1&WT.mc_id=Emerald_TrendMD_1. Acesso em: 2 nov. 2021.
- COLLINI, Stefan. *What are universities for?* London: Penguin Books, 2012.
- DAGNINO, Evelina (Org.). *Sociedade civil e espaços públicos*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- 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. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37123>. Acesso em: 23 dez. 2014.

ETZKOWITZ, Henry; WEBSTER, Andrew; GEBHARDT, Christiane; TERRA, Branca R. C. et al. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research policy*, v. 29, n. 2, p. 313-330, 2000. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733399000694?casa_token=Q4mfbCbSDKMAAAAAA:JkBIp9Ds0fp8KHiljBmZu6nDKeX7Eg6Wx_InWp2l23dEGOO8-KaGHG3iLKqAxUN6Bbxu9YknZYm. Acesso em: 12 dez. 2020.

FIOREZE, Cristina. *O modelo comunitário de universidade e o tensionamento público-privado: entre o capitalismo acadêmico e o compromisso social*. Orientadora: Clarissa Eckert Baeta Neves. 2017. 316 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

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.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

KLEIN, Phil; FATIMA, Munazza; MCEWEN, Lindsey; MOSER, Susanne C.; SCHMIDT, Deanna; ZUPAN, Sandra. Dismantling the Ivory Tower: Engaging Geographers in University–Community Partnerships. *Journal of Geography in Higher Education*, v. 35, n. 3, 425-444, 2011. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03098265.2011.576337?journalCode=cjgh20>. Acesso em: 12 ago. 2021.

KOPPE, Leonardo Renner. *Instituições de Ensino Superior Privadas: organizações de ensino com fins lucrativos no Rio Grande do Sul*. Orientadora: Clarissa Eckert Baeta Neves. 2014. 256 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MCCOWAN, Tristan. *Higher education for and beyond the sustainable development goals*. Springer Nature, 2019.

MOROSINI, Marília; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Universidades Comunitárias e sustentabilidade: desafio em tempos de globalização. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 55-70, Dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mnVSxpkvfFZBKmkMmp4T6hg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. *Revista pesquisa qualitativa*, v. 5, n. 7, p. 1-12, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82/59>. Acesso em: 8 fev. 2018.

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

ONU. Agenda 2030. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 12 ago. 2019.

OWENS, Taya Louise. Higher education in the sustainable development goals framework. *European Journal of Education*, v. 52, n. 4, p. 414-420, 2017. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ejed.12237?casa_token=nIOoLWEDPOwAAAAA%3AoXmK44nquon1DNvIFCz20LxHV59-_Hks6w1Q-m4NTkEGeQtYOK5w5c4RiTbP3bqasUJJRoVcdbWnrMC5hA. Acesso em: 15 dez. 2021.

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.

SCHMIDT, João Pedro. O Comunitário em tempos de público não estatal. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 9-40, mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/RxbdgNpXPtpYy8qpBvSDzBq/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SCHMIDT, João Pedro. O caráter público não-estatal da universidade comunitária: aspectos conceituais e jurídicos. *Revista do Direito*, n. 29, p. 44-66, 2008. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/658>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SLAUGHTER, Sheila; RHOADES, Gary. *Academic capitalism and the new economy*: markets, state and higher education. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2004.

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.

TILAK, Jandhyala B. G. Higher education: a public good or a commodity for trade?. *Prospects*, v. 38, n. 4, p. 449-466, 2008. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-009-9093-2>. Acesso em: 5 dez. 2021.

UNESCO. *World Conference on Higher Education: the new dynamics of higher education and research for societal change and development*. Paris: Unesco, 2009.

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

WORLD BANK. *The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms*. Washington: World Bank Human Development Group, 1998.