

O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL E A FORMAÇÃO DO SEGMENTO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

Mariluce Bittar
Universidade Católica Dom Bosco

I. Introdução

O ensino superior brasileiro é heterogêneo e diversificado; tanto o setor público quanto o setor privado são compostos por segmentos de universidades e faculdades com características distintas e peculiares. No que diz respeito ao ensino privado, é possível separá-lo em duas categorias específicas: as universidades comunitárias e as instituições do tipo empresarial.

Sob a denominação “*universidades comunitárias*” agrupam-se várias instituições: as comunitárias confessionais (entendidas como comunitárias *lato sensu*) e as comunitárias não-confessionais (ou comunitárias *stricto sensu*); essa união deu-se em função de fatores intrínsecos à própria dinâmica e vocação das universidades, bem como por fatores extrínsecos, como por exemplo, a política governamental para o ensino superior brasileiro.

Com base na análise documental e em entrevistas realizadas com reitores de universidades comunitárias brasileiras, busca-se neste texto, reconstruir a gênese desse segmento do ensino superior brasileiro, procurando identificar os motivos que o levaram a denominar-se **comunitário**.

Respalhando-se também na literatura existente sobre ensino superior brasileiro, constata-se que no processo de construção de sua identidade, o segmento comunitário apresenta certas ambigüidades, isto é, aspectos que estão mais ou menos presentes em determinadas universidades, o que não as impedem de defender os mesmos interesses diante do Estado.

II. Ensino superior privado e a formação do segmento comunitário

O surgimento do movimento organizatório das universidades comunitárias ocorreu quando a sociedade brasileira articulava-se, por meio de suas representações, para acompanhar e influenciar o Congresso Nacional às voltas com a elaboração de uma nova Constituição para o país. O período compreendido entre o início da década de 80 e meados

dos anos 90 foi especialmente importante para o setor privado de ensino superior que vivia o auge de sua expansão e almejava garantir o acesso às verbas governamentais.

Particularmente no que se refere às **universidades**, o quadro a seguir demonstra a maior incidência de expansão, tomando como base o ano de reconhecimento das instituições universitárias.

QUADRO I

Universidades e Décadas de seu Reconhecimento

DÉCADAS	PÚBLICAS			PRIVADAS	
	Federais	Estaduais	Municipais	Comunitárias	Empresariais
20	1				
30		1			
40	4			3	
50	6	1		4	
60	19	3		7	1
70	4	5	1	2	2
80	3	5	3	6	13
90	2	11	2	8	26
TOTAL	39	26	6	30	42
TOTAL GERAL					143

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Catálogo Geral das Instituições de Ensino Superior Associadas à Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES, 1997.

Observa-se que o grande *boom* de reconhecimento de instituições em universidades ocorreu de modo significativo no segmento empresarial, com ênfase nas décadas de 80 e 90; nesta última, apenas até o ano de 1995 foram reconhecidas 18 universidades, portanto, um pouco mais do total da década de 80.

Percebe-se um enorme crescimento quantitativo sem, contudo, resultar em melhoria qualitativa, pois a preocupação do setor privado está vinculada quase que exclusivamente ao “*atendimento da demanda por ensino*”; a exceção pode ser constatada pela presença “*de algumas universidades católicas que se propõem enquanto uma alternativa confessional às universidades públicas*” (DURHAN e SAMPAIO, 1995, p. 9).

Eunice Durhan constata que o “*setor privado, além de ter expandido, também se diversificou internamente nas décadas subseqüentes à reforma. No período anterior era constituído majoritariamente por instituições não lucrativas, em geral confessionais ou criadas por iniciativa das comunidades locais. Parte desses estabelecimentos foi estadualizada ou federalizada. Mas, paralelamente, desenvolveram-se novas instituições*

comunitárias, mantidas pela Igreja ou por iniciativas laicas, envolvendo prefeituras e entidades representativas da sociedade civil que constituem, no conjunto, um sub-sistema que se poderia denominar público não estatal. A grande ampliação do setor privado, entretanto, se deu pela expansão de um outro tipo de estabelecimento, criado pela iniciativa privada e de cunho mais empresarial. Este setor responde do modo muito mais direto às pressões de mercado, as quais nem sempre se orientam no sentido da qualidade” (1998, p. 8).

Em relação a este “*novo ensino privado*”, Carlos Benedito Martins afirma ser um movimento de “*corte claramente empresarial*”; sua assertiva baseia-se no fato de que até a metade da década de 60 o ensino superior brasileiro era constituído fundamentalmente pelas instituições públicas e confessionais. “*Estas últimas mais preocupadas em reproduzir seus esquemas de pensamento e suas visões de mundo do que em fazer da educação um empreendimento lucrativo*” (1991, p. 1). Portanto, ainda de acordo com o autor, o segmento privado confessional, “*não deve ser confundido com o novo ensino privado*”, pois este apresenta um “*caráter marcadamente empresarial*”, enquanto aquele não visa a “*acumulação de capital*” (1987, p. 55).

O que esta expansão representou para o setor privado em sua totalidade?

Não se pode negar que uma das grandes questões continua sendo o financiamento das universidades, especialmente no tocante às confessionais que, até início de 70, ainda eram destinatárias de verbas governamentais. *Pari passu* o debate político-ideológico instalou-se, pois entendiam essas universidades que tinham características diferentes das de suas “co-irmãs” do setor privado, havendo, portanto, necessidade de aglutinarem forças em torno de seus interesses e princípios.

Na primeira metade dos anos 80, a denominação **universidade comunitária** começou a ser divulgada por representantes desse segmento, imbuído de criar uma nova organização, já que, até então, a Associação Nacional das Universidades Particulares-ANUP, congregava todas as instituições não pertencentes ao setor público. Em termos de concepção educacional, o segmento comunitário não se sentia representado pela ANUP e, especialmente as universidades confessionais foram se aproximando entre si, ao perceberem que suas demandas face ao Estado eram as mesmas e que o tipo de atividades que desenvolviam para o público acadêmico assemelhavam-se sob muitos aspectos. Ao

mesmo tempo em que as afinidades entre as universidades comunitárias foram se delineando, a tendência foi o seu afastamento da ANUP. A criação de uma nova entidade que representasse mais legitimamente os seus propósitos educacionais seria, a contar de então, o passo a ser trilhado pelas universidades que se intitulavam comunitárias.

Por outro lado há que se mencionar o apoio que essas universidades recebiam de uma outra entidade nacional: a Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas-ABESC que, em 1985, numa plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras-CRUB, em Goiânia, não só endossou um documento intitulado Manifesto das Universidades Comunitárias, como estendeu o convite a três universidades que não eram suas associadas a integrarem aquele movimento. Eram elas: Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP, Universidade de Caxias do Sul – UCS e Universidade de Passo Fundo – UPF.

Para Gilberto Selber, na ocasião Reitor da PUC de Campinas, no princípio o movimento tinha um caráter mais informal, porém “... *entendia-se que havia uma necessidade de discutir questões de relevância, sem que ficasse nessa linha do **privado comercial***”. Realçando o embrião divisionista que surgia no interior da ANUP, afirmava que existia “... *um certo **divisionismo** no sentido de que (...) nós somos diferenciados, nós temos **pesquisa**, nós temos **carreira docente**, nós temos **isso e aquilo**, que são assuntos que importam a um grupo de universidades*” (SELBER apud SAMPAIO, 1998, p. 203, grifos nossos).

Com o objetivo de desencadear o seu processo organizativo, bem como refletir sobre sua identidade institucional, em março de 1988, reitores de vinte universidades brasileiras¹ reuniram-se na PUC do Rio Grande do Sul. Visavam também a definir estratégias de ação que sensibilizassem os integrantes da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, às voltas com a elaboração da nova Constituição da República.

¹ Participantes do **Encontro PUCRS**: universidades comunitárias confessionais (PUC/SP, PUCCAMP, PUCRJ, PUCRS, PUCMG, PUCPR, Universidade Católica de Pernambuco, Universidade Católica de Goiás, Universidade Católica de Salvador, Universidade Católica de Pelotas, Universidade Católica de Petrópolis, Universidade Católica de Santos, Universidade Santa Úrsula, Universidade São Francisco, Universidade Sagrado Coração, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade Metodista de Piracicaba) totalizando 17 instituições. Universidades comunitárias não-confessionais (Universidade de Caxias do Sul), Universidade de Passo Fundo, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, totalizando três instituições.

Já naquela ocasião, o grupo hegemônico era o das universidades comunitárias confessionais. Do total, dezesseis formavam o grupo das católicas enquanto apenas uma, a UNIMEP, era metodista. A hegemonia das primeiras deve-se à influência da Igreja Católica e da própria Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB que apoiavam o nascente movimento já que, para a Igreja, de maneira geral, não era conveniente a associação da imagem de suas universidades com a daquelas denominadas por Selber de “*privado comercial*”. Para Helena Sampaio, o “*caráter confessional e católico da quase totalidade das universidades comunitárias funcionava como uma espécie de credencial para a imagem da integridade moral do grupo*” (1998, p. 205).

Ressalta-se, ainda, que as três universidades não-confessionais são originárias das iniciativas dos imigrantes que se estabeleceram no Rio Grande do Sul: caracterizam-se por serem instituições cujo nascimento traz a marca da inspiração religiosa, embora hoje sejam denominadas **comunitárias *stricto-sensu*** e apresentem um modelo de gestão diferenciado das comunitárias confessionais.

No prefácio do livro **As Universidades Comunitárias: um modelo alternativo**, de Raulino Tramontin e Ronald Braga, o então reitor da PUC do Rio de Janeiro, Pe. Laércio Dias de Moura, afirmava que a denominação **universidade comunitária** começou a ser difundida na década de 80 e sua utilização era muito recente na história da educação brasileira, especialmente no ensino superior. Enfatizava ainda que “*estas universidades mereceram sempre, apesar de sujeito a oscilações, o apoio técnico e financeiro do governo, em reconhecimento aos serviços que prestavam*”. Mais à frente, ressaltava o reitor que o Encontro da PUCRS havia sido profícuo no sentido de oferecer elementos para a reflexão dos pontos comuns que marcavam o perfil e a identidade das universidades comunitárias, “*visando à consolidação e ao aperfeiçoamento deste modelo*”. No momento em que vários segmentos da sociedade participavam da elaboração da nova Constituição, tornava-se “*importante clarificar a identidade destas universidades, historicamente compromissadas com a qualidade do serviço que prestam e o meio social, oferecendo elementos para um amplo debate que possa conduzir ao reconhecimento do relevante papel que é exercido pelas mesmas, em meio à multiplicidade das formas jurídicas de organização dos modelos do atual sistema universitário e da pluralidade do pensamento nacional*” (MOURA, apud TRAMONTIN e BRAGA, 1988, p. 9-10).

As palavras de Pe. Laércio permitem a seguinte análise: **a)** quanto à denominação **universidade comunitária** não se tinha ainda uma noção mais clara de seu significado e nem do por quê utilizá-la, especialmente para designar um segmento do ensino superior; **b)** o grupo enfatizava que já havia sido alvo de destinação orçamentária estatal e julgava ser merecedor de continuar recebendo verbas públicas, e, **c)** o grupo passava a oferecer alguns elementos que pudessem marcar o seu perfil e a sua identidade, como por exemplo: a questão dos serviços prestados à sociedade, papel que as tornavam “*relevantes*” instituições universitárias e o “*modelo*” que propugnavam, o qual deveria ser “*aperfeiçoado e consolidado*”. Portanto, assim como a concepção de **universidade comunitária**, a compreensão de **modelo** necessitava ser mais discutida entre os representantes daquelas universidades, já que se colocavam como “*alternativa de ensino superior*”.

Com a organização e o poder de pressão das vinte universidades participantes do Encontro PUCRS, o movimento já havia lançado seus reflexos na Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, instituída em 29 de março de 1985 pelo então Presidente da República José Sarney. Em seu Relatório Final, datado de novembro de 1985, com o título **Uma Nova Política para a Educação Superior**, a Comissão afirmou: “*cabe ao Estado garantir a liberdade do ensino em todos os seus aspectos, e apoiar financeiramente as iniciativas educacionais de origem privada ou comunitária de inegável interesse público e relevância social*” (1985, p. 4, grifos nossos). Mais adiante enfatizou:

“*A utilização de recursos públicos para o financiamento de estabelecimentos particulares deve privilegiar somente instituições de reconhecida qualidade, e desde que suas atividades tenham indiscutível interesse social (...). O sistema de bolsas de estudo para o ensino privado deve ser expandido, destinando-se as bolsas a estudantes de instituições de reconhecida qualidade*” (1985, p. 16, grifos nossos).

Ressaltam-se nos dois trechos do Relatório da Comissão, os elementos que nortearam o seu parecer. Em outras palavras: o Estado poderia destinar verbas ao setor privado ou “*comunitário*”, desde que comprovada a “*relevância social*” e “*reconhecida a qualidade*” da universidade destinatária. Do mesmo modo, as bolsas de estudos deveriam ser concedidas a estudantes de instituições que estivessem enquadradas nesses critérios.

Parece claro que a Comissão incorporou, pelo menos no discurso, a diferenciação que o movimento das comunitárias já vinha preconizando. A base desta análise pode ser reforçada quando o Relatório, em outro momento, assumiu claramente a existência da segmentação no interior do setor privado: *“Algumas universidades privadas, entre as quais o subconjunto das universidades particulares confessionais, tendo em conta seu porte e as atividades que desenvolvem nas áreas de pesquisa, ensino e pós-graduação e serviços na área social, procuram definir-se como ‘comunitárias’ e reivindicar para si um tratamento especial por parte do governo. Estas universidades enfrentam uma situação sem saída enquanto permanecerem as atuais condições de conflito entre, por um lado, as reivindicações de professores e funcionários por melhores salários e condições de trabalho e, por outro, demandas dos alunos por menores custos ou congelamento de taxas e mensalidades. Para contornar essa situação, universidades católicas propuseram a criação de um sistema especial que lhes permitisse receber verbas orçamentárias federais, evitando assim a imprevisibilidade gerada pelas oscilações e atrasos nos poucos subsídios que lhes são propiciados”* (Ibid., p. 44).

É necessário destacar que o Relatório ora examinado, foi elaborado com a presença de representantes de vários segmentos da educação brasileira, entre eles destaca-se Luiz Eduardo Wanderley, à época reitor da PUC de São Paulo, portanto, representante do segmento comunitário. A organização do movimento das comunitárias influenciou a Comissão, que deixou explícito o seu reconhecimento quanto à existência desse segmento, das dificuldades que enfrentava ante as *“reivindicações de professores e funcionários por melhores salários”* e as *“demandas dos alunos”* no que se referia à questão das mensalidades.

A pressão exercida por parte desse subconjunto de universidades resultou na aprovação do Artigo 213 da Carta Constitucional de 1988 que prevê a destinação de verbas públicas para universidades comunitárias, confessionais ou filantrópicas, e que:

- “I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;*
- II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola similar ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades”.*

Com a inserção formal e institucionalizada no texto constitucional, as universidades comunitárias constituíram, em agosto de 1991, o Fórum de Reitores das

Universidades Comunitárias do Brasil e, em novembro de 1994 criaram a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC. *“Tal acontecimento representou a síntese de um processo iniciado no final da década de 80 onde se pretendia uma caracterização conceitual para um conjunto de Universidades Privadas do Brasil que demonstravam possuir inúmeros pontos de atuação comuns, especialmente aqueles voltados à sociedade, dentro de uma perspectiva pública, embora não sendo estatal”* (SELBER, 1997).

O caráter apontado pelo primeiro presidente da ABRUC, Gilberto Selber, como sendo uma das características das universidades comunitárias, ou seja, *“pública não-estatal”*, acabou se tornando uma espécie de *slogan*, assumido por outros reitores:

“... advogamos uma forma alternativa de viver: escola não estatal, mas pública pelo serviço que presta; escola particular se quiserem, mas sem privatizar interesses que serão os da comunidade onde ela se insere, procurando somar as forças da sociedade para o bem maior da educação, daí escola comunitária” (MARTINS apud SAMPAIO, 1998, p. 206).

“Então vejo, particularmente, que essas duas dimensões – participativa e comunitária – vão caracterizar esse aspecto que (...) se chamou de inovador: instituições públicas não-estatais” (CRAVEIRO, Entrevista, 1997).

Além do caráter **público não-estatal** aparece também a defesa das universidades comunitárias como um **modelo alternativo** de ensino superior, constituindo, segundo seus representantes, os traços que compõem a sua **identidade**. Estas características são também reforçadas pelo atual presidente da ABRUC:

“O que nos levou a fundarmos a Associação foi em primeiro lugar a busca de uma identidade, um modelo alternativo, esta foi a primeira razão (...) Por outro lado, além desta questão, a gente percebeu que nós temos uma missão, nós temos uma mensagem, nós temos uma bandeira muito forte que nos apaixona [que é a de] prestar um serviço” (RONCA, Entrevista, 1997).

Com o desenvolvimento de suas atividades a ABRUC percebeu a necessidade de congregar todos os seus membros a fim de discutirem problemas comuns e orientações coletivas que norteassem as suas ações. Assim, em abril de 1995, a entidade promoveu o 1º Seminário Nacional das Universidades Comunitárias, cujo objetivo, exposto pelo seu

presidente, era o de “... avançar no processo de construção da Identidade Coletiva das Universidades Comunitárias Brasileiras” (SELBER, 1995, p. 7).

A preocupação com o tema da identidade continua presente, como uma necessidade quase vital para essas universidades que expressam, por meio de seus dirigentes, uma urgência em se verem respeitadas pela sociedade e reconhecidas pelos seus serviços educacionais. O 2º Seminário Nacional das Universidades Comunitárias, ocorrido em maio de 1996, continuou debatendo a mesma temática. Na abertura dos trabalhos o então presidente assim se manifestou: “*O comprometimento de nossas Instituições com a excelência acadêmica, com a inserção em nossas problemáticas regionais – sobretudo das que afetam as populações carentes e despriorizadas em nossa sociedade –, a perseguição dos ideais de cidadania, de solidariedade e de democracia em nossas práticas, revelam que o Sistema das Universidades Comunitárias no Brasil deve ser, e será cada vez mais, conhecido e respeitado em todas as esferas da vida acadêmica e científica, da vida pública e da sociedade em geral*” (SELBER, 1995, p. 3).

Nestas palavras podem-se analisar alguns aspectos: a) a “*excelência acadêmica*” não é um ideal buscado apenas pelas universidades comunitárias: esta condição, e mesmo esta expressão, vêm norteando indistintamente todos os setores que compõem o sistema de ensino superior, diante dos mecanismos avaliadores do MEC, entre eles o Exame Nacional de Cursos, que pressionam as instituições universitárias a melhorarem seus desempenhos acadêmicos; b) a ênfase na função social da universidade, no sentido de atender as “*populações carentes*”, não se revela como exclusividade do segmento comunitário, uma vez que os outros setores também o fazem, por meio da extensão ou outro tipo de serviço, porém, é possível afirmar que algumas universidades confessionais já acumulavam experiências nessa área antes mesmo do preceito constitucional que prevê a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; compreende-se, portanto, por que a inclusão dos serviços prestados à população local e/ou regional é colocada como parte integrante da identidade institucional desse segmento que “*persegue os ideais de cidadania de solidariedade e de democracia*” em suas práticas acadêmicas, e, c) passados quase dez anos das palavras de Pe. Laércio, a análise dos discursos dos representantes das universidades comunitárias aponta para alguns elementos preponderantes presentes na construção dessa nova identidade, quais sejam: os serviços extensionistas prestados às

“populações carentes”, a denominação “*pública não-estatal*” e o fato de apresentarem-se como instituições inovadoras – um “*modelo alternativo*”.

À época do 2º Seminário Nacional, a ABRUC contava com vinte e oito associadas; em 1999 já possuía trinta e duas filiadas, assim discriminadas:

PUCCAMP	– Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUCSP	– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUCRJ	– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUCMG	– Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUCPR	– Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUCRS	– Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
UCB	– Universidade Católica de Brasília
UCPel	– Universidade Católica de Pelotas
UCP	– Universidade Católica de Petrópolis
UNISANTOS	– Universidade Católica de Santos
UCG	– Universidade Católica de Goiás
UNICAP	– Universidade Católica de Pernambuco
UCSal	– Universidade Católica de Salvador
UCDB	– Universidade Católica Dom Bosco
UCS	– Universidade de Caxias do Sul
UPF	– Universidade de Passo Fundo
UNISO	– Universidade de Sorocaba
UNISINOS	– Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIJUÍ	– Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
USU	– Universidade Santa Úrsula
URCAMP	– Universidade da Região da Campanha
UNICRUZ	– Universidade de Cruz Alta
UNISC	– Universidade de Santa Cruz do Sul
USC	– Universidade Sagrado Coração
UNIMEP	– Universidade Metodista de Piracicaba
URI	– Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USF	– Universidade São Francisco
IMB	– Instituto Metodista Bennett
UNIVAP	– Universidade do Vale do Paraíba
UMESP	– Universidade Metodista de São Paulo
MACKENZIE	– Universidade Mackenzie
UNIPÊ	– Centro Universitário de João Pessoa

Em termos quantitativos, percebe-se que, do total de 32 universidades, 24 são comunitárias confessionais e 8 são comunitárias não-confessionais – estas localizando-se majoritariamente no estado do Rio Grande do Sul. Quanto a algumas características de nascença, pode-se afirmar que na formação das universidades comunitárias gaúchas “... *foi decisivo a iniciativa, o respaldo e o apoio da comunidade local e/ou regional na forma das*

mais distintas instâncias representativas – igreja, poder municipal, associações e ainda na forma de apoio de lideranças locais ou regionais individuais” (NEVES, 1995, p. 18). Já as universidades comunitárias confessionais são todas vinculadas a congregações religiosas, ou às próprias dioceses; muitas dessas universidades possuíam tradição no ensino de primeiro e segundo graus antes de oferecerem o terceiro grau, acumulando significativas experiências no setor educacional; algumas, inclusive, remontam à década de 30, quando surgiram as primeiras universidades brasileiras ainda hoje existentes, conforme se pode observar no Quadro II.

QUADRO II

Universidades Comunitárias – Funcionamento e Reconhecimento

Décadas	Início de Funcionamento	TOTAL (coluna 1) ²	Reconhecimento como Universidade	TOTAL (coluna 2) ³
30	PUCPR, PUCRS, UNICAP, UCSal, USU	5		
40	PUCAMP, PUCSP, PUCRJ, PUCMG, UNICRUZ, UCG	6	PUCSP, PUCRJ, PUCRS, UNICAP	4
50	UCPel, UCP, UNISANTOS, UCG, USC, UNIVAP, UNIJUÍ, UNISO, UPF, UNISINOS	9	PUCAMP, PUCMG, UCG, MACKENZIE	4
60	UCDB, UCS, URI, URCAMP, UNISC, UNIMEP	6	PUCPR, UCPel, UCP, UCSal, UCS, UNISINOS	6
70	UCB, IMB, UNIPÊ, USF, UMESP	5	USU, UNIMEP	2
80			UNISANTOS, UPF, UNIJUÍ, URCAMP, USC, USF	6
90			UCB, UCDB, UNISO, UNICRUZ, UNISC, URI, UNIVAP, UMESSP, UNIPÊ	8
TOTAL		31		31

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Catálogo Geral das Instituições de Ensino Superior Associadas à Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES, 1997.

² A Universidade Mackenzie não está incluída na coluna um, pois o seu primeiro curso superior começou a funcionar em 1875.

³ O Instituto Metodista Bennett não está incluído no total da coluna dois por não ser universidade.

Nota-se que a grande maioria das universidades comunitárias teve o início do funcionamento de seus cursos entre as décadas de 30 a 60; apenas cinco começaram suas atividades nos anos 70, não se registrando nenhuma nas décadas de 80 e 90.

II. O confessional e o comunitário na busca de uma mesma identidade

A universidades que hoje compõem a ABRUC, em que pese a denominação **comunitária**, guardam entre si alguns aspectos diferenciadores. Para o presidente da ABRUC, o mais importante não é que as comunitárias formem um “*bloco homogêneo*”, pois existem diferenças “*até mesmo entre as católicas*”, mas sim que elas tenham “*objetivos comuns*”:

O que eu acho é que as universidades comunitárias têm que ter (...) uma identidade de princípios, de diretrizes, podemos até ter divergências (...) dentre todo o conjunto das universidades comunitárias, existem algumas que têm mais uma marca [do que] outras. Se você pegar a PUC do Rio e a PUC de São Paulo, que são duas universidades de excelência, elas têm diferenças significativas (...), nós temos que preservar as nossas autonomias, as nossas idiossincrasias e as nossas características próprias (...). O que eu quero é que haja princípios que a gente estabeleça como metas a seguir. Nesse sentido a fundação da ABRUC foi muito importante porque nós começamos a perceber objetivos comuns” (RONCA, Entrevista, 1997).

Com vistas a se compreender esta “*identidade de princípios e diretrizes*”, é preciso investigar as diferenças ou as próprias contradições presentes no segmento comunitário.

Para João dos Reis Silva Júnior, o comunitário revela-se como um “*espaço ambíguo*”, já que não se identifica com as “*instituições de educação superior públicas*” e nem com as “*instituições de educação superior estritamente privadas*”; portanto, é preciso

“caracterizar essa ambigüidade para que se consiga apreender o seu significado, não na forma jurídica, mas no conteúdo histórico que o comunitário adquire em cada uma das instituições” (Entrevista, 1998).

O significado do **comunitário**, portanto, deve ser compreendido sob o prisma da “*ambigüidade*” – “*uma categoria fundamental para se analisar as tensões existentes na realidade e também nos conceitos*” (PUCCI, 1999, p. 1).

Ao se analisar as características que o comunitário adquire nas diferentes instituições componentes do segmento **universidade comunitária**, constata-se que o processo de construção de sua identidade encontra-se mais avançado em algumas universidades e incipientes em outras, dadas determinadas condições sócio-históricas em que estão inseridas.

Além disso, na configuração do segmento comunitário, alguns elementos presentes nos outros segmentos: público estatal e o estritamente particular, estarão presentes também no comunitário, evidenciando a sua heterogeneidade.

Do conjunto das trinta e duas universidades comunitárias, a grande maioria delas é confessional, ou seja, está vinculada a uma religião: católica, metodista, presbiteriana, somando vinte e quatro instituições; as outras oito são aqui denominadas como **comunitárias stricto sensu**, isto é, aquelas que tiveram em suas formações a participação de vários representantes da **comunidade local**, os quais possuem assento nos colegiados da universidade, tomam decisões e colaboram na gestão da instituição; sete dessas universidades localizam-se no estado do Rio Grande do Sul e tiveram influência marcante na afirmação do nome **universidade comunitária**:

*“... a idéia de universidade comunitária [surgiu] tendo em vista aquilo que já existia no Rio Grande do Sul, entre algumas universidades, repito, **tipicamente comunitárias**. (...) Ficou o nome comunitário pela estrutura das próprias universidades e pelos serviços prestados. Está escrito aqui: por que comunitárias? ‘São aquelas que são constituídas por grupos de pessoas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativa de professores e alunos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade’, por isso foi chamada de comunitárias. Então ficou esse nome **para distingui-las das demais particulares**” (MARINONI, Entrevista, 1997, grifos nossos).*

Ao mencionar as universidades “*tipicamente comunitárias*”, o Reitor da UCDB referiu-se às seguintes instituições: UNIJUÍ, UCS, UNISC, UNICRUZ, UPF, URCAMP e URI – todas elas com características comuns, conforme dito anteriormente. Nota-se também, a preocupação do segmento comunitário em distinguir-se das “*demais particulares*”, numa clara alusão às universidades “*comerciais ou empresariais*”.

Mas, por que a denominação **comunitária**? Para uma compreensão mais abrangente desse fenômeno convém reportar à origem das experiências do comunitarismo no Brasil, uma vez que elas já traziam, como traço de nascença, a ambigüidade: não se

enquadravam exclusivamente nas políticas oficiais de educação nem nas iniciativas particulares propriamente ditas.

Análise do antropólogo Egon Schaden (1963) sobre os aspectos históricos e sociológicos da escola teuto-brasileira, que funcionou em Santa Catarina no final do século XIX até a década de 40 deste século, mostra o surgimento do comunitarismo no Brasil, suas finalidades e transformações.

Segundo o autor, a iniciativa comunitária na educação está vinculada às necessidades que os imigrantes de origem alemã enfrentaram no Brasil numa época em que o ensino primário não era prioridade. Oriundos do país da Reforma Protestante, esses imigrantes traziam a concepção luterana, firmada desde o século XVI, segundo a qual a educação era encarada como obrigação em dois sentidos: do Estado, pela garantia da oferta; e da família, pelo envio dos filhos à escola. Uma vez aqui, num país sem escolas, os grupos que formaram as colônias teuto-brasileiras, ressentindo-se dessa ausência, lançaram mão da criação das escolas comunitárias, temendo que seus filhos crescessem “*como caboclos*” (SCHADEN, 1963, p. 68).

“A escola teuto-brasileira, criada e mantida pelos próprios colonos, estava ligada aos problemas internos da comunidade. O professor era membro desta e o seu trabalho não se limitava a ministrar um programa de ensino. Cabia-lhe dirigir o cântico nas reuniões de culto religioso e organizar atividades festivas ou recreativas na colônia. Não raro era, também, conselheiro dos colonos nas mais variadas situações e podia mesmo exercer as funções de médico ou de juiz” (Ibid., p. 67).

Schaden chama a atenção, ainda, para o aspecto ambíguo dessa “*escola comunal*”. O “*caráter de ambigüidade*”, afirma ele, era “*condicionado pelo fato de os colonos sentirem a necessidade de instituições escolares para a educação dos filhos*” e, também, por não possuírem “*em seu sistema cultural de origem, nenhum padrão segundo o qual pudessem organizar e manter escolas particulares*” (Ibid., p. 66).

Fundaram, assim, escolas comunitárias, que pertenciam às comunidades, no caso, à colônia teuto-brasileira. Mas ao mesmo tempo em que os imigrantes se queixavam da falta de escolas oficiais, reclamavam o direito de terem o seu sistema educacional próprio. Isto se justificava pela importância que dispensavam ao aprendizado da língua

alemã. Entretanto, quanto a este aspecto, o seu sistema comunitário se ressentirá da “*inexistência de base cultural sólida*”.

Nesse sentido, o aspecto ambíguo fica mais explícito pois, de um lado, os colonos desejavam integrar-se “*ao meio nacional; do outro procuravam transmitir às novas gerações os valores e os padrões de sua cultura (...) Refletindo os conflitos culturais em que se viam envolvidos os colonos, a escola teuto-brasileira não podia deixar de caracterizar-se pela sua ambigüidade, ou seja, por funções em parte contraditórias*” (Ibid., p. 66).

De todo modo, a rede oficial de ensino se fez presente em Santa Catarina quando eclodiu a ditadura do Estado Novo (1937-1945) e Vargas investiu contra o que considerou um “*perigo à nacionalidade*”: a coexistência do bilingüismo. A ideologia autoritária considerava que a escola comunitária teuto-brasileira, na medida em que ensinava em língua alemã, constituía-se num “*risco*” e, por isso, ela foi até mesmo acusada de propagandear idéias nazistas.

A rica experiência das escolas comunitárias no sul do Brasil foi, portanto, alterada em função da conjuntura política da Segunda Guerra Mundial, que influenciou para que o governo – imbuído de uma “*política nacionalizadora*” – estendesse o ensino oficial, especialmente em regiões consideradas estratégicas. Depois, nas décadas de 50 e 60, o comunitarismo tomará novas feições, segundo Egon Schaden.

O surgimento das universidades comunitárias gaúchas ocorre exatamente nessa fase posterior ao arrefecimento do comunitarismo no ensino primário de Santa Catarina. Elas foram, por certo, inspiradoras do nome e do “*modelo*” de universidade comunitária tomada em seu conjunto, seja ela confessional ou não.

Conclusão

Procurou-se neste texto analisar a gênese de um segmento de ensino superior compreendido como universidade comunitária. Surgidas no bojo da chamada crise de identidade da universidade brasileira, as instituições comunitárias procuraram agregar-se tendo em vista a construção de sua própria identidade. Para tanto, a necessidade de se afastarem do segmento privado empresarial tornou-se um imperativo, visto que este representa objetivos e interesses nem sempre compatíveis com os das comunitárias. Com o intuito de defender as suas próprias reivindicações, especialmente no que diz respeito à

relação com os órgãos governamentais educacionais, o segmento comunitário funda a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias. A maior bandeira da entidade consiste em disseminar, por meio de seminários e da criação de um jornal, a idéia de que o grupo composto por trinta e duas universidades em todo o Brasil possui uma proposta alternativa de ensino superior: são instituições que nasceram de grupos religiosos ou da própria comunidade, com experiências acumuladas no campo do ensino (infantil, fundamental e médio), “*entidades filantrópicas sem fins lucrativos*” cujas receitas devem reverter em favor de sua própria finalidade: a educação.

Buscando diferenciar-se do chamado ensino privado “*empresarial*” ou “*comercial*”, os representantes das universidades comunitárias passam a denominar suas instituições como “*públicas não-estatais*”, indicando que este seria o aspecto inovador de suas propostas: pelo fato de prestarem um serviço público – caracterizado pelos trabalhos sociais desenvolvidos junto às populações de baixa renda – buscam aproximar-se do setor público estatal, distanciando-se do segmento estritamente particular.

Sem dúvida, alguns aspectos conjunturais contribuíram para que o segmento comunitário encontrasse ressonância à força de sua organização. A própria diversificação e a heterogeneidade das instituições componentes do sistema de ensino superior brasileiro possibilitaram as bases para que o grupo das IES comunitárias buscassem o seu próprio espaço. Acrescente-se a isto o fato de que o governo federal desencadeou sucessivos cortes na ajuda financeira que até a década de 70 eram beneficiárias as universidades comunitárias, especialmente as confessionais-católicas. Além disso, algumas dessas instituições, detentoras de significativas experiências na educação e, tendo consolidado programas de pós-graduação reconhecidos nacionalmente – como a PUC de São Paulo e a PUC do Rio de Janeiro – necessitavam garantir a sua própria sobrevivência institucional; portanto, a necessidade de uma luta mais corporativa tornava-se uma questão premente.

O respaldo político veio com a Constituição Brasileira que incorporou o termo **comunitária** em seu artigo 213 prevendo a possibilidade, inclusive, de que as instituições assim denominadas fossem destinatárias de verbas públicas.

Com a denominação de “*públicas não-estatais*”, as universidades comunitárias buscam conquistar um espaço que não pertence ao estritamente público e nem ao estritamente privado. É esta tensão entre elementos que, sob certos aspectos caracterizam

mais as instituições públicas estatais – como é o caso da pesquisa – e, por outros, são característicos das instituições privadas – a exemplo da cobrança de mensalidades – que vai configurar não só a denominação “*pública não-estatal*”, como também o processo de construção da identidade das universidades comunitárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Entrevistas

CRAVEIRO, Clélia B. Alvarenga. Campo Grande, 19-5-97 (Reitora UCG).

MARINONI, José (Pe.). Campo Grande, 22-7-97 (Reitor UCDB).

RONCA, Antonio Carlos Caruso. Campo Grande, 8-10-97 (Reitor PUCSP e Presidente da ABRUC).

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Piracicaba, 19-6-98 (Professor PUCSP e USF).

2. Livros e Documentos

ABMES, **Catálogo Geral das Instituições de Ensino Superior Associadas à Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Brasília, (2), 1997.

ABRUC. **Jornal das Universidades Comunitárias**. Brasília, ano 2, (5), setembro/outubro 98.

ANAIS do 2º Seminário Nacional das Universidades Comunitárias. Bahia: ABRUC, 1996, xeroc.

BRASIL, MEC. Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior. **Uma Nova Política para a Educação Superior**. Brasília, Relatório Final, 1985.

CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 1988.

DURHAN, Eunice Ribeiro. **Uma Política para o Ensino Superior Brasileiro: Diagnóstico e Proposta**. São Paulo: NUPES, Documento de Trabalho 01, 1998.

_____ e SAMPAIO, Helena. **O Ensino Privado no Brasil**. São Paulo: USP - NUPES, Documento de Trabalho 3, 1995.

MARTINS, Carlos Benedito. O Público e o Privado na Educação Superior Brasileira nos Anos 80. In: **Cadernos CEDES**. Campinas: Papyrus, (25), 1991, pp: 63-74

- _____. Privatização: A Política do Estado Autoritário para o Ensino Superior. In: **Cadernos CEDES**. Campinas: Papirus, (5), 1987, pp: 43-61.
- MEC/SESU. **Ensino Superior no Brasil**. 1996, xeroc.
- NEVES, Clarissa E. Baeta. **Ensino Superior Privado no Rio Grande do Sul** – a experiência das Universidades Comunitárias. São Paulo: NUPES-USP, Documento de Trabalho 3, 1995.
- PUCCI, Bruno. **Sobre o conceito “Ambigüidade”**. São Carlos, 1999, xerox (reflexões do autor, sem publicação).
- SAMPAIO, Helena Maria Sant’Ana. **O Setor Privado de Ensino Superior no Brasil**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, volumes 1 e 2, 1998, xeroc.
- SCHADEN, Egon. Aspectos históricos e sociológicos da escola rural teuto-brasileira. In: **I Colóquio de Estudos Teuto-Brasileiros**. Porto Alegre: UFRS, 1963.
- SELBER, Gilberto Luiz Moraes. **Discurso de Abertura do Iº Seminário Nacional das Universidades Comunitárias**. Caxias do Sul: ABRUC, 1995.
- TRAMONTIN Raulino e BRAGA, Raulino. **As Universidades Comunitárias: um modelo alternativo**. São Paulo: Loyola, 1988.