

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O AGIR COMUNITÁRIO NA UNIVAP:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

LUIZ CARLOS ANDRADE DE AQUINO

PIRACICABA - SP

2017

O AGIR COMUNITÁRIO NA UNIVAP: LIMITES E POSSIBILIDADES

LUIZ CARLOS ANDRADE DE AQUINO

ORIENTADOR: PROF. DR. BRUNO PUCCI

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

PIRACICABA - SP

2017

LUIZ CARLOS ANDRADE DE AQUINO

***O AGIR COMUNITÁRIO NA UNIVAP: LIMITES E
POSSIBILIDADES***

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bruno Pucci

Presidente e Orientador - UNIMEP

Prof. Dr. Cleiton de Oliveira

Membro – UNICAMP

Prof. Dr. Valdemar Sguissardi

Membro – UFSCar

Prof.^a Dr.^a Nilce Maria Altenfelder Silva de Arruda Campos

Membro – UNIMEP

Prof. Dr. Allan da Silva Coelho

Membro – UNIMEP

Prof.^a Dr.^a Luzia Batista de Oliveira Silva

Suplente- USF

Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar

Suplente - UNIMEP

*Para a Mila, por nosso amor e pelo
amor que temos ao mundo.*

AGRADECIMENTOS

Se a experiência formativa representasse um conjunto de ciclos, o final de um seria o início de outro. Talvez não seja possível tal analogia. De qualquer forma, esse momento, mágico pelo que anuncia e real pelo que já foi construído, é oportuno para registrar minha gratidão por pessoas e instituições que contribuíram e deram especial sentido ao caminho até aqui percorrido.

Sou grato à Fundação Valeparaibana de Ensino e à Universidade do Vale do Paraíba, responsáveis por boa parte de minha formação acadêmica e local em que as tensões entre ser e fazer educação me guiaram para onde estou.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do MEC (CAPES), pela bolsa de estudos que viabilizou financeiramente esta pesquisa.

Registro aqui minha imensa gratidão ao Prof. Jair Cândido de Melo pela oportunidade em aprofundar meus estudos, investigando nosso trabalho e nossa instituição. Igualmente sou grato ao Prof. Samuel Ximenes Roberto da Costa, Prof. Eduardo Brito Bastos e ao Prof. Sérgio Reginaldo Bacha. O apoio, a confiança e o coleguismo desses profissionais me permitiram chegar até aqui. Meu agradecimento especial à Profa. Maria Tereza Dejuste de Paula, colega a qual devo boa parte de meu aprendizado. Pela cumplicidade e coleguismo, sou grato aos professores Maurício Martins Alves, Antônio Carlos Machado Guimarães e Daniel Fernandez Liparrelli. Além deles, muitos colegas, docentes e funcionários da Univap, estão entre as pessoas que devo agradecer e faço isso na pessoa da Profa. Sandra Costa e da funcionária Sylvia Leds.

Devo registrar minha especial gratidão ao Prof. Luiz Claudio Gonçalves Júnior, pelo empenho e gentileza em me apresentar à Profa. Raquel Gandini e à Universidade Metodista de Piracicaba, que me receberam com extremo carinho e competência. Meu sincero agradecimento à Profa. Luzia Batista de Oliveira Silva, pelo primeiro acolhimento e orientação. Meu reconhecimento e gratidão ao conjunto do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unimep, em especial aos professores Thiago Borges de Aguiar, Raquel Gandini, Selma Venco, Roseli Pacheco, Nazaré Cruz, Cesar Romero e José Maria de Paiva. Agradeço muito ao educador e pesquisador Prof.

Valdemar Sguissardi, pelas sugestões, pelo material me disponibilizado e pelas palavras motivadoras para enfrentar o desafio de escrever sobre a universidade comunitária. Sou muito grato aos professores Cleiton de Oliveira e Allan Coelho, cujas críticas e preciosas sugestões muito qualificaram este trabalho. Aos meus colegas de curso agradeço o aprendizado, bem como os momentos em que juntos estivemos, comemorando a vida e o trabalho intelectual.

De forma muito especial agradeço ao Prof. Bruno Pucci, pela dedicada e competente orientação deste trabalho de tese e, ainda, pela palavra amiga nos momentos em que precisei ser ouvido em minhas dúvidas, angústias e preocupações. A experiência formativa me oportunizada por este filósofo educador, no convívio diário de aulas e discussões, é o que de mais valioso pude construir neste ambiente.

Agradeço ao Mauro e ao Serginho, amigos eternos que me ensinam a literatura e por ela a ver o mundo.

Enorme é a gratidão à minha mãe Iris e aos meus irmãos Soninha, Paulinho, Verinha e Carlinhos, assim carinhosamente como acostumamos a nos chamar. Sou grato ao meu pai Carlos Eduardo (*in memoriam*), pelo lindo exemplo que foi sua vida, pela minha formação humana e pela companhia silenciosa e real nestes inumeráveis dias de estudos.

Meu especial agradecimento ao apoio de minha filha Mila e de sua mãe Maria Izabel. Eu sei, e elas igualmente sabem, o quanto tudo isso nos foi dolorido, mas, também, o quanto esse apoio me foi importante.

Agradeço sincera e profundamente à Tainã, minha companheira de vida, de reflexões e de sentimentos. Nossa cumplicidade e a forma com que essa mulher constrói sua inteligência são como pedras preciosas que enriquecem minha vida a cada novo dia ao seu lado. Amor.

Agradeço a Deus por minha vida e por conseguir trilhar esse caminho. Deus está pelos nossos olhos. Por esta razão, o sentido de nomear importantes pessoas e instituições não é apenas registrar minha gratidão. Nomear é deixar pistas à rememoração, sempre possível no futuro, lá onde nós todos seremos boas lembranças de nossas histórias individuais e coletivas, lá onde seremos estrelas nesta constelação que é a vida...

RESUMO

Quais são os limites e as possibilidades da universidade comunitária, sem comprometer seus princípios institucionais, contribuir para a democratização da educação superior brasileira diante do seu intenso e progressivo quadro de privatização/mercantilização? A partir desta questão orientadora, estabelecemos a hipótese de que o diagnóstico do *agir universitário comunitário*, constituído pela tensão entre conceito e realidade expressa no discurso dos principais sujeitos institucionais, revela as tendências que se contrapõem a uma educação meramente formal e orientada somente ao mercado de trabalho, ou seja, aponta a possibilidade da universidade comunitária oferecer uma educação de qualidade e orientada à formação humana mais ampla. A pesquisa tem um caráter *qualitativo* na medida em que se trata de um estudo de caso da Universidade do Vale do Paraíba (Univap), sediada em São José dos Campos (SP), baseado em análise documental e entrevistas com os seus principais sujeitos institucionais, com o objetivo de investigar os limites e as possibilidades da universidade comunitária se contrapor a uma educação meramente formal e orientada para o mercado de trabalho. No Capítulo 1 contextualizamos brevemente a universidade comunitária no Brasil e assinalamos o debate sobre sua identidade em formação, seguido de sua caracterização legal e conceitual, além de apontar o quadro do intenso processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, identificando os principais estrangimentos daí surgidos para a sobrevivência das universidades comunitárias. No Capítulo 2 apresentamos nosso referencial teórico: a) a concepção de ação humana de Hannah Arendt, enquanto espaço de liberdade e criação do novo no âmbito do espaço político, hoje colonizado pelas relações de mercado e; b) a filosofia crítica de Theodor W. Adorno expressa em suas categorias de análise filosóficas presentes nas obras *Dialética Negativa*, *Teoria da Semiformação e Educação e Emancipação*. No Capítulo 3 expomos um breve histórico da Universidade do Vale do Paraíba, objeto de nosso estudo, seguido de sua caracterização legal e conceitual, com base em seu atual estatuto e no de sua mantenedora, no seu Plano de Desenvolvimento Institucional e em outros documentos pertinentes e, ainda, descrevemos as principais políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão que orientam e caracterizam as práticas em curso da instituição. No Capítulo 4 realizamos uma análise das entrevistas e dos questionários aplicados junto aos principais atores institucionais da Univap, identificando concepções que revelam as contradições entre conceito e realidade desta universidade comunitária, permitindo construir o conceito de *agir universitário comunitário*. Por fim, em nossas considerações finais retomamos a hipótese sobre o sentido e a possibilidade de uma educação efetivamente comunitária, identificando, para a realidade da instituição estudada, tanto os elementos que bloqueiam a realização desse objetivo quanto os elementos que sugerem ser isso ainda possível.

Palavras-chave: Universidade comunitária, privatização e mercantilização da educação superior brasileira, teoria crítica, agir universitário comunitário, Hannah Arendt, Theodor W. Adorno.

ABSTRACT

What are the limits and possibilities of the community university, without compromising its institutional principles, contribute to the democratization of brazilian higher education in the face of its intense and progressive privatization/commodification? Based on this guiding question, we hypothesize that the diagnosis of community university action, constituted by the tension between concept and reality expressed in the discourse of the main institutional subjects, reveals the tendencies that are opposed to a purely formal education oriented only to the market of work, that is, it points to the possibility of the community university offering a quality education oriented towards a broader human formation. The research has a qualitative character in that it is a case study of the University of Vale do Paraíba (Univap), based in São José dos Campos (SP), based on documentary analysis and interviews with its main institutional subjects, With the aim of investigating the limits and possibilities of the community university to oppose a purely formal education oriented to the labor market. In Chapter 1, we briefly contextualize the community university in Brazil and mark the debate about its identity in formation, followed by its legal and conceptual characterization, besides pointing out the intense process of privatization/commodification of brazilian higher education, identifying the main constraints emerged for the survival of community universities. In Chapter 2 we present our theoretical framework: a) Hannah Arendt's conception of human action as a space for freedom and creation of the new within the political space, now colonized by market relations; B) The critical philosophy of Theodor W. Adorno expressed in his categories of philosophical analysis present in the works *Negative Dialectic*, *Theory of Semiformation and Education and Emancipation*. In Chapter 3 we present a brief history of the University of Vale do Paraíba, object of our study, followed by its legal and conceptual characterization, based on its current status and that of its maintainer, its Institutional Development Plan and other pertinent documents and we also describe the main teaching, research, extension and management policies that guide and characterize the institution's ongoing practices. In Chapter 4, we conducted an analysis of the interviews and questionnaires applied to the main institutional actors of Univap, identifying conceptions that reveal the contradictions between concept and reality of this community university, allowing us to construct the concept of university community action. Finally, in our final remarks we return to the hypothesis about the meaning and possibility of an effectively communitarian education, identifying, for the reality of the studied institution, both the elements that block the achievement of this objective and the elements that suggest that this is still possible.

Key-words: Community university, privatization and commodification of brazilian higher education, critical theory, university community action, Hannah Arendt, Theodor W. Adorno.

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO - A UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA EM QUESTÃO | 1 |
| CAPÍTULO 1 - CONCEITO, IDENTIDADE E TENSÕES DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA | 10 |
| 1.1 - A universidade comunitária: definição e caracterização | 11 |
| 1.2 - A privatização/mercantilização da educação superior brasileira: tensões, constrangimentos e desafios à universidade comunitária..... | 17 |
| 1.3 - A identidade da universidade comunitária: crise e possibilidades | 34 |
| CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO..... | 43 |
| 2.1 - Hannah Arendt e a ação humana..... | 44 |
| 2.2 - Theodor W. Adorno: a perspectiva da dialética negativa..... | 53 |
| 2.3 - Formação cultural, semiformação e emancipação em Adorno | 60 |
| 2.4 - <i>O agir universitário comunitário</i> como discurso e ação | 66 |
| 2.5 - Procedimentos metodológicos da pesquisa | 69 |
| CAPÍTULO 3 - A UNIVAP: ORIGEM, PRINCÍPIOS, FINALIDADES E ATIVIDADES | 73 |
| 3.1 - A Univap e sua mantenedora: breve histórico..... | 74 |
| 3.2 - Os estatutos da Fundação Valeparaibana de Ensino | 80 |
| 3.3 - Os estatutos da Universidade do Vale do Paraíba | 87 |
| 3.4 - Os planos de desenvolvimento institucional da Univap | 91 |
| 3.5 - As atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão | 95 |
| CAPÍTULO 4 - OS SUJEITOS INSTITUCIONAIS DA UNIVAP: CONCEPÇÕES E TENSÕES..... | 113 |
| 4.1 - Procedimentos metodológicos da análise de conteúdo..... | 114 |
| 4.2 - O papel comunitário da Univap: concepções | 119 |
| 4.3 - O cumprimento do papel comunitário: entraves externos e internos | 128 |
| 4.4 - Caminhos para superar os obstáculos | 133 |
| 4.5 - Tensões do <i>agir universitário comunitário</i> | 136 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS - A POSSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA..... | 143 |
| REFERÊNCIAS | 148 |
| ANEXO 1 - ROTEIROS DE ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS | 154 |
| ANEXO 2 - DECISÃO LIMINAR (MANDATO DE SEGURANÇA) PARA MANUTENÇÃO DA COMPOSIÇÃO DO CONSELHO DELIBERATIVO DA FVE EM 2011 | 161 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|-----------|---|-------|
| TABELA 1 | Evolução e percentual do número de IES por categoria | p. 19 |
| TABELA 2 | Número de ICES por região, organização administrativa e unidade da federação | p. 21 |
| TABELA 3 | Número de matrículas nas IES por organização administrativa | p. 22 |
| TABELA 4 | Evolução e percentual do número de IES por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006 | p. 25 |
| TABELA 5 | Evolução e percentual do número de matrículas de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006 | p. 25 |
| TABELA 6 | Evolução do número de IES por categoria administrativa (pública e privada) – 1999 a 2014 | p. 28 |
| TABELA 7 | Evolução das matrículas na Univap – 1992 a 2015 | p. 31 |
| TABELA 8 | Evolução das matrículas em diferentes instituições de ensino superior que atuam em São José dos Campos e região – 2010 e 2014 | p. 32 |
| TABELA 9 | Distribuição do Conceito Institucional (CI) por faixas segundo a categoria administrativa | p. 39 |
| TABELA 10 | Distribuição do Índice Geral de Cursos (IGC) por faixas segundo a categoria administrativa | p. 39 |
| TABELA 11 | Composição do Conselho Deliberativo da FVE - 1963 a 2012 | p. 84 |
| TABELA 12 | Conceito de Curso atribuído pelas comissões <i>in loco</i> do MEC | p. 96 |
| TABELA 13 | Evolução das Matrículas na Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> da Univap – 2010 a 2015 | p. 97 |
| TABELA 14 | Titulação do corpo docente da Univap – 2005 a 2015 | p. 98 |
| TABELA 15 | Regime de trabalho do corpo docente da Univap – 2005 a 2015 | p. 99 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------|--|
| ABIEE | Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas |
| ABRUC | Associação Brasileira das Universidades Comunitárias |
| ACAFE | Associação Catarinense das Fundações Educacionais |
| ANEC | Associação Nacional de Educação Católica no Brasil |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CF | Constituição Federal |
| CFE | Conselho Federal de Educação |
| CI | Conceito Institucional |
| CIUS | Conselho de Integração Universidade-Sociedade |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| COMUNG | Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas |
| CONCUR | Conselho Curador |
| CONSEPE | Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão |
| CONSUN | Conselho Universitário |
| CPC | Conceito Preliminar de Curso |
| CTA | Centro Técnico Aeroespacial |
| DCTA | Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes |
| FAPESP | Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo |
| FOREXT | Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| FVE | Fundação Valeparaibana de Ensino |
| ICES | Instituição Comunitária de Ensino Superior |
| IDD | Indicador de Diferença dentre os Desempenhos Observado e Esperado |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| IGC | Índice Geral de Curso |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| ITA | Instituto Tecnológico da Aeronáutica |
| IVE | Instituto Valeparaibano de Ensino |
| LDBN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |

| | |
|--------|---|
| OS | Organização Social |
| OSCIP | Organização da Sociedade Civil de Interesse Público |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PEI | Planejamento Estratégico Institucional |
| PTO | Planejamento Tático-Operacional |
| SINAES | Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior |
| UEA-AF | Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Fins |
| UEA-AM | Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Meios |
| UNIVAP | Universidade do Vale do Paraíba |

*O autor está preparado para a resistência
que a dialética negativa provocará.*

Theodor W. Adorno

Dialética Negativa (2009, p. 9)

INTRODUÇÃO

A UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA¹ EM QUESTÃO

A liberdade da filosofia não é outra coisa senão a capacidade de dar voz à sua não-liberdade.

(ADORNO, 2009, p. 24)

De início, é importante afirmar que concebemos a educação como um direito e não como uma mercadoria e, ainda, como poderoso instrumento a contribuir para a transformação social e não meramente para sua reprodução. Tal afirmação se faz necessária, hodiernamente, na medida em que esse direito tem sido ameaçado por uma visão empresarial e mercadológica que concebe a educação como um serviço a ser oferecido e disputado no mercado capitalista. Nesse sentido, nosso estudo se posiciona no campo da crítica ao pensamento neoliberal que, sobretudo nas duas últimas décadas, tem pautado a reforma da educação brasileira em seus mais diversos níveis e modalidades², pensamento esse contrário a uma educação voltada para o social, para o comunitário, centrada na formação humana e não fundamentalmente no mercado.

A motivação propulsora da investigação que ora apresentamos tem origem em nossa experiência profissional de vinte e sete anos como docente e, por vezes, integrante do corpo de gestores de uma universidade comunitária no interior do Estado de São Paulo, a Universidade do Vale do Paraíba (Univap), em São José dos Campos. Esta experiência, permeada pelas contradições entre um

¹ Não utilizamos aqui a denominação de Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES), conforme dispõe a Lei n.º 12.881, de 13 de novembro de 2013, pelo fato de que nossa pesquisa se restringe à universidade que, diferentemente das Faculdades e Centros Universitários, está obrigada a exercer a tríplex função de ensino, pesquisa e extensão.

² O pensamento econômico neoliberal, fundado na defesa de ajustes e reformas econômicas centradas na ampliação do livre mercado e na intervenção mínima do Estado na economia, passou a influenciar as reformas educacionais no Brasil a partir da década de 90 do século passado. Aqui destacamos as obras de Gentili (1995) e Silva (1996) que, dentre outras, marcam o início deste debate no Brasil. Ver em Referências.

ideal de educação comunitária e uma prática educacional que, por muitos fatores, dela se afasta, é a fonte de inquietações que alimenta nosso esforço de reflexão em compreender, a partir e por dentro desta complexa realidade, a possibilidade de uma universidade comunitária ser comprometida coerentemente com uma educação emancipadora, conforme a perspectiva educacional apontada pelo filósofo frankfurtiano Theodor W. Adorno (1903-1969).

Muitas são as questões que esta temática pode suscitar. Como uma universidade, cujos postulados legais a definem e a caracterizam como “comunitária”, busca cumprir suas finalidades institucionais? Que sentido e conteúdo os principais atores institucionais responsáveis pelas ações universitárias atribuem ao seu “papel comunitário”? Afinal, ainda é possível pensar uma formação universitária comunitária dentro do atual quadro de privatização/mercantilização³ do ensino superior brasileiro? Onde podemos situar esta possibilidade?

As condições que permitem a reflexão sobre estas questões surgiram com os estudos empreendidos no transcurso deste programa de doutorado, dentro do Núcleo de História e Filosofia da Educação, ambiente que proporcionou, dentre outras importantes contribuições, o debate e a reflexão sobre a dialética negativa de Adorno e suas análises teóricas sobre a educação. Assim, as inquietações iniciais oriundas de nossa experiência profissional passaram a ter um sentido mais profundo e viável com os estudos teóricos ali realizados. Se, inicialmente, questionávamos se seria hoje ainda possível defender uma educação superior comunitária, tamanho é o quadro de sua privatização/mercantilização no Brasil, encontramos na reflexão filosófica adorniana a fundamentação que, como veremos, nos permitiu investigar e compreender esta possibilidade.

Nossa investigação contempla o que denominamos aqui como *agir universitário comunitário*. Com base na concepção de ação humana de Hannah Arendt (1906-1975), sugerimos uma compreensão deste *agir* como expressão de uma ação permeada por determinações objetivas que tensionam e limitam a capacidade da universidade comunitária em cumprir plenamente suas finalidades institucionais e, também, por aspectos subjetivos que orientam e avaliam as

³ Utilizamos a expressão “privatização/mercantilização” para caracterizar, segundo Sguissardi (2008), o fenômeno recente do aumento e predomínio de instituições privadas com fins lucrativos na educação superior brasileira.

ações realizadas. Este *agir* expressaria uma determinada experiência humana que, realizada no tempo e em um espaço coletivo – a universidade enquanto espaço de construção e reprodução do conhecimento –, revelaria as contradições entre o conceito de universidade comunitária e sua realidade. Nessa perspectiva, iremos sugerir que esta tensão pode ser revelada e compreendida pela investigação das concepções que os principais atores institucionais expressam sobre a universidade e a prática que nela vivenciam e realizam. Este será o esforço investigativo da pesquisa: identificar os limites e as possibilidades de uma universidade comunitária se contrapor à mera reprodução das relações sociais, buscando contribuir para os estudos sobre a educação superior em nosso país.

A reflexão contemporânea sobre a educação superior brasileira tem produzido uma rica análise que procura compreender sua múltipla e diversa realidade, bem como apontar seus dilemas e perspectivas dentro do complexo quadro histórico de transformações socioeconômicas, políticas e culturais ocorridas, sobretudo, nas últimas duas décadas (CUNHA, 2007; DOURADO, 2002, entre outros). No Brasil, a partir dos anos 90 do século passado, estas transformações produziram efeitos em todo conjunto das relações sociais, aí incluída a educação e, em particular, a educação superior. A expansão, diversificação e massificação da educação superior brasileira, sobretudo o crescente quadro de sua privatização/mercantilização nesse período (SGUISSARDI, 2014; 2008), reflete o movimento global de ampliação das relações econômicas de caráter mercadológico que, antes de representar aspectos de uma crise estrutural do capitalismo, aparece como processo natural de seu desenvolvimento. Compreender os efeitos desses processos na universidade comunitária constitui grande desafio para quem nela atua e acredita na sua contribuição para a democratização, com qualidade, da educação superior no Brasil.

Alguns importantes estudos sobre a universidade comunitária têm dado ênfase, sobretudo, aos aspectos formais e legais que a caracterizam (VANNUCCHI, 2011) ou mesmo buscam apontar e fundamentar um possível caráter público não estatal que estas instituições apresentariam (SCHMIDT, 2010; FRANTZ, 2005).

Conquanto, a identificação dessas instituições a partir de um marco legal que reconheça suas especificidades ou, ainda, que considere as suas práticas de

ensino, pesquisa, extensão e gestão como ações diferenciadas em relação às mesmas práticas nas instituições universitárias privadas com fins lucrativos, tem se constituído como um dos pontos centrais na literatura especializada. No entanto, o discurso acadêmico fundamentado no caráter público não estatal de suas práticas, por exemplo, assim como os documentos institucionais que as regem (estatutos, regimentos, plano de desenvolvimento institucional etc.) e, ainda, a recente legislação federal que reconhece a especificidade dessas instituições, enfim, tudo isso pode ser concebido como um aparato conceitual e legal que, no plano do discurso e da lei, mesmo considerando sua importância para nortear as ações dessas instituições, enfim, não consegue apreender mais amplamente a complexa realidade do que aqui apontaremos como *agir universitário comunitário* dentro do atual quadro de privatização/mercantilização da educação superior brasileira.

Em geral, tais estudos abordam os aspectos constitutivos e formais dessas instituições e, embora contribuam para a reflexão de questões tão importantes como, por exemplo, a complexa e ambígua identidade dessas instituições (BITTAR, 1999), não concentram a reflexão nas contradições e tensões presentes entre discurso e ação comunitária, entre conceito e realidade. Além disso, e talvez o mais importante, tais estudos pouco contribuem para a crítica de uma educação cada vez mais voltada à adaptação e reprodução das atuais relações sociais ou, nos termos adornianos, para a crítica à *semiformação* que caracteriza a experiência educacional sob o capitalismo (ADORNO, 2010).

Se considerarmos as análises que alguns autores formulam ao processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, entre as quais se destacam as apresentadas pelos trabalhos de Sguissardi (2008, 2014, 2015), considerando-o comprometedor para a democratização deste nível de ensino no país, podemos questionar: qual seria o papel da universidade comunitária nesse processo? Por serem instituições privadas, estariam elas aprofundando e reproduzindo um processo de privatização/mercantilização do ensino que, cada vez mais, compromete a qualidade da educação, desqualificando e colocando em questão a democratização deste nível de ensino no Brasil?

Nessa perspectiva, o problema da pesquisa pode ser assim formulado: É possível a universidade comunitária, sem comprometer seus princípios institucionais, enfrentar os constrangimentos colocados pelo progressivo processo

de privatização/mercantilização da educação superior brasileira e contribuir para sua efetiva democratização?

Hoje, o desafio da universidade comunitária, para além de um reconhecimento de seu importante papel na sociedade, está em manter sua própria existência enquanto instituição, uma vez que depende de recursos oriundos, fundamentalmente, das mensalidades de seus alunos e alunas para garantir suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Diante de um quadro por muitos autores diagnosticado como de mercantilização da educação superior, a universidade comunitária tem convivido, como veremos, sobretudo nos últimos 15 anos, com uma contínua e considerável queda de seu alunado, fato que, conseqüentemente, vem afetando seriamente sua capacidade de cumprir de forma plena e com qualidade a tríplice função que a caracteriza.

Temos ciência de que, assim enunciada, nossa questão encobre uma infinidade de outras perguntas que poderiam e deveriam ser formuladas, basta considerarmos as complexas e múltiplas realidades em que a universidade comunitária se insere em nosso país, tornando sua identidade ambígua e de difícil caracterização⁴. No entanto, isso não anula o fato de que a investigação de um caso particular, orientado por esta questão inicial, possa trazer elementos que iluminem um fenômeno que está presente, em maior ou menor grau, no universo mais amplo destas instituições no Brasil.

Considerando isso, direcionamos nosso olhar a uma particular realidade dentro do universo das universidades comunitárias, mais especificamente à história, aos documentos institucionais e às concepções que norteiam os principais sujeitos que atuam numa determinada universidade comunitária: seus gestores, conselheiros externos, coordenadores, docentes, pesquisadores e funcionários. É nesta trama de conceitos, ideias, discursos e ações, onde concepções e práticas podem ser identificadas e investigadas, que nossa hipótese se estabelece nos seguintes termos: O diagnóstico do *agir universitário comunitário*, constituído pela tensão entre conceito e realidade expressa no discurso dos principais sujeitos institucionais, revela as tendências que se contrapõem a uma educação meramente formal e orientada somente ao mercado

⁴ Essa ambiguidade foi bem apontada na tese de doutorado de Mariluce Bittar (1999), *Universidade Comunitária: uma identidade em construção*. Ver em Referências.

de trabalho, ou seja, aponta a possibilidade da universidade comunitária oferecer uma educação de qualidade e orientada à formação humana mais ampla.

Buscaremos, assim, investigar o *agir universitário comunitário* como expressão dos paradoxos e contradições entre conceito e realidade de uma universidade comunitária. A justificativa para essa pesquisa encontra-se no fato de que poucos são os estudos sobre a educação superior brasileira que chamam atenção para o conteúdo formativo que este nível de ensino é capaz de fornecer a um contingente cada vez maior de indivíduos que nele ingressam. Aqui nos fundamentamos na concepção de Adorno (1995) sobre educação, autor que a compreende como processo de *formação* contraposto ao de *semiformação*⁵, isto é, um processo de “produção de uma consciência verdadeira” (p. 141) que promova a capacidade de pensar e de realizar experiências para além da mera adaptação e reprodução sociais. Nessa perspectiva, poucos estudos sobre a educação superior no Brasil apresentam uma investigação que considere o sentido de formação cultural e humana que seria característico do ideal de educação comunitária⁶.

O fato é que no segmento da educação superior brasileira encontram-se as universidades comunitárias, designadas na atual legislação educacional como Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) – universidades, faculdades ou centros educacionais – confessionais e não confessionais que, embora sejam privadas, não possuem fins lucrativos e buscam situar suas atividades dentro de uma esfera pública não estatal voltada ao desenvolvimento local e regional (FRANTZ, 2002, 2005; SCHMIDT, 2008, 2009, 2010). Esse compromisso com a comunidade seria o diferencial da formação oferecida por essas instituições de ensino.

Como deixaremos claro ao apresentar o principal referencial teórico que fundamenta nosso estudo – a perspectiva filosófica da *dialética negativa* formulada por Adorno –, o objetivo da pesquisa, ao realizar um estudo de caso da

⁵ Os conceitos de *formação* e *semiformação*, aqui somente indicados, são explicitados e discutidos no Capítulo 2 deste estudo, onde apresentamos a fundamentação teórica de nossa pesquisa.

⁶ Como ideal de educação comunitária, assumimos aqui a perspectiva de Vannucchi (2011) que concebe a educação comunitária com um viés profundamente humanístico, com alta qualidade e integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, todas voltadas, fundamentalmente, aos interesses locais e regionais, ressaltando que hoje consideramos esses interesses, também, como universais, na medida em que o processo de globalização econômica tende a revelar a dimensão global das realidades locais.

Universidade do Vale do Paraíba (Univap), é investigar o seu *agir universitário comunitário* buscando compreender as práticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão em tensão com seus postulados conceituais e teóricos. Afirmamos que é nesta tensão, sobretudo revelada pelas concepções expressas pelos principais sujeitos da instituição, que encontramos elementos que indicam a possibilidade de uma educação voltada aos interesses comunitários e não mercantis.

Mais especificamente, nosso estudo está comprometido em:

- a. Identificar e compreender o conceito de uma universidade comunitária em suas dimensões positivas (legais) e normativas (valores), através da análise da legislação educacional brasileira e dos seus documentos institucionais internos;
- b. Apurar e compreender as concepções dos diversos sujeitos institucionais, ou seja, gestores, coordenadores, docentes, pesquisadores e funcionários, atuantes nas várias dimensões da ação universitária (ensino, pesquisa, extensão e gestão), bem como de seus conselheiros externos, sobre o papel da universidade comunitária e suas práticas;
- c. Caracterizar o *agir universitário comunitário* da instituição como expressão das tensões presentes entre conceito e realidade, apontando os limites e as possibilidades de uma educação orientada à comunidade humana em contraposição à lógica do mercado.

Incluindo esta introdução, em que apresentamos nosso objeto de estudo e sua problematização, a tese está estruturada em quatro capítulos, além das considerações finais. No Capítulo 1 – *Conceito, identidade e tensões da universidade comunitária* – contextualizamos brevemente a universidade comunitária no Brasil, sua origem e desenvolvimento, o debate sobre sua identidade em formação e sua caracterização legal e conceitual, tendo por base a legislação nacional vigente (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e demais disposições legais educacionais pertinentes), bem como a bibliografia especializada que conceitua as instituições de ensino superior comunitárias. Além disso, ao final deste capítulo, apontamos o quadro do intenso

processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, identificando os principais constrangimentos gerados por esse processo às universidades comunitárias.

No Capítulo 2 – *Referencial teórico* – apresentamos os fundamentos filosóficos de nossa pesquisa, a saber: a) a perspectiva teórica de Hannah Arendt sobre a ação humana, enquanto espaço de liberdade e criação do novo no âmbito do espaço político, hoje colonizado pela esfera social caracterizada pelas relações de mercado e; b) a perspectiva filosófica da dialética negativa de Theodor W. Adorno, expressa em suas categorias de análise filosóficas presentes nas obras *Dialética Negativa*, *Teoria da Semiformação e Educação e Emancipação*, que se conjugam para formar um modelo de análise que tem na exposição filosófica sua expressão maior para dar conta de compreender nosso objeto de pesquisa, ou seja, o *agir universitário comunitário*. Além disso, esclarecemos a perspectiva metodológica que orienta a pesquisa com base na filosofia dialética de Adorno, sendo esta fundamentalmente qualitativa e baseada em estudo de caso e, ainda, descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados, quais sejam, a pesquisa bibliográfica e documental, a entrevista semiestruturada, a aplicação de questionário com questões abertas e a análise de conteúdo como instrumento metodológico mais adequado a nossa investigação.

No Capítulo 3 – *A Univap: origem, princípios, finalidades e atividades* – apresentamos um breve histórico analítico da Universidade do Vale do Paraíba (Univap), objeto de nosso estudo, seguido de sua caracterização legal e conceitual, com base em seu atual *Estatuto* e no de sua mantenedora, a Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE), no seu *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) e outros documentos institucionais pertinentes. Encerrando o capítulo, descrevemos e analisamos resumidamente as principais práticas em curso da instituição que orientam e caracterizam suas políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

No Capítulo 4 – *Os sujeitos institucionais da Univap: concepções e tensões* – analisamos as entrevistas realizadas com todos os principais gestores da instituição e as respostas dadas aos questionários por outros diferentes sujeitos atuantes na Univap – coordenadores, docentes, pesquisadores e funcionários –, identificando concepções que, ao revelarem as contradições entre conceito e realidade de uma universidade comunitária, nos permite compreender o *agir*

universitário comunitário justamente como expressão desta contradição, sugerindo assim a possibilidade de uma educação superior voltada à emancipação e não meramente ao mercado de trabalho.

Por fim, nossas Considerações Finais – *A possibilidade da universidade comunitária* – retomam a hipótese sobre o sentido e a possibilidade de uma educação efetivamente comunitária para a realidade da instituição estudada, apontando tanto os elementos que impedem a realização desse objetivo, quanto os elementos que sugerem ser isso ainda possível.

CAPÍTULO 1

CONCEITO, IDENTIDADE E TENSÕES DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

O mal está nas relações que condenam os homens à impotência e à apatia, e que, no entanto, teriam de ser alteradas por eles.

(ADORNO, 2009, p. 163)

Dentro da diversa e heterogênea realidade da educação superior brasileira na atualidade⁷, temos as chamadas universidades comunitárias. No Brasil as universidades comunitárias surgem a partir dos anos 40 do século passado pela iniciativa de setores da sociedade civil, muitas vezes com o apoio do poder público local, visando suprir a oferta de educação superior pública em regiões e localidades do interior do país. Em geral, essas instituições são mantidas por pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos (fundações ou associações) e exercem atividades voltadas estritamente à educação. Conhecidas também como universidades comunitárias regionais, essas instituições passam a ser caracterizadas por muitos estudiosos como *públicas não estatais* (FRANTZ; SILVA, 2002, FRANTZ, 2005; SCHMIDT, 2009). Segundo um dos mais destacados estudiosos e defensores desta ideia:

Na prática da organização e do funcionamento do ensino superior brasileiro constata-se a existência e a construção de um novo modelo de universidade. Trata-se de algo novo e ainda não muito conhecido, no contexto da sociedade brasileira. Pode-se afirmar que é algo novo em construção, no espaço da ampliação da esfera pública. Trata-se de uma iniciativa da sociedade civil, sem fins lucrativos, isto é, não tem sua existência e atuação apoiada em interesses do capital. A sua lógica **não é a do capital**, isto é, a remuneração do capital investido. Por isso, não pode ser

⁷ Conforme Decreto n.º 5773, de 9 de maio de 2006, as instituições de educação superior são credenciadas, de acordo com sua organização, como faculdades, centros universitários ou universidades. Ver Brasil (2017) em Referências.

confundida com a sociedade empresária. Trata-se de uma iniciativa que não nasceu no núcleo do poder *público-estatal*, mas na sua periferia, isto é, no espaço da ampliação da esfera pública. (FRANTZ, 2005, s/p, grifo do autor).

Como veremos no Capítulo 3, tais características, algumas em maior ou menor grau, são encontradas na Universidade do Vale do Paraíba (Univap), objeto de nossa investigação. Contudo, é preciso pontuar que, diferentemente das comunitárias de outras regiões brasileiras, as instituições de ensino superior comunitárias do sul do país, sobretudo as do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, têm sua origem e crescimento vinculado à tradição associativa característica das regiões colonizadas por alemães e italianos. Como um dos pesquisadores dessa realidade assinala: “Na ausência de serviços públicos prestados pelo Estado, desenvolveu-se um considerável leque de iniciativas comunitárias, que estão no núcleo do expressivo estoque de capital social gerado historicamente nessas regiões” (SCHMIDT, 2010, p. 27). O caráter público não estatal dessas instituições, evidenciado pelas características acima apontadas, passou a ser defendido nos anos 90 do século passado e tornou-se o principal argumento em prol de uma legislação federal que defina claramente a universidade comunitária. Vejamos, portanto, como essa legislação educacional brasileira procurou definir e caracterizar as universidades comunitárias e, ainda, a dificuldade de apontar uma clara identidade de tais instituições.

1.1 - A universidade comunitária: definição e caracterização

O caráter comunitário da instituição educacional brasileira tem seu reconhecimento legal expresso já a partir da Constituição Federal em seu Artigo 213, a saber:

Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II – assegurem a destinação de seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.
(BRASIL, 2014a).

Por outro lado, já o Artigo 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN n.º 9.394/1996) classifica as instituições de direito privado em quatro categorias e assim as define:

I - particulares em sentido estrito, assim entendido as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II – comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III – confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específica e ao disposto no inciso anterior;

IV – filantrópicas, na forma da lei.
(BRASIL, 2014b).

Como assinala Aldo Vannucchi, em seu livro *A Universidade Comunitária - o que é, como se faz?*, eram estas as caracterizações legais existentes sobre a universidade comunitária, ou seja, duas legislações que se referiam e, de alguma forma, explicitavam o conceito legal dessas instituições:

O artigo 20 da LDB, ao definir as instituições privadas de ensino, explicita o art. 213 da Constituição Federal, considerando comunitárias “as que são constituídas por grupos de pessoas físicas

ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade”. (VANNUCCHI, 2011, p. 27).

Contudo, o marco legal que define atualmente as chamadas Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) só foi instituído com a promulgação da Lei n.º 12.881, de 13 de novembro de 2013, que em seu Capítulo I declara:

Art. 1º. As Instituições Comunitárias de Educação Superior são organizações da sociedade civil brasileira que possuem, cumulativamente, as seguintes características:

I - estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as instituídas pelo poder público;

II - patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público;

III - sem fins lucrativos, assim entendidas as que observam, cumulativamente, os seguintes requisitos:

a) não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título;

b) aplicam integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais;

c) mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão.

IV - transparência administrativa, nos termos dos arts. 3º e 4º;

V - destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênere.

§ 1º. A outorga da qualificação de Instituição Comunitária de Educação Superior é ato vinculado ao cumprimento dos requisitos instituídos por esta Lei.

§ 2º. Às Instituições Comunitárias de Educação Superior é facultada a qualificação de entidade de interesse social e de utilidade pública mediante o preenchimento dos respectivos requisitos legais.

§ 3º. As Instituições Comunitárias de Educação Superior ofertarão serviços gratuitos à população, proporcionais aos recursos obtidos do poder público, conforme previsto em instrumento específico.

§ 4º. As Instituições Comunitárias de Educação Superior institucionalizarão programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados à formação e desenvolvimento dos alunos e ao desenvolvimento da sociedade.

(BRASIL, 2013).

Conforme Vannucchi (2011), para além de qualquer marco legal, a identidade de uma universidade comunitária deve ser buscada: a) em seus documentos institucionais (estatutos, regimentos, plano de desenvolvimento institucional etc.) supondo que nesses documentos “[...] figurem o ideal e o ideário comunitário com toda a clareza e precisão possíveis, expressos, sem dubiedades, com o comprometimento ético, social e político, concretizável, capilarmente, em todos os órgãos e setores” (p. 34); b) no enfoque dado à pesquisa “[...] marcada pelo empenho permanente de captar, interpretar e transformar a sociedade local e regional” (p. 35); c) em sua prática extensionista “[...] porque representa um dos compromissos mais vividos e mais visíveis, enquanto ação realmente comunitária e não simplesmente societária” (p. 35) e, ainda, d) caracterizada por uma gestão democrática e participativa. Enfim, conforme este autor define:

Universidade Comunitária é a universidade instituída, mantida e supervisionada por uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, gerida por colegiados constituídos de representantes de professores, alunos e funcionários e da sua entidade mantenedora, bem como da sociedade em geral. (VANNUCCHI, 2011, p. 37).

Ainda segundo este autor, a missão de uma universidade comunitária pode ser expressa em três pontos essenciais: “[...] a produção de conhecimentos significativos para a sociedade, a transformação dos seus alunos em cidadãos conscientes e profissionais íntegros e a intervenção positiva na realidade social” (VANNUCCHI, 2011, p. 41). Assim, a fidelidade a sua missão constitui o critério chave de sua identidade, bem como de sua avaliação. Deve-se chamar atenção aqui para a importância, portanto, da autonomia, ou seja, da liberdade destas instituições face ao cumprimento de suas atividades institucionais, bem como de sua sustentabilidade que, por suposto, não devem se submeter a interesses privados particularistas, econômicos ou políticos.

No Brasil, o debate sobre a especificidade da universidade comunitária foi e ainda é fortemente marcado pela defesa de seu caráter público não estatal, distinguindo-a das instituições de educação superior públicas estatais e das instituições de educação superior privadas com fins lucrativos. Conforme análise

de Frantz (2005) defensor do caráter público não estatal das universidades comunitárias,

Esses novos modelos de organizações, embora orientadas e estruturadas pelo direito privado, porém não de propriedade privada, (e neste sentido cabe aqui muito bem a expressão alemã *nach privatem Recht* – de acordo com o direito privado), diferenciam-se das confessionais que ‘detêm’ a propriedade privada (na expressão alemã *mit privatem Recht* – de direito privado), isto é, estão organizadas em base de direitos privados, pertencentes a uma ordem ou grupo religioso. Portanto, as universidades organizadas *de acordo* com o direito privado, mas não de direito privado, apresentam *natureza pública não-estatal*. As universidades confessionais que “detêm” a propriedade privada do patrimônio, em favor de seus instituidores, são de fato e de direito organizações privadas. Assim, é possível que as universidades confessionais se dividam em comunitárias, quando mantidas por fundações, e privadas. (FRANTZ, 2005, s/p).

Ampliando a caracterização e, portanto, a especificidade da universidade comunitária como instituição pública não estatal, esse autor acrescenta:

Nas universidades [comunitárias] públicas não-estatais o patrimônio deve ter destinação pública. A finalidade não lucrativa de suas atividades, a destinação de sobras financeiras e do patrimônio acumulado, são fundamentos de sua dimensão pública. Entendemos que a prestação de serviços que gera propriedade privada desclassifica a dimensão pública. No caso das comunitárias, elas não geram propriedade privada. Assim, a questão da propriedade patrimonial se constitui em uma característica fundamental da universidade comunitária, de natureza pública não-estatal. Isto é, universidade comunitária é aquela organização que **não produz propriedade privada**, embora faça uso do direito privado como base legal de seu funcionamento. (FRANTZ, 2005, s/p, grifo do autor).

Em relação às universidades comunitárias de caráter confessional, que se distinguem das comunitárias laicas e mantidas por fundações ou associações da sociedade civil, outro estudioso, e também defensor do caráter público não estatal da universidade comunitária, observa o seguinte:

As universidades confessionais podem ser consideradas comunitárias *em sentido amplo* por compartilharem diversas características [...] mas do ponto de vista da possibilidade de lhes atribuir uma natureza pública não-estatal carecem de dois elementos relevantes: a propriedade coletiva e o processo decisório democrático. (SCHMIDT, 2008, p. 58).

Atualmente, mesmo considerando o avanço que representou a promulgação da Lei nº. 12.881/2013, que busca definir as instituições comunitárias de ensino superior, especialistas defendem a necessidade de um marco legal específico para estas instituições. Numa análise mais detida sobre a legislação que regulamenta o chamado Terceiro Setor, que abriga as Organizações Sociais (OS) e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) em que, supostamente, estariam enquadradas as universidades comunitárias, autores como Lückmann et al. (2015), tomando por base os estudos de Richter & Leidens (2009), argumentam que as universidades comunitárias não se enquadram como OS, sobretudo por não atuarem em substituição ao Estado e sim na complementação ao serviço por ele oferecido e, muito menos, como OSCIP, por não promoverem gratuitamente a educação e possuírem uma forma de gestão diferenciada dessas organizações. Assim, conforme afirmam esses autores, o debate político centra-se de forma equivocada na ideia de que as ICES (Instituições Comunitárias de Ensino Superior) contribuem para o processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira por estarem classificadas na legislação como instituições privadas⁸. Buscando superar este debate, esses autores defendem uma mudança na legislação brasileira “[...] criando-se uma terceira pessoa jurídica, específica para estas instituições, que vem sendo denominada de pessoa jurídica de direito público comunitário” (LÜCKMANN et al., 2015, p. 29).

Tem-se, assim, um claro esforço de construção de uma identidade específica das universidades comunitárias por via legal, inclusive para as de caráter não confessional, visando seu reconhecimento enquanto instituições públicas não estatais e, assim, criando condições legais e objetivas de serem beneficiadas com recursos públicos para a realização de suas atividades, haja vista que, como veremos a seguir, essas instituições têm enfrentado, no atual contexto do ensino superior brasileiro, inúmeros desafios para cumprirem os objetivos institucionais que as caracterizam.

⁸ Conforme a Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, o sistema da educação superior brasileiro é formado pelas instituições públicas mantidas pelo poder público municipal, estadual ou federal e, ainda, pelas instituições privadas, mantidas por pessoa física ou jurídica de direito privado, podendo estas ter ou não fins lucrativos. Ver Brasil (2014b) em Referências.

De qualquer forma, ainda que a identidade da universidade comunitária seja fruto de uma construção histórica, ou seja, algo ainda em formação na realidade brasileira (BITTAR, 1999), podemos conceituá-la, como vimos acima, de acordo com e a partir de Vannucchi (2011), concebendo-a como uma instituição mantida por uma entidade de direito privado (fundação ou associação), sem finalidades lucrativas (todos os recursos arrecadados são aplicados para manter suas atividades educacionais), regida por colegiados com a participação de sua comunidade interna e externa, acrescentando a esta definição geral e legal, o fato de que suas atividades (ensino, pesquisa e extensão) devem ser voltadas fundamentalmente para o desenvolvimento local e regional. Embora este possa ser considerado seu conceito, veremos que a compreensão do que hoje é a universidade comunitária passa pela compreensão da tensão entre este conceito e a realidade de suas atividades, tensão esta que o processo de privatização do ensino superior brasileiro, como veremos a seguir, vem potencializando ao colocar para estas instituições enormes desafios ao cumprimento de suas finalidades.

1.2 - A privatização/mercantilização da educação superior brasileira: tensões, constrangimentos e desafios à universidade comunitária

Na perspectiva aqui adotada, fundamentada na filosofia de Adorno, concebemos a educação como um processo de formação orientado à emancipação social (produção de consciência crítica sobre a realidade), condição essa necessária para o real e efetivo funcionamento de uma democracia. O acesso à educação superior de qualidade certamente contribui para o processo mais amplo de formação crítica e fortalecimento da democracia. Parece não existir dúvidas sobre a importância da educação superior para a formação humana e profissional e, ainda, de quanto sua expansão e democratização contribuem para o desenvolvimento social e econômico de uma nação. Contudo,

ao olharmos a evolução da educação superior brasileira nos últimos anos, considerando sua diversa e heterogênea realidade, constatamos o quanto tem sido marcadamente privada e mercantil sua expansão, colocando em questão a capacidade desse processo, e da própria universidade comunitária, de contribuir para a democratização deste nível de ensino no país.

Antes de apresentarmos um quadro geral desta evolução, e nela identificarmos o fundamento empírico que nos leva a problematizar o papel da universidade comunitária nesse processo, faz-se necessário assinalar a dificuldade, sobretudo a partir de 2010, em se obter dados sobre as instituições comunitárias de ensino superior. Como já bem assinalado por Valdemar Sguissardi em recente trabalho sobre a expansão da educação superior brasileira,

Embora a CF 88 já previsse a possibilidade de existência de IES privadas particulares, com fins de lucro ou privado-mercantis [...] são os Decretos 2.207/97 e 2.306/97 que ao regulamentarem o artigo 20 da LDB (Lei 9.394/96) e, principalmente o segundo, em seu artigo 7, irão completar a definição legal do “negócio” da educação superior e torná-lo um “serviço educacional” comercializável. [...] Passado um ano e pouco, em 1999, o Inep/MEC fazia constar de seu Censo de Educação Superior a distinção prevista nessa legislação: IES públicas (federais, estaduais e municipais) e IES privadas (comunitárias, confessionais e filantrópicas, sem fins de lucro, e particulares, com fins de lucro). Surpreendentemente, para os analistas, esta distinção entre as IES privadas deixa de ser feita pelo Inep/MEC a partir do Censo da Educação Superior de 2010. (SGUISSARDI, 2014, p. 135).

Com esta mudança nas formas de classificação das instituições e na apresentação dos dados pelo *Censo da Educação Superior* do MEC, verificada em 2010, criou-se uma grande dificuldade para a coleta de informações mais precisas sobre as instituições comunitárias, que passaram a ser agrupadas, a partir de então, no rol das instituições privadas sem fins lucrativos⁹. No entanto, consideramos que o trabalho de Sguissardi (2014), ainda que se limite aos dados dos censos educacionais disponíveis até 2009 e com projeção para 2010, evidencia de forma clara a expansão privatizante da educação superior no país. A seguir reproduzimos uma tabela extraída desse importante estudo.

⁹ A obtenção de dados sobre as instituições de ensino superior comunitárias, a partir do *Censo da Educação Superior* de 2010, só é possível através da análise dos seus microdados, o que requer, além de considerável esforço dos pesquisadores em buscar por instituição esses dados, a utilização de sofisticados programas estatísticos como, por exemplo, o SPSS.

TABELA 1**EVOLUÇÃO E PERCENTUAL DO NÚMERO DE IES POR CATEGORIA**

| ANO | INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR | | | | | | |
|------|---------------------------------|-------------------------|------|--|------|--|------|
| | TOTAL | PÚBLICAS Fed/Est/Mun | % | PRIVADAS COMUNITÁRIAS E CONFSSIONAIS | % | PARTICULARES COM FINS LUCRATIVOS | % |
| 1999 | 1.097 | 192 | 17,5 | 379 | 34,5 | 526 | 48,0 |
| 2003 | 1.637 | 195 | 11,9 | 317 | 19,4 | 1.125 | 68,7 |
| 2006 | 2.270 | 248 | 11,0 | 439 | 19,0 | 1.583 | 70,0 |
| 2009 | 2.314 | 245 | 10,6 | 290 | 12,5 | 1.779 | 76,9 |
| 2010 | 2.378 | 278 | 11,7 | 250 (*) | 10,5 | 1.850 (*) | 77,8 |

(*) Estimativa a partir da taxa de evolução anual no triênio 2006-2009.

Fonte: BRASIL. Mec/Inep. Sinopse Estatística da Educação Superior 2011 apud Sguissardi (2014, p. 135).

Como destaca o autor, ao analisar as variações percentuais da evolução dessas instituições, entre 1999 e 2010, enquanto as instituições de ensino superior públicas registraram um aumento de 44,8%, as instituições privadas cresceram 132%, sendo que entre essas últimas as particulares (com fins lucrativos) registraram aumento de 252%, ao contrário das privadas comunitárias e confessionais (sem fins lucrativos) em que houve um decréscimo de 34% (SGUISSARDI, 2014).

Dois aspectos da realidade da educação superior brasileira aqui nos interessam: a crescente expansão do setor privado com fins lucrativos nesta área, configurando o que alguns autores apontam como um processo de mercantilização e oligopolização da educação superior brasileira (SGUISSARDI, 2015, 2014; MARQUES, 2013; OLIVEIRA, 2009) e, ainda, dentro desse processo, o cenário das instituições de ensino superior comunitárias, mais especificamente as universidades comunitárias.

Para avançarmos um pouco mais na caracterização desse processo, a seguir apresentamos os dados extraídos de trabalho publicado pela ABRUC (Associação Brasileira das Universidades Comunitárias) que, num esforço de caracterização das instituições de ensino superior comunitárias no país – com base no referido *Censo da Educação Superior* – confirma o cenário da

privatização/mercantilização crescente deste nível de ensino no país. Neste trabalho os autores assim descrevem as características gerais das instituições comunitárias:

O Censo da Educação Superior de 2009 registra 290 ICES, distribuídas pelas diversas regiões no país. **Em 2008 esse número foi significativamente superior, 437 instituições. A variação negativa, segundo informações obtidas no MEC, se deve ao fato de 147 instituições terem optado por assumir a condição de instituições com fins lucrativos, passando a fazer parte do segmento das particulares.** As 290 ICES representam 12,53% do total de 2.314 instituições de educação superior existentes no país em 2009. O conjunto das matrículas na graduação nas ICES alcança 1.002.556 estudantes (864.965 na graduação presencial e 137.591 na EAD), o que representa 16,83% do total das 5.954.021 matrículas na graduação do país. (THOMÉ et al., 2012, p. 1, grifo nosso).

O grande número de instituições comunitárias que se transformam em instituições com finalidades lucrativas, como o afirmado na citação acima, pode ser explicado pela intensa movimentação do mercado privado registrado no final dessa primeira década do século XXI, em que grandes instituições privadas com fins lucrativos, como a Anhanguera Educacional, Sistema Educacional Brasileiro (SEB), Estácio Participações e Kroton, abrem seu capital na bolsa de valores, fato esse que acirra a competição entre esses grandes grupos, aumentando as fusões, incorporações e compras de uma grande quantidade de instituições educacionais¹⁰.

Outros dados merecem destaque neste trabalho: para 2009, as matrículas nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) representavam 16,83% do total do país, incluindo ensino presencial e EAD. Sobre a regionalização deste setor, os autores registram que “[...] metade das ICES está localizada na Região Sudeste (146 instituições, 50,34%), 75 (25,86%) na Região Sul, 31 (10,68%) na Região Nordeste, 21 (7,24%) na Região Centro-Oeste e 17 (5,86%) na Região Norte”, das quais “[...] 148 instituições (51,03%) constam como confessionais e 142 (48,96%) constam como comunitárias, denominadas neste documento de regionais” (THOMÉ et al., 2012, p. 1).

¹⁰ Esse processo de expansão mercadológica do ensino superior brasileiro é descrito e analisado por Valdemar Sguissardi em seu trabalho *Estudo Diagnóstico da Política de Expansão da (e Acesso à) Educação Superior no Brasil – 2002-2012*. Ver Sguissardi (2014) em Referências.

A Tabela 2, abaixo, reproduzida de forma adaptada do estudo acima referido, apresenta a distribuição, para o ano de 2009, das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) por região e organização administrativa.

TABELA 2
NÚMERO DE ICES POR REGIÃO, ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA
E UNIDADE DA FEDERAÇÃO

| REGIÃO/UF | TOTAL | COMUNITÁRIAS REGIONAIS (*) | COMUNITÁRIAS CONFESSIONAIS | INTERIOR | CAPITAL |
|--------------------|------------|-------------------------------|-------------------------------|------------|-----------|
| TOTAL | 290 | 142 | 148 | 198 | 92 |
| SUL | 75 | 45 | 30 | 57 | 18 |
| Rio Grande do Sul | 35 | 23 | 12 | 29 | 6 |
| Santa Catarina | 20 | 17 | 3 | 18 | 2 |
| Paraná | 20 | 5 | 15 | 10 | 10 |
| SUDESTE | 146 | 78 | 68 | 109 | 37 |
| Espírito Santo | 8 | 2 | 6 | 5 | 3 |
| Minas Gerais | 63 | 43 | 20 | 53 | 10 |
| Rio de Janeiro | 21 | 9 | 12 | 11 | 10 |
| São Paulo | 54 | 24 | 30 | 40 | 14 |
| NORTE | 17 | 4 | 13 | 5 | 12 |
| Acre | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| Amazonas | 4 | 1 | 3 | 0 | 4 |
| Pará | 3 | 0 | 3 | 2 | 1 |
| Rondônia | 3 | 0 | 3 | 1 | 2 |
| Roraima | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Tocantins | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| NORDESTE | 31 | 4 | 27 | 17 | 14 |
| Alagoas | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| Bahia | 10 | 1 | 9 | 6 | 4 |
| Ceará | 6 | 0 | 6 | 4 | 2 |
| Maranhão | 3 | 0 | 3 | 2 | 1 |
| Paraíba | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Pernambuco | 9 | 2 | 7 | 3 | 6 |
| Rio Grande Norte | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| CENTROOESTE | 21 | 11 | 10 | 10 | 11 |
| Distrito Federal | 6 | 2 | 4 | 0 | 6 |
| Goiás | 5 | 1 | 4 | 2 | 3 |
| Mato Grosso Sul | 5 | 4 | 1 | 4 | 1 |
| Mato Grosso | 5 | 4 | 1 | 4 | 1 |

(*) Regionais são consideradas as instituições não confessionais, mantidas por entidades da sociedade civil (Fundações ou Associações), sem finalidades lucrativas.

Fonte: Censo da Educação Superior 2009. Tabelas fornecidas pelo Mec/Inep apud Thomé et al. (2012).

Estes dados já evidenciam a relevância deste setor para a educação superior no país, bem como a diversidade de instituições existentes. No entanto, é importante conhecer a evolução destas instituições comunitárias, também, em termos da evolução da quantidade de alunos matriculados, em relação à expansão do setor privado com fins lucrativos, visando melhor compreender este cenário e fundamentar nossa pesquisa. Abaixo, a Tabela 3 apresenta esta evolução entre os anos de 2007 e 2009. Os dados são para o Brasil como um todo, com destaque para a Região Sul e Sudeste, em especial o Estado de São Paulo, pois são nessas Regiões e nesse Estado que se concentram as instituições de educação superior comunitárias, como já apontado na Tabela 2. Além disso, deve-se salientar que as instituições de educação superior privadas estão, nesta Tabela, separadas em “particulares” (com fins lucrativos) e “comunitárias e confessionais” (sem fins lucrativos).

TABELA 3

NÚMERO DE MATRÍCULAS NAS IES POR ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

| BRASIL | 2007 | 2008 | 2009 |
|------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Públicas | 1.246.968 | 1.273.965 | 1.351.168 |
| Particulares | 2.257.321 | 2.448.801 | 2.899.763 |
| Comunitárias e Confessionais | 1.382.092 | 1.357.290 | 864.965 |
| REGIÃO SUL | 2007 | 2008 | 2009 |
| Públicas | 230.153 | 237.384 | 246.882 |
| Particulares | 256.209 | 274.263 | 282.112 |
| Comunitárias e Confessionais | 377.902 | 375.535 | 336.942 |
| REGIÃO SUDESTE | 2007 | 2008 | 2009 |
| Públicas | 387.545 | 394.903 | 441.800 |
| Particulares | 1.244.881 | 1.319.842 | 1.672.531 |
| Comunitárias e Confessionais | 799.289 | 797.815 | 402.381 |
| ESTADO DE SÃO PAULO | 2007 | 2008 | 2009 |
| Públicas | 187.050 | 188.336 | 183.085 |
| Particulares | 841.155 | 902.179 | 987.612 |
| Comunitárias e Confessionais | 318.416 | 308.535 | 214.410 |

Fonte: Mec/Inep. Censo da Educação Superior. Dados trabalhados pelo autor.

Nesta tabela é possível notar o contínuo e expressivo aumento das matrículas no setor privado em todo o país, o que caracteriza bem o processo de privatização da educação superior brasileira. Contudo, a outra face desse processo, ou seja, o de sua mercantilização, torna-se evidente ao identificarmos o aumento nas matrículas concentrado nas instituições privadas com fins lucrativos, fenômeno ainda mais acentuado na Região Sudeste, em particular no Estado de São Paulo. Ainda que nas instituições públicas se verifique um contínuo aumento de matrículas, este pode ser considerado de pouca expressão em relação às instituições privadas. No entanto, deve-se chamar a atenção para a contínua diminuição de matrículas nas instituições comunitárias e confessionais (privadas sem fins lucrativos), verificada de forma geral no país e acentuada entre 2008 e 2009.

Deve-se registrar que a análise da evolução histórica dessas instituições comunitárias esbarra na própria definição (ou indefinição) que o Ministério da Educação (MEC) tem adotado ao longo do tempo ao classificar essas instituições em suas estatísticas. Conforme Bittencourt et al. (2014), até 2009 o MEC classificava as instituições de ensino superior nas seguintes categorias administrativas: públicas (federais, estaduais e municipais), particulares e, ainda, comunitárias, confessionais e filantrópicas, sendo que a partir de 2010 passou a separar privadas comunitárias de privadas confessionais. Além disso, como já destacado, em 2010 registrou-se nova mudança: o agrupamento de todas as instituições de ensino superior privadas em uma única categoria. Buscando contornar essa dificuldade alguns pesquisadores (BITTENCOURT et al., 2014; BITTAR, 1999) tomam por base informações extraídas da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC). Embora essa associação, criada em 1995, não reúna em seus quadros somente universidades comunitárias, pois apresenta como afiliados outras instituições comunitárias, como centros universitários e faculdades, para termos uma dimensão deste setor do ensino superior brasileiro, vejamos como atualmente¹¹ se caracteriza sua estrutura associativa. Hoje, a ABRUC mantém um quadro de 66 Instituições de Comunitárias de Ensino Superior (ICES) associadas:

¹¹ Dados extraídos do Portal da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (<http://www.abruc.org.br/>). Consulta realizada pelo autor em 27 de agosto de 2016.

- 40 Universidades (20 confessionais e 20 não confessionais), 19 Centros Universitários e 7 Faculdades;
- 56 dessas instituições estão localizadas nas regiões Sudeste (29) e Sul (27), sendo que 19 delas estão no Estado de São Paulo e 16 no Estado do Rio Grande do Sul.

Merece destaque, ainda, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG), criado em 1996 e que hoje congrega 15 instituições ICES, localizadas no Estado do Rio Grande do Sul, das quais 14 são universidades.

É importante observar que em termos absolutos, segundo o *Censo da Educação Superior* de 2014, existem 84 instituições de ensino superior no país classificadas, em sua natureza administrativa, como universidades. Assim, pelos dados coletados junto à ABRUC em 2016, podemos seguramente afirmar que ao menos 40 delas são comunitárias, o que assinala a expressividade dessas instituições no segmento do ensino universitário brasileiro. Contudo, a participação dessas instituições no montante de matrículas tem apresentado um acentuado decréscimo nas últimas décadas, evidenciando claramente o caráter privatista mercantil da educação superior no Brasil.

O processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira representa o maior desafio para que as universidades comunitárias consigam efetivamente realizar a missão a que se propõem e que, como defendem, as diferenciam do segmento privado com fins lucrativos. Operando dentro da lógica concorrencial de mercado, as instituições privadas com fins lucrativos impõem às comunitárias sérios constrangimentos, na medida em que, ao buscarem recursos para manter a sustentabilidade de suas atividades estas instituições, em muitos casos, acabam por se desviarem de suas finalidades originais.

Uma boa dimensão deste quadro de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, constrangedor para as instituições de ensino superior comunitárias, encontra-se nos trabalhos de Valdemar Sguissardi (2008; 2015) que tem por objetivo compreender o atual *modelo de expansão* da educação superior no Brasil. Ao defender que este modelo se caracteriza fortemente pelos interesses privado/mercantis, este autor apresenta, entre outros,

dois conjuntos de dados que devem ser ressaltados. Tratam-se da evolução e percentual do número de Instituições de Educação Superior (IES) e do número de matrículas neste setor por categoria administrativa. Reproduzimos, a seguir, as tabelas apresentadas no trabalho deste pesquisador.

TABELA 4

EVOLUÇÃO E PERCENTUAL DO NÚMERO DE IES POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA (PÚBLICA, PRIVADA E PARTICULAR) – 1999 a 2006

| ANO | NÚMERO DE INSTITUIÇÕES | | | | | | |
|---------------|------------------------|----------|------|----------|------|--------------|------|
| | Total | Públicas | % | Privadas | % | Particulares | % |
| 1999 | 1.097 | 192 | 17,5 | 379 | 34,5 | 526 | 48,0 |
| 2006 | 2.270 | 248 | 11,0 | 439 | 19,0 | 1.583 | 70,0 |
| Var. % | 107,0 | 29,2 | - | 16,0 | - | 200,0 | - |

Fonte: Mec/Inep. Censo da Educação Superior apud Sguissardi (2008, p.1002).

TABELA 5

EVOLUÇÃO E PERCENTUAL DO NÚMERO DE MATRÍCULAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA (PÚBLICA, PRIVADA E PARTICULAR) – 1999 a 2006

| ANO | NÚMERO DE MATRÍCULAS | | | | | | |
|---------------|----------------------|-----------|------|-----------|------|--------------|------|
| | Total | Públicas | % | Privadas | % | Particulares | % |
| 1999 | 2.369.945 | 832.022 | 35,0 | 886.561 | 37,4 | 651.362 | 27,8 |
| 2006 | 4.676.646 | 1.209.304 | 25,8 | 1.543.176 | 33,0 | 1.924.166 | 41,2 |
| Var. % | 97,3 | 45,0 | - | 74,0 | - | 195,0 | - |

Fonte: Mec/Inep. Censo da Educação Superior apud Sguissardi (2008, p.1002).

Considerando que no referido estudo as privadas representam as instituições sem fins lucrativos (onde se encontram as comunitárias), e as

particulares as instituições com fins lucrativos, destacam-se aqui pelo menos duas tendências observadas pelo autor. Em primeiro lugar, pela Tabela 4 percebe-se o aumento expressivo do ritmo de expansão das particulares em detrimento do público e, ainda, a forte redução do ritmo de expansão das privadas (comunitárias). Outra tendência observável, agora na Tabela 5, em relação aos percentuais de crescimento das matrículas na educação superior brasileira, é assim descrita pelo autor: “No total, o aumento foi de 97,3%; no montante das públicas, 45%; no das privadas [onde se encontram as comunitárias], 74%; **e no das particulares ou privado/mercantis, 195%!**” (SGUISSARDI, 2008, p. 1003, grifo nosso).

Se até o ano de 2006 verificamos um expressivo crescimento das matrículas nas IES particulares (com fins lucrativos) em relação às matrículas nas IES privadas (sem fins lucrativos), a partir de 2007 – e, pelo menos até o ano de 2009, conforme dados do *Censo da Educação Superior* do MEC – esse quadro torna-se ainda mais dramático, pois, conforme assinala Minto (2014) em seu estudo, as matrículas nas IES sem fins lucrativos passam a registrar decréscimos, tanto nas universidades quanto nos centros universitários e faculdades, enquanto que se registra um aumento das matrículas nas IES com fins lucrativos, sobretudo nos centros universitários e faculdades. Segundo este autor, essa tendência pode ser explicada, sobretudo, pela

[...] crise das universidades confessionais, algumas entre as mais tradicionais do país, como as católicas e as metodistas [e pelas] facilidades de acesso a recursos públicos criadas pelo Prouni [e pelo FIES] que beneficiou mais às IES com fins lucrativos do que as sem fins lucrativos. (MINTO, 2014, p. 323).

Ao analisar a expansão do ensino privado na primeira década deste século, esse autor observa que a entrada de grandes grupos privados na educação superior brasileira, fenômeno esse muito bem evidenciado e discutido em trabalho como o de Sguissardi (2014), provocou um “deslocamento de prioridades”, a saber:

Da questão dos novos formatos institucionais “flexíveis” para questões como a prerrogativa para abrir novos campi fora do município sede (Art. 24 do Decreto Nº 5.773/2006, cuja redação foi alterada pelo Decreto Nº 6.303/2007), a regulamentação do

ensino à distância e a participação do capital estrangeiro no setor privado. Com efeito, a expansão das matrículas desse setor tendeu a evoluir conforme duas tendências: de crescer mais nas IES não universitárias e nas IES com fins lucrativos, sejam universidades ou não. (MINTO, 2014, p. 323-324).

Vale reproduzir aqui a nota de rodapé que este autor introduz para esclarecer ainda mais as afirmações acima indicadas:

Entre 1999 e 2009, a participação das matrículas universitárias no conjunto do setor foi se reduzindo paulatinamente. Eram 58,2%, em 1999, e chegaram a 40,5%, em 2009. Parte dessas matrículas se deslocou para os Centros Universitários, que detinham 10,5%, em 1999, chegaram a um ponto máximo em 2005 (20,2%) e voltaram a cair em 2009 (18,5%). O restante se concentrou nas demais IES não universitárias, que saíram de 31,4%, em 1999, para 41% das matrículas em 2009. (MINTO, 2014, p. 324).

Para este autor, a intensificação do processo de privatização/mercantilização da educação superior tem efeitos, ao nível institucional, tanto no setor público quanto no privado. Conforme ele observa em seu trabalho, nas instituições públicas passa a predominar, cada vez mais, um “*ethos* privatizante” permeando as ações de gestão em busca de recursos como, por exemplo, a criação de fundações de apoio às universidades públicas, organizações de direito privado que passam a influenciar as atividades universitárias colocando em risco sua autonomia¹². Por outro lado, no setor privado do ensino, a distinção entre as instituições com fins lucrativos e as sem fins lucrativos (como as comunitárias), tornam-se cada vez menores (MINTO, 2014).

Temos, assim, em linhas gerais, uma expansão da educação superior que se caracteriza: a) por um expressivo aumento do número de instituições privadas com fins lucrativos, sobretudo dos Centros Universitários e Faculdades; b) por uma grande concentração de matrículas nas instituições de educação superior

¹² A influência privatizante dessas fundações na universidade pública é analisada por Giovane Saionara Ramos em sua tese de doutoramento pela Faculdade de Educação (USP), *Universidade pública e fundações privadas: a hegemonia privatista na produção de discurso e na apropriação dos recursos*. Ver Ramos (2015) em Referências.

não universitárias com fins lucrativos e, ainda, c) por um predomínio de grandes grupos privados educacionais na oferta de educação superior no país¹³.

Buscando ampliar nossa análise para o período mais recente e evidenciar o caráter crescente do processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, podemos considerar o crescimento do número de IES no país entre 1999 e 2014, conforme a próxima tabela apresenta.

TABELA 6

**EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IES POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA
(PÚBLICA E PRIVADA) – 1999 a 2014**

| ANO | CATEGORIA ADMINISTRATIVA | | TOTAL |
|--------|--------------------------|----------|-------|
| | Públicas | Privadas | |
| 1999 | 192 | 905 | 1.092 |
| 2004 | 224 | 1.789 | 2.013 |
| 2014 | 298 | 2.070 | 2.368 |
| Var. % | + 55,2% | + 128,8% | - |

Fonte: Mec/Inep. Censo da Educação Superior. Dados trabalhados pelo autor.

Pelos dados acima informados, percebemos que as instituições públicas cresceram 55,2% entre 1999 e 2014, enquanto o crescimento das instituições privadas (sem distinção das que possuem ou não fins lucrativos) no mesmo período foi de 128,8%, ou seja, mais que o dobro, confirmando o já apresentado anteriormente na Tabela 1.

Devemos fazer referência, pelo menos, a outros dois estudos que procuram compreender as tendências mais recentes deste modelo privatista de expansão do ensino superior em nosso país. A pesquisa de Oliveira (2009) sobre o processo de penetração dos fundos privados financeiros na educação superior brasileira, a partir de 2005, revelam a concentração e oligopolização do setor. Em

¹³ Como noticiou o Jornal *O Estado de São Paulo*, uma pesquisa realizada pelo Observatório do Ensino do Direito, com base nos dados do *Censo da Educação Superior* de 2014, apontou que os oito maiores grupos educacionais privados que atuam no Brasil (Anhanguera, Anima, Estácio, Kroton, Ser, Devry, Laureate e Universidade Paulista) detém 27,8% das matrículas no ensino superior brasileiro. Ver Toledo (2016) em Referências.

linha semelhante, Chaves (2010) analisa as políticas de expansão da educação superior destacando a atuação de redes de empresas movidas pelo lucro no setor educacional, formando verdadeiros oligopólios que caracterizam o modelo atual desta expansão. Nas palavras desta autora:

Esse “novo” modelo organizacional é movido pela ideologia do valor econômico e do marketing e fundamenta-se em princípios neoliberais como flexibilidade, racionalidade, produtividade e competitividade, transformando a educação superior em negócio altamente lucrativo. (CHAVES, 2010, p. 496).

Cabe observar que estes autores, assim como outros importantes pesquisadores da área (MANCIBO et al., 2015; MINTO, 2014), fundamentam suas análises tomando por base o conjunto de transformações políticas e socioeconômicas de cunho neoliberal adotadas pelo Estado brasileiro nos anos 90 do século passado, transformações estas que impactaram a educação superior com a promulgação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), cujo texto passa a refletir uma nova e flexível concepção do ensino superior. Conforme assinala outro importante pesquisador,

A LDB reserva à educação superior um conjunto de princípios que indicam alterações para esse nível de ensino, balizado, de um lado, paradoxalmente, pelos processos ditos de descentralização e flexibilização presentes nessa legislação e, de outro lado, por novas formas de controle e padronização por meio de processos avaliativos standardizados. (DOURADO, 2002, p. 242).

Ao discutir essa política de expansão marcadamente privado/mercantil da educação superior brasileira na primeira década deste século, Valdemar Sguissardi, em importante trabalho aqui já referenciado, observa que

[...] embora suas sementes tenham germinado ainda no solo fértil da ditadura militar, do modelo econômico e político então vigente, suas raízes se fortaleceram especialmente no final dos anos 1980 – com a CF 88 – e durante os anos 1990 com as determinações legais da LDB e de seus decretos regulamentadores (n.2.207/97, 2.306/97 e n. 3.860/01). Este instrumental jurídico, por seu turno, alicerçava-se com solidez em contexto muito bem demarcado da economia mundial e nacional – de substituição do Estado do Bem Estar Social ou do Estado Nacional-Desenvolvimentista, em crise, pelo chamado neoliberalismo – com decidida adesão ideológica e política de dirigentes e empresários de nosso país às teses

ultraliberais e receituários econômico-políticos enfeixados e disseminados pelo Consenso de Washington (FMI, BM, BID, OMC, entre outros). (SGUISSARDI, 2015, p. 91-92).

Em que pese o problema atual, como já mencionado, da difícil obtenção de dados sobre as universidades comunitárias, podemos inferir, por todas as informações apresentadas até aqui que essa tendência privatista vem se mantendo na atualidade, o que representa sérios constrangimentos à sobrevivência dessas instituições.

Um primeiro e claro constrangimento à universidade comunitária está na diminuição de seu alunado, gerando, a partir disso um quadro de grandes desafios. Em relação à Univap, instituição objeto de nossa pesquisa, pelos dados por ela fornecidos, temos uma clara evidência da queda no número de seu alunado, como a Tabela 7, na sequência, deixa evidente, inclusive confirmando o declínio mais acentuado no número de matrículas a partir do ano de 2006, tendência essa já apontada para o conjunto das IES privadas sem fins lucrativos.

TABELA 7**EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NA UNIVAP - 1992 a 2015**

| ANO | MATRÍCULAS | VAR. % |
|-------------|-------------------|-------------------|
| 1992 | 3.216 | |
| 1995 | 5.662 | 76,0 |
| 1997 | 6.575 | 16,1 |
| 1999 | 9.236 | 40,4 |
| 2001 | 10.117 | 9,5 |
| 2003 | 11.546 | 14,1 |
| 2006 | 9.227 | - 20,1 |
| 2007 | 8.698 | - 5,7 |
| 2008 | 7.692 | - 11,5 |
| 2009 | 7.191 | - 6,5 |
| 2010 | 6.712 | - 6,6 |
| 2011 | 6.050 | - 9,8 |
| 2012 | 5.554 | - 8,2 |
| 2013 | 4.612 | - 16,9 |
| 2014 | 4.477 | - 2,9 |
| 2015 | 4.183 | - 6,5 |

Fonte: Tabela adaptada pelo autor a partir do Relatório Anual da Univap 2015 (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 9, grifos nossos).

A seguir, confirmando essa tendência de queda acentuada no número de matrículas nas universidades comunitárias, apresentamos a Tabela 8. Nela informamos a evolução das matrículas, comparativamente e entre os anos de 2010 e 2014, entre duas universidades comunitárias, uma delas a Univap, uma universidade pública municipal e outras quatro universidades privadas com fins lucrativos – todas estas privadas atuando no município de São José dos Campos e as demais em municípios próximos.

TABELA 8**EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS EM DIFERENTES INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR QUE ATUAM EM SÃO JOSÉ DOS CAMPOS E REGIÃO – 2010 e 2014**

| INSTITUIÇÕES (*) | 2010 | 2014 | VARIAÇÃO % |
|-------------------------------|--------------|--------------|-------------------|
| Privada com fins lucrativos 1 | 1.595 | 5.631 | 253,0 |
| Privada com fins lucrativos 2 | 598 | 1.553 | 159,7 |
| Privada com fins lucrativos 3 | 3.036 | 5.410 | 78,2 |
| Privada com fins lucrativos 4 | 159.190 | 220.766 | 38,7 |
| Pública Municipal | 9.547 | 10.833 | 13,5 |
| Comunitária Confessional | 16.661 | 14.487 | - 13,4 |
| UNIVAP | 6.278 | 4.477 | -28,7 |

(*) Por razões éticas, não nomeamos aqui as instituições de ensino superior pesquisadas e utilizadas nesta tabela para efeitos de comparação com a Univap.

Fonte: Mec/Inep. Censo da Educação Superior. Dados trabalhados pelo autor. (grifo nosso)

São grandes os desafios que a expansão do setor privado mercantil traz às universidades comunitárias. O efeito mais deletério dessa expansão, como vimos, está na diminuição do alunado nessas instituições, fenômeno esse que afeta diretamente sua sustentabilidade econômica e financeira e, conseqüentemente, ameaça e coloca em risco os padrões de sua qualidade acadêmica e as ações sociais destinadas à comunidade, conforme suas finalidades institucionais determinam (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014).

Ademais, como observado em um dos trabalhos em que nos fundamentamos, esse cenário da educação superior na atualidade tem forçado as instituições comunitárias a repensarem sua atuação “[...] passando a adotar uma nova postura no que compete à sua gestão estratégica, com maior preocupação acerca dos resultados de avaliações externas, dos investimentos em pesquisa e do reforço na captação e retenção de alunos” (BITTENCOURT et al., 2014, p. 249).

Assim, a discussão sobre a situação das universidades comunitárias, hoje inseridas em um mercado educacional extremamente competitivo, tem dado destaque aos dilemas que tais instituições passam a vivenciar:

[...] as tensões entre a necessidade de cortes de gastos com vistas à sustentabilidade econômica e as demandas por investimentos para o desenvolvimento da qualidade, bem como por adoção de novos modelos de gestão, vêm se tornando questões centrais nas universidades comunitárias. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 140).

A gestão da universidade comunitária, portanto, passa a ganhar enorme relevância conforme avança o processo de privatização do ensino superior brasileiro. A administração dessas instituições se vê constrangida a adotar metodologias e processos oriundos do mundo empresarial, em nome da eficiência, flexibilidade e inovação, critérios estes que balizam a competição do mercado privado de bens e serviços. Ora, se partimos da concepção de que a educação é um bem público, não podemos afirmar que os modelos de gestão empresarial mercadológico sejam neutros e possam ser aplicados às universidades comunitárias sem que isso não produza distorções em suas finalidades institucionais. Aqui estamos diante de um dos maiores constrangimentos à universidade comunitária: sua indireta privatização a partir da adoção de modelos empresariais em sua gestão. Como veremos, essa parece ser uma tendência também verificada na Univap, pois, sua mantenedora, a FVE, a partir de seu novo Estatuto aprovado em 2011, introduz instrumentos de gestão mais flexíveis e voltados para atividades-meio como forma de garantir a sustentabilidade financeira da instituição. No Capítulo 3 retomaremos essa discussão.

1.3 - A identidade da universidade comunitária: crise e possibilidades

É no contexto dramático de transformações do ensino superior no país dos últimos anos que surgiu o processo de defesa das universidades comunitárias como *instituições públicas não estatais*, processo esse liderado por atores institucionais representantes dessas instituições, entre as quais se destacam a ABRUC, COMUNG, ACAFE, ANEC e ABIEE¹⁴, bem como o FOREXT¹⁵. Embora estas entidades possam expressar interesses convergentes ou não, conforme suas distintas concepções sobre a natureza e a função que caracterizam as práticas das instituições que representam, é perceptível certa ação articulada de parte significativa deste setor em defesa do reconhecimento legal de sua natureza *pública não estatal* e sua função social, reivindicando junto ao Estado uma regulação e avaliação que assim as considere, possibilitando sua efetiva participação no acesso aos recursos públicos destinados ao ensino superior. Essa ação articulada resultou na apresentação e defesa do Projeto de Lei nº. 7.639 (BRASIL, 2010), que “Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior – ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências”¹⁶. Este Projeto de Lei culminou na já referida Lei nº. 12.881, promulgada em novembro de 2013, colocando fim à ausência de um claro marco legal que reconheça as instituições comunitárias de educação superior.

Deve-se destacar a importância desta lei, sobretudo, pelo reconhecimento legal da natureza e missão institucional das ICES, dotando-as de instrumentos para acesso aos recursos públicos que viabilizem suas atividades no

¹⁴ ABRUC: Associação Brasileira das Universidades Comunitárias; COMUNG: Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas; ACAFE: Associação Catarinense das Fundações Educacionais; ANEC: Associação Nacional de Educação Católica no Brasil; ABIEE: Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas.

¹⁵ FOREXT: Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária.

¹⁶ Conforme informa o Portal das Instituições Comunitárias de Educação Superior em sua página na internet (www.comunitarias.org.br), o referido Projeto de Lei foi apresentado em 13 de julho de 2010 “[...] pelas entidades representativas das instituições comunitárias do país – ABRUC, COMUNG, ACAFE, ANEC e ABIEE – e é subscrito por deputados dos diversos partidos que fazem parte da Frente Parlamentar de Apoio às Universidades Comunitárias”.

cumprimento das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. No entanto, e sempre considerando o processo de privatização do ensino superior brasileiro, este marco legal não garante por si só que a prática formadora das ICES se diferencie da formação oferecida e realizada pelas instituições privadas com fins lucrativos. Como sabemos, a maior parte dos recursos das universidades comunitárias é oriunda da cobrança de mensalidades e, por esta razão, elas disputam alunos com as instituições privadas com fins lucrativos, num mercado hoje dominado por grandes grupos privados econômicos e financeiros, nacionais e internacionais. Nesse sentido, o atual quadro deste setor coloca às universidades comunitárias enormes constrangimentos que produzem efeitos em suas práticas institucionais, a começar pela concepção de educação que passa a ser permeada por critérios oriundos do mundo privado em detrimento da função pública que deve caracterizar a universidade e sua prática, seja qual for sua natureza.

O quadro de intensa privatização/mercantilização da educação superior brasileira (SGUISSARDI, 2008, 2014, 2015; CHAVES, 2010; OLIVEIRA, 2009), como já apontado, apresenta enormes desafios para a educação como um bem público e social, evidenciando de forma dramática a crise institucional da universidade assinalada por Boaventura de Souza Santos já em meados dos anos 90 do século passado¹⁷. No referido estudo, este autor esclarece que

[...] a crise institucional resultava da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a **critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social**. (SANTOS, 2010, p. 10, grifo nosso).

Vale ressaltar que esta crise institucional diz respeito à identidade da universidade, na medida em que *valores* e *objetivos* expressam sua própria razão de existir. Desta forma, e considerando as reformas do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos últimos anos, pode-se ter certa dimensão do quadro em que as instituições comunitárias de educação superior contextualizam

¹⁷ Além da *crise institucional*, este autor descreve a *crise de hegemonia*, que levou a universidade a perder sua centralidade na produção de alta cultura e conhecimento científico avançado e, ainda, a *crise de legitimidade*, provocada pela incapacidade da universidade em atender às novas demandas por maior democratização do ensino. Ver Santos (2010) em Referências.

sua reivindicação em serem reconhecidas como entidades *públicas não estatais*. Em outras palavras, pode-se perceber que o que está em discussão é a identidade diferenciada que estas instituições dizem possuir e pela qual, inclusive, conquistaram um reconhecimento legal.

Pensar numa identidade da universidade comunitária é tarefa das mais árduas, sobretudo quando se leva em consideração que estas instituições estão inseridas dentro do processo mais amplo da educação superior brasileira, cuja expansão e diversificação nos últimos anos apresentam dimensões ainda pouco estudadas. Cabe lembrar este aspecto tão bem sintetizado por Boaventura de Sousa Santos:

Os dois processos marcantes da década – o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade – são duas faces da mesma moeda. São os pilares de um vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional. (SANTOS, 2010, p. 21).

A pesquisa de Mariluce Bittar, *Universidade Comunitária: uma identidade em construção*, apresentada como tese de seu doutoramento pela Universidade Federal de São Carlos no ano de 1999, representa importante contribuição à discussão e compreensão da identidade das universidades comunitárias no Brasil. Neste estudo, Bittar aponta o caráter *ambíguo* que as universidades comunitárias apresentariam em virtude de suas distintas origens históricas, práticas e interesses, ainda que se possa identificar certa confluência em relação ao seu estatuto legal (sem fins lucrativos) e ao conteúdo do discurso que estas instituições e as entidades que as representam expressam (*pública não estatal*). Conforme observa esta autora,

A configuração do segmento comunitário não se dá de forma homogênea; as especificidades inerentes às instituições comunitárias estão presentes desde as suas origens evidenciando a ambiguidade, ou a ambivalência do comunitário [...] abriga tanto universidades comunitárias confessionais, como as universidades comunitárias não-confessionais sendo assim denominadas para diferenciarem-se, em parte, dos outros segmentos de ensino superior; as experiências comunitárias do sul do Brasil (Santa Catarina e Rio Grande do Sul) acabaram por constituir-se numa

espécie de inspiração ou, até mesmo, de um “modelo” a ser seguido. Não obstante, o segmento abriga instituições mais próximas desse “modelo” (as comunitárias gaúchas) e outras mais distantes (algumas comunitárias confessionais). (BITTAR, 1999, p. 227).

Ao discutir a prática extensionista das universidades comunitárias – que para estas instituições, em geral, representa um diferencial em relação às instituições universitárias privadas com fins lucrativos –, Bittar apresenta um exemplo dessa ambiguidade:

Desse modo, mesmo preconizada como função importante dentro da universidade, especialmente enquanto vínculo ou mediação com a comunidade circundante, na prática a extensão não faz parte do projeto político-institucional das instituições universitárias, aí englobadas as comunitárias. Para estas últimas, que advogam a ideia de extensão enquanto traço definidor da identidade universitária, há que se refletir sobre os aspectos realmente significativos e que garantem a sua especificidade no conjunto das universidades brasileiras. (BITTAR, 1999, p. 222).

É importante compreender os limites e as possibilidades do papel dessas instituições em contraponto com o crescente processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, marcado por uma lógica *mercantil* da educação. Até que ponto a extensão universitária, realizada pelas instituições comunitárias, representa uma alternativa à lógica do mercado é algo a ser avaliado, pois, “[...] para que a extensão cumpra este papel é preciso evitar que ela seja orientada para atividades rentáveis com o intuito de arrecadar recursos extraorçamentários” (SANTOS, 2010, p. 74).

Retomando a reflexão de Mariluce Bittar em sua tese, a identidade dessas instituições seria um processo em construção carregado de contradições. Nas palavras desta pesquisadora:

Portanto, na configuração do comunitário existe uma tensão/contradição de elementos ou aspectos que se interpenetram, constituindo-se, assim, num conceito com relativo grau de ambiguidade. Significa dizer que o comunitário não está totalmente construído e nele é possível encontrar elementos que caracterizam a confessionalidade, o comunitarismo, a regionalidade, as atividades extensionistas. São características não excludentes e podem ser encontradas com maior ou menor ênfase em cada uma das instituições que compõem o segmento comunitário. (BITTAR, 1999, p. 228).

Um dos grandes méritos da pesquisa de Bittar é perceber que o processo de privatização/mercantilização da educação superior no Brasil, já visível na época de sua pesquisa (final dos anos 90), apresentava às universidades comunitárias sérios desafios à construção de uma identidade que as diferenciasse de outras instituições, sobretudo das particulares com fins lucrativos. Considerando os dados apresentados anteriormente que evidenciam a continuidade e aprofundamento deste processo de privatização/mercantilização, inclusive com características claras de predomínio de poderosos grupos educacionais privados, nacionais e internacionais, neste “livre mercado educacional” no qual se transformou a educação superior brasileira, a questão dos caminhos que se abrem à construção da identidade da universidade comunitária se coloca de forma ainda mais dramática na atualidade.

A questão acima indicada ganha particular interesse se considerarmos o estudo de Bittencourt et al. (2014) que, com base em informações de 2012 do *Sistema e-MEC*, evidencia claramente que as IES comunitárias afiliadas à ABRUC apresentam, em comparação com as IES privadas com fins lucrativos, uma melhor avaliação no Conceito Institucional (CI), no Índice Geral de Cursos (IGC) e em todos os componentes do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ou seja, no resultado do ENADE, na infraestrutura, recursos pedagógicos, titulação docente e regime de trabalho. Para efeito de demonstração disso em relação ao CI e ao IGC, reproduzimos a seguir, de forma adaptada, duas tabelas extraídas desse importante estudo.

TABELA 9

**DISTRIBUIÇÃO DO CONCEITO INSTITUCIONAL (CI) POR FAIXAS SEGUNDO A
CATEGORIA ADMINISTRATIVA**

| CATEGORIA ADMINISTRATIVA | CONCEITO INSTITUCIONAL Em % | | | | | MÉDIA | TOTAL |
|---------------------------|--------------------------------|------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Pública Federal | 0,0 | 4,3 | 44,7 | 42,6 | 8,5 | 3,556 | 47 |
| Pública Estadual | 0,0 | 0,0 | 100 | 0,0 | 0,0 | 3,000 | 1 |
| Comunitárias-ABRUC | 0,0 | 0,0 | 38,0 | 48,0 | 14,0 | 3,760 | 50 |
| Privada c/ fins de lucro | 0,1 | 5,2 | 71,3 | 21,1 | 2,2 | 3,198 | 677 |
| Privada s/ fins de lucro | 0,1 | 5,9 | 70,5 | 20,3 | 3,2 | 3,206 | 749 |
| Pública Municipal | 0,0 | 33,3 | 66,7 | 0,0 | 0,0 | 2,661 | 6 |
| TOTAL | 0,1 | 5,4 | 69,0 | 22,2 | 3,3 | 3,331 | 1530 (*) |

(*) Número de IES para o ano de 2011 que, segundo o MEC, possuíam o CI.

Fonte: Sistema e-Mec. Consulta em Junho de 2012 apud Bittencourt et al. (2014, p. 259, grifo nosso).

TABELA 10

**DISTRIBUIÇÃO DO ÍNDICE GERAL DE CURSOS (IGC) POR FAIXAS SEGUNDO A
CATEGORIA ADMINISTRATIVA**

| CATEGORIA ADMINISTRATIVA | ÍNDICE GERAL DE CURSOS - Faixas Em % | | | | | MÉDIA | TOTAL |
|---------------------------|---|-------------|-------------|-------------|------------|--------------|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Pública Federal | 0,0 | 2,2 | 35,6 | 50,0 | 12,2 | 3,722 | 90 |
| Pública Estadual | 1,6 | 9,8 | 54,1 | 27,9 | 6,6 | 3,281 | 61 |
| Comunitárias-ABRUC | 0,0 | 1,6 | 85,5 | 12,9 | 0,0 | 3,113 | 62 |
| Privada c/ fins de lucro | 0,7 | 42,3 | 53,1 | 3,5 | 0,4 | 2,786 | 723 |
| Privada s/ fins de lucro | 0,2 | 39,1 | 55,6 | 4,1 | 1,0 | 2,684 | 836 |
| Pública Municipal | 1,9 | 58,5 | 34,0 | 3,8 | 1,9 | 2,456 | 53 |
| TOTAL | 0,5 | 36,9 | 54,0 | 7,2 | 1,5 | 2,723 | 1825 |

Fonte: Sistema e-MEC. Consulta em Junho de 2012 apud Bittencourt et al. (2014, p. 260) (grifo nosso).

Com base na decomposição dos dados do CPC disponibilizados pelo INEP para os anos de 2008 e 2009, estes autores assinalam, através de um gráfico¹⁸, a melhor avaliação das instituições comunitárias afiliadas à ABRUC, em relação às instituições privadas (com e sem fins lucrativos), em todos os seus oitos componentes: ENADE concluintes, ENADE ingressantes, IDD, Infraestrutura, Recursos pedagógicos, Professores mestres, Professores doutores e Professores em regime de tempo parcial e integral (BITTENCOURT et al., 2014, p. 261).

Assim, se a questão que nosso estudo busca explorar é a possibilidade de a universidade comunitária se contrapor ao processo privatizante mercantil e se constituir em alternativa à expansão e democratização do ensino superior brasileiro, entendemos que isso só é possível se estas instituições conseguirem crescer mantendo a qualidade de sua tríplice função. Em que medida podemos vislumbrar essa possibilidade?

Ao propormos um estudo de caso da Universidade do Vale do Paraíba (Univap), no sentido acima indicado, devemos considerar um importante aspecto apontado no já referenciado livro de Aldo Vannucchi, *A Universidade Comunitária – o que é, como se faz?* Entre muitas questões abordadas neste estudo, ao discutir a falta de clareza e precisão dos estudos sobre a identidade da universidade comunitária, este autor assinala que

[...] tanto a LDB como o Estatuto da ABRUC põem o acento comunitário não na universidade – a mantida -, mas no poder instituidor e mantenedor. Não enfocam traços característicos e essenciais de uma comunidade, como a posse em comum, a colegialidade participativa, o pertencimento, o vínculo orgânico, a coesão interna. (VANNUCCHI, 2011, p. 29).

Sugerimos aqui que, de um modo geral, esses traços e aspectos característicos da universidade comunitária se manifestam em diferentes medidas e graus em cada instituição deste segmento, justificando assim a relevância da pesquisa que se propõe a investigar detidamente uma realidade particular.

Vale refirmar, por fim, que a partir dos anos 90 do século passado o debate sobre a crise da educação superior pública brasileira estimulou a discussão sobre as universidades comunitárias e seu papel enquanto organizações capazes de se

¹⁸ Não foi possível aqui reproduzir o gráfico apresentado pelos autores na página 261 do referido trabalho, pois os dados detalhados para sua elaboração não estão indicados.

constituírem como um novo modelo de universidade, contribuindo para a ampliação da esfera pública e, desta forma, para a ampliação dos direitos sociais na área educacional. Assim, como vimos, uma das questões centrais que passaram a marcar esse debate foi a necessidade de compreender a identidade da universidade comunitária, bem como do próprio termo *comunitário* usado de forma muitas vezes vaga para caracterizar distintas práticas e realidades. No entanto, como também já frisado, a falta de estudos sobre a universidade comunitária que levem em consideração as distintas realidades na qual estão inseridas parece limitar uma compreensão mais ampla do lugar e papel dela no quadro da educação superior brasileira. Em outros termos, investigar o *agir universitário comunitário*¹⁹, enquanto expressão da tensão entre os postulados legais e teóricos que a orientam ação e a ação propriamente dita, pode contribuir para a discussão sobre os limites e as possibilidades de uma formação educacional diferenciada e voltada para além do horizonte do mercado de trabalho e, com isso, dimensionar um conteúdo também possível da complexa e ambígua identidade destas instituições.

Atualmente, o ideário e as práticas neoliberais ainda caracterizam fortemente o conjunto das relações sociais e, de maneira profunda, a educação. Acreditamos que investigar criticamente o postulado de um ensino comunitário no contexto do capitalismo contemporâneo em que, como observam alguns autores (SGUISSARDI, 2008, 2015; CHAVES, 2010), a educação superior se transformou em mercadoria, contribui para compreender e apontar os limites e as possibilidades de uma educação comprometida com a transformação social.

Além disso, a experiência construída ao longo de vinte e sete anos como docente, pesquisador e gestor em uma instituição de ensino superior comunitária no interior do Estado de São Paulo, tem apontado a necessidade de uma compreensão mais abrangente e significativa das contradições entre o ideal e os valores que a instituição defende e as ações que possam efetivá-los. Como já assinalado, as transformações socioeconômicas e culturais das últimas décadas, têm afetado de maneira profunda a educação superior. Embora muitas pesquisas busquem compreender os efeitos dessas mudanças em nossa realidade (sua expansão, massificação, privatização etc.), poucos são os estudos que, ao

¹⁹ Entendemos aqui por *agir universitário comunitário* o conteúdo do conjunto das ações universitárias em tensão com o discurso teórico e legal que as orientam.

utilizarem uma abordagem filosófica e crítica voltada à realidade particular de uma universidade comunitária, contribuem para a compreensão dos desafios que essa instituição enfrenta para realizar e cumprir seu papel educacional na atualidade.

CAPÍTULO 2

REFERENCIAL TEÓRICO

*Reside na determinação de uma dialética negativa
que ela não se aquiete em si, como ela fosse
total; essa é a sua forma de esperança.*

(ADORNO, 2009, p. 336)

Nossa pesquisa busca investigar as ações e os conceitos teóricos e legais que as orientam e que permeiam e caracterizam a prática universitária comunitária. A possibilidade de uma prática universitária voltada à comunidade, em tempos de mercantilização da educação superior brasileira, será investigada a partir de um olhar que privilegie a manifestação deste fenômeno numa dada realidade particular, a Universidade do Vale do Paraíba (Univap). A fundamentação teórica da pesquisa, descrita a seguir, possibilita, em nosso entendimento, a construção do conceito *de agir universitário comunitário* para apreender uma realidade permeada por tensões e, a partir delas, investigar a possibilidade de um agir educacional voltado à comunidade.

Primeiramente, indicaremos alguns elementos da concepção de ação humana de Hannah Arendt que nos permitem sustentar ser a esfera da ação o campo privilegiado de construção de um mundo comum ao ser humano, ainda que na perspectiva desta autora este campo esteja, na modernidade, contaminado pelas relações oriundas da simples reprodução biológica da vida. No entanto, este paradoxo, ou seja, a ação humana ser o instrumento de liberdade e de criação de um mundo comum e sua incapacidade de construí-lo na modernidade, revela uma tensão estabelecida no próprio *lócus* da ação. Como veremos, se considerarmos que Arendt concebe a ação humana enquanto ação e discurso que a orienta, discurso esse que, em nosso caso, se constitui tanto pelo conceito teórico e legal de universidade comunitária quanto pelas concepções expressas pelos atores institucionais sobre suas práticas, podemos sugerir que

entre discurso e ação existem tensões e contradições que, uma vez investigadas, podem iluminar esta complexa realidade na qual está inserida a universidade comunitária.

A partir disso, e em segundo lugar, sugerimos que este paradoxo pode ser enfrentado a partir dos elementos da teoria crítica de Theodor W. Adorno, sobretudo de sua dialética negativa que busca compreender a realidade ao contrapor o conceito com o seu *não idêntico*, ou seja, com o que o conceito não consegue apreender e que existe na realidade em sua potencialidade. Será esta perspectiva que nos permitirá construir o conceito de *agir universitário comunitário* como categoria de análise da realidade contraditória na qual a universidade comunitária está atualmente inserida, uma vez que a tensão presente em suas ações parece ser sua característica central na atualidade. A possibilidade de um agir comunitário deve ser nessa tensão investigada.

2.1 - Hannah Arendt e a ação humana

Em sua obra *A Condição Humana*, publicada em 1958, Hannah Arendt apresenta um diagnóstico da modernidade assinalando o predomínio invasivo da esfera social privada na vida pública, fenômeno esse que revelaria o esvaziamento do potencial da ação humana enquanto campo de construção de uma vida em comum. Veremos que tal diagnóstico, em tese, acaba por se revelar paradoxal no pensamento desta filósofa: se a possibilidade de transformar a realidade, hoje dominada pela esfera do trabalho (dos assuntos privados), está na ação humana (esfera essencialmente política), como levar isso a cabo se esta ação está colonizada pela lógica do mundo privado? Como iremos sugerir, acreditamos que a filosofia de Adorno contribui para pensarmos este paradoxo numa perspectiva mais crítica e fértil. Em outras palavras, considerando as reflexões que esses dois filósofos produziram para compreender a sociedade capitalista dos meados do século XX em suas mais expressivas e dramáticas

configurações, sugerimos a possibilidade de suas diferentes abordagens teóricas se complementarem para iluminar nosso objeto de pesquisa.

Podemos conceber a obra *A Condição Humana* como uma ampla reflexão de Hannah Arendt em reação ao horror produzido pelo totalitarismo que, segundo a própria autora, representa uma dominação que destrói o político²⁰. Ao discutir a condição humana neste mundo, Arendt sintetiza sua intenção em uma pequena frase de forte impacto: “O que proponho, portanto, é muito simples: trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo” (ARENDR, 2010, p. 6). Pensar o que a humanidade faz tem aqui o tom da reação de seu pensamento filosófico, não só diante de uma realidade que produziu o horror dos campos de concentração nazistas como, também, da possibilidade de que isso volte a ocorrer.

Segundo Arendt (2010), o *trabalho*, a *obra* e a *ação*²¹ representam as atividades humanas fundamentais que constituem a *vita activa*, expressão que a autora resgata em seu diálogo com o pensamento grego de Aristóteles e Platão, passando pelo cristianismo medieval até a modernidade²². O *trabalho* seria a atividade ligada à manutenção biológica da vida humana, do corpo e, nesse sentido, “A condição humana do trabalho é a própria vida” (p. 8). Por *obra*, esta filósofa compreende “[...] a atividade correspondente à não-naturalidade [*unnaturalness*] da existência humana”, ou seja, “A obra proporciona um mundo ‘artificial’ de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural” (ARENDR, 2010, p. 8), e sua condição humana seria a mundanidade. Estamos aqui diante do homem que transforma a matéria da natureza em materiais (objetos de uso), o que possibilita o mundo humano ter continuidade na Terra, ou seja, é a construção de um mundo objetivo, durável e reversível que permite a coletividade humana existir. Em relação à *ação*, Arendt assim a descreve:

²⁰ Essa ideia é destacada por Adriano Correia em sua apresentação à nova edição brasileira da obra *A Condição Humana* (2010, p. XV), de Hannah Arendt, que aqui utilizamos como referência.

²¹ Utilizamos aqui a 11ª edição revista desta obra publicada no Brasil, cujo revisor técnico, Adriano Correia, informa em sua apresentação que: “Do ponto de vista conceitual, a principal intervenção consistiu na alteração da tradução dos termos *labor* e *work*, traduzidos anteriormente por *labor* e *trabalho* e vertidos na presente edição como *trabalho* e *obra*.” (ARENDR, 2010, p. V).

²² Os fundamentos dessa discussão são apresentados por Arendt no Capítulo 2 (*O termo vita activa*) de sua obra *A Condição Humana* (2010). Ver em Referências.

A ação, única atividade que ocorre diretamente entre homens, sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que os homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo. Embora todos os aspectos da condição humana tenham alguma relação com a política, essa pluralidade é especificamente a condição – não apenas a *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* – de toda a vida política. (ARENDDT, 2010, p. 8-9).

A filósofa concebe a ação como discurso e ato que o homem realiza para a construção de um mundo em comum. Como ela afirma:

É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano, e essa inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato simples de nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o trabalho, nem desencadeada pela utilidade, como a obra. Ela pode ser estimulada pela presença de outros a cuja companhia possamos desejar nos juntar [...]. (ARENDDT, 2010, p. 221).

A partir dessa perspectiva, a crítica filosófica elaborada por Arendt assinala a crescente importância que as atividades ligadas ao *trabalho* – a reprodução da vida biológica e, portanto, ao mundo privado dos indivíduos – passam a registrar na modernidade com o advento do capitalismo. Se no mundo antigo havia uma clara distinção entre a esfera privada e a esfera pública, ou seja, entre a privação da casa e a liberdade na *pólis*, na modernidade essa distinção passou a ser problemática pela enorme amplitude que a atividade produtiva do trabalho no capitalismo adquire. Assim, a atividade do *trabalho*, que seria própria do mundo privado, ganha uma enorme dimensão social na modernidade, uma vez que passou a impregnar e orientar todas as relações humanas. Para Arendt, esta esfera social de caráter privado invadiu a esfera pública, fato que podemos evidenciar, também, na educação enquanto um bem público em que hoje, cada vez mais, o predomínio da lógica privada capitalista é evidente. Aqui devemos ter o cuidado em não confundir “privado” com “privatização”. Para Arendt, tanto a esfera pública quanto a esfera privada são esferas sociais, porém, como observa o professor Adriano Correia em sua apresentação à 11ª edição revista da obra desta filósofa, comentando o que ele considera ser a rígida distinção que ela elabora entre os domínios público e privado

[...] o que marca a consolidação do mundo moderno, na avaliação de Arendt, é uma progressiva indistinção entre os domínios privado e político, por meio da ascensão da esfera social, com a consequente ascensão 'do lar' (*oikia*) ou das atividades econômicas ao domínio público. (CORREIA apud ARENDT, 2010, p. XXXV).

Ao enfatizar que a esfera pública está impregnada pela lógica da esfera social onde predominam os interesses privados, Arendt chama atenção para o fato de que a ação humana, que seria própria da esfera pública, ou seja, do campo da política, perde seu caráter de pluralidade e, assim, passa a se submeter à lógica privada dos interesses particulares e não ao que seria de interesse comum entre os homens.

A dimensão da ação humana é a dimensão da construção de um mundo em comum. Vale aqui destacar esta ideia, tão bem assinalada por Barros (2016) quando, ao descrever o pensamento de Arendt, assinala o aspecto central de sua concepção de ação humana. Nas palavras deste comentador:

No campo da ação, Arendt sustenta que um mundo verdadeiramente humano começa a surgir quando os seres humanos projetam sua força criadora fora das condições objetivas e subjetivas da mera utilidade ou das necessidades vitais. A temporalidade é modificada, e a distinção entre o que permanece e é durável e o que não permanece revela a passagem do mero utilitarismo e necessidade vital para a fundação de um corpo político no qual o não permanente (a vida humana como tal [bios]) é transformado em algo permanente (um mundo comum). (BARROS, 2016, p. 157).

Ao utilizarmos a categoria de *ação humana* de Hannah Arendt, propomos pensar a ação dos principais sujeitos que atuam e constituem o espaço universitário como uma prática orientada por um discurso, ou seja, pensar um *agir* que se revela nas ações e no discurso que as orientam, compreendendo "discurso" tanto os conceitos, princípios e valores proclamados, quanto as concepções que deles fazem os sujeitos das ações em suas falas. Sugerimos que é na investigação deste *agir* que podemos apontar a possibilidade da construção de uma universidade comunitária, ou seja, uma instituição universitária a serviço de um mundo comum, considerando o quadro atual de mercantilização da educação superior em que os interesses particulares predominam.

No entanto, não podemos desconsiderar que a ação humana, enquanto dimensão política capaz de criar um mundo em comum e permanente do e para o homem, como a própria Arendt observa, encontra-se na modernidade obstruída por uma esfera social cuja lógica privada predomina e invade a esfera pública, esfera essa justamente a da ação humana. Ora, assim sendo, nossa reflexão sobre a universidade comunitária se vê diante de um paradoxo: se a prática da universidade (a ação realizada por seus sujeitos) está impregnada de um sentido privado na atualidade, como é possível pensar na possibilidade de uma ação universitária voltada para o que é realmente comum? Vale aqui considerar que Hannah Arendt não tem uma resposta precisa e pragmática para a superação dessa situação em que se encontra o mundo. Como vimos, sua reflexão contribui para a compreensão da realidade social moderna ao assinalar o ponto em que a possibilidade de construção de um mundo mais humano e comum está bloqueada, capturada que foi a esfera política pelos interesses privados da esfera social. A questão central de sua reflexão não é apresentar um remédio para tal estado de coisas e, isto sim, apontar como a sociedade moderna reduz a ação humana e sua capacidade de construir o mundo comum a um mero comportamento que somente reproduz uma sociedade cada vez mais estranha ao homem. Como afirma a autora, ao analisar o surgimento da esfera social,

Um fator decisivo é que a sociedade, em todos os seus níveis, exclui a possibilidade de ação, que outrora era excluída do lar doméstico. Ao invés de ação, a sociedade espera de cada um dos seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a 'normalizar' os seus membros, a fazê-los comportarem-se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária. (ARENDR, 2010, p. 49).

Para a filósofa, a esfera social assume essa dimensão alargada e dominante com o surgimento da sociedade de massas, ao “[...] ponto em que abrange e controla, igualmente e com igual força, todos os membros de uma determinada comunidade” (ARENDR, 2010, p. 50).

Essa profunda reflexão de Hannah Arendt sobre a condição humana na modernidade, aqui apresentada em seus aspectos mais centrais, aponta que um mundo em comum, ou entre os homens, só pode ser realizado pela política através da ação humana, onde discurso e ação se colocam a serviço da vida

coletiva, para além das necessidades vitais e materiais de cada indivíduo. O problema, portanto, está na possibilidade da ação humana resgatar sua função original de construir um mundo em comum que, por sua vez, só é possível, como vimos, se considerarmos que a pluralidade humana (o que o homem tem de comum e de distinto com os outros), conforme Arendt, possa se revelar em seu discurso e ação. Contudo, uma vez mais reafirmamos o paradoxo e perguntamos: se estamos diante de relações cada vez mais padronizadas pela reprodução de comportamentos pautados por regras que “normalizam” os indivíduos, a ação humana seria incapaz de revelar e construir um mundo em comum?

Ora, acreditamos e sugerimos que Hannah Arendt, mesmo tendo considerado os aspectos objetivos da realidade social e seus efeitos na ação humana, não se propõe a analisar mais detidamente o fato de que a esfera social de cunho eminentemente privado coloca aos Estados questões centrais relativas à desigualdade social e, portanto, da sobrevivência dos indivíduos. Utilizamos aqui, especificamente, a crítica formulada por Habermas à reflexão filosófica de Arendt. Tal crítica é apontada por Jean-Marc Ferry²³ ao assinalar que, para Habermas, “Ela [Arendt] dissociaria o político de seu meio social e econômico no qual, contudo, se encontra inserida pela intermediação do sistema administrativo” (FERRY, 2003, p. 27). Assim, ao atrelar sua reflexão aos termos do mundo antigo grego, onde a distinção entre público e privado era clara, Arendt não teria produzido uma reflexão crítica capaz de compreender, embora a denuncie, a característica mais marcante das sociedades modernas, ou seja, o predomínio de uma racionalidade técnica e instrumental que passa a comandar todas as relações sociais. Para Habermas, conforme sintetiza o referido comentador:

O esquema aristotélico clássico, portanto, não convém mais para dar conta do político, pois tal esquema introduz uma discussão rígida das categorias homogêneas do “público” e do “privado”, do “político” e do “doméstico” (*polis, oikos*), o que, transposto às nossas sociedades atuais, não poderia funcionar a não ser como utopia no mau sentido do termo. (FERRY, 2003, p. 38).

Se, por um lado, devemos considerar essa objeção aos postulados de Arendt sobre o mundo moderno, caracterizando-o como um pensamento pouco

²³ Utilizamos aqui a tradução de Silvia Gombi Borges dos Santos do artigo de Jean-Marc Ferry, publicado originalmente na *Revista Esprit – número special dédié a H. Arendt*, 6, Juin 1980, p. 109-124. Ver Ferry (2003) em Referências.

crítico em relação aos aspectos administrativos que permeiam as relações sociais, por outro lado, não devemos negligenciar sua reflexão simplesmente acusando-a de não apontar uma perspectiva de superação dos males em que a modernidade se encontra. De fato, a filósofa conclui sua obra num tom dramático ao tecer considerações sobre “a vitória do *animal laborans*”, ou seja, esse obscurecimento da esfera pública por uma esfera social cuja lógica é a pura reprodução da vida biológica, apontando que as ações tornam-se meros processos a serviço dessa reprodução. Contudo, e devemos ressaltar isso, encontramos nas páginas finais de sua obra uma reflexão que, mesmo ali apenas indicada, sugere um caminho para a superação deste estado de coisas: a filosofia, a atividade de pensar. Eis o que afirma a filósofa:

Finalmente, a atividade de pensar – que, seguindo tanto a tradição pré-moderna quanto a moderna, omitimos de nossa reconsideração da *vita activa* – ainda é possível, e sem dúvida está presente onde quer que os homens vivam em condições de liberdade política. (ARENDT, 2010, p. 406).

É verdade, também, que a filósofa assinala ser esta capacidade de pensar muito vulnerável, pois “[...] é realmente muito mais fácil agir do que pensar em condições de tirania” (ARENDT, 2010, p. 406) e, ainda, que muito provavelmente são poucos os homens que ainda possuem essa capacidade. No entanto, destacamos sua seguinte afirmação:

Talvez não seja presunçoso acreditar que esses poucos não são menos numerosos em nosso tempo. Isso pode ser irrelevante, ou possuir uma relevância limitada, para o futuro do mundo, mas não é irrelevante para o futuro do homem. Pois se as várias atividades no interior da *vita activa* não podem ser submetidas a nenhum outro teste senão a experiência de se estar vivo, a nenhuma outra medida senão o alcance da pura atividade, a atividade de pensar como tal bem que poderia superar todas elas. (ARENDT, 2010, p. 406).

Acreditamos que é com essa concessão e abertura ao pensamento por Arendt apresentada – à própria filosofia enquanto atividade de pensar – que a dialética negativa de Adorno surge, enquanto filosofia crítica, como fundamento teórico capaz de pensar a ação humana dentro deste estado de coisas ou, dito em outros termos, compreender a ação humana considerando sua essência

social e política, conforme descreve Hannah Arendt, como expressão das contradições do mundo social. Essa declarada importância dada ao pensamento, ou seja, à atividade filosófica, aparece em Adorno como próprio objeto de sua filosofia negativa: o conceito de experiência filosófica. Como afirma o filósofo de forma contundente: “A filosofia, que um dia pareceu ultrapassada, mantém-se viva porque se perdeu o instante de sua realização” (ADORNO, 2009, p. 11).

Não podemos negar que a transformação social depende da ação. Como vimos, para Arendt é a dimensão da ação que é capaz de expressar a “condição humana da pluralidade” que, vale reafirmar aqui, “[...] é a condição – não apenas a *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* – de toda vida política” (ARENDR, 2010, p. 8-9). Contudo, dada a predominância da esfera do *labor* no mundo moderno apontado por Arendt, a possibilidade de haver uma transformação social requer um pensamento crítico sobre a ação. Em nosso entendimento, a possibilidade de resgatar a esfera da ação humana como esfera propriamente política, como práxis transformadora, requer uma crítica da prática que só pode ser formulada por uma teoria essencialmente crítica em relação à própria práxis. Como bem assinalou Adorno,

Talvez não tenha sido suficiente a interpretação que prometia a transição prática. O instante do qual depende a crítica da teoria não se deixa prolongar teoricamente. A práxis, adiada por um tempo indeterminado, não é mais a instância de apelação contra a especulação satisfeita consigo mesma. Ao contrário, ela se mostra na maioria das vezes como o pretexto para que os executores estrangulem como vão o pensamento crítico do qual carecia a práxis transformadora. (ADORNO, 2009, p. 11).

É nesse sentido que a dialética negativa de Adorno se coloca como perspectiva filosófica capaz de orientar uma investigação sobre a possibilidade da ação humana se contrapor ao atual estado de coisas.

Theodor W. Adorno e Hannah Arendt têm em comum o fato de terem sido pensadores profundamente dedicados a compreender o homem e a sociedade no capitalismo tardio dos meados do século XX. Ambos de origem judaica e nascidos na Alemanha (Adorno em 1903 e Arendt em 1906), ainda que com trajetórias intelectuais distintas, foram, assim como muitos outros acadêmicos e pensadores alemães, perseguidos pelo regime nazista a partir de 1933, situação dramática que os forçou ao exílio. Em 1934 Adorno vai para a Inglaterra e em 1938 chega

aos EUA, só retornando à Alemanha em 1949. Neste mesmo ano de 1934 Arendt vai à França, tendo sua nacionalidade caçada em 1937 pelo regime nazista. Somente em 1941 Arendt consegue se refugiar, também, nos EUA, país que lhe concedeu a nacionalidade em 1951²⁴.

Esses fatos, por si só representativos pelos impactos que produziram na trajetória pessoal de suas vidas, influenciaram de maneira marcante, também, a reflexão filosófica que produziram. O nazismo, a barbárie do holocausto e o totalitarismo, a sociedade de massas e a indústria cultural, a racionalidade instrumental e unidimensional e a educação, enfim, são todos temas e questões recorrentes nas reflexões desses pensadores. Alguns comentadores identificam, assim, certas confluências entre Adorno e Arendt nas abordagens desses temas como, por exemplo, a preocupação com a indiferença em relação ao mundo, indiferença essa produzida por uma sociedade cada vez mais atomizada e racionalizada. Hannah Arendt, ao analisar o fenômeno do totalitarismo, enxerga sua origem no advento da sociedade de massas, produto da moderna sociedade capitalista, sendo que tal fenômeno teria produzido uma ruptura com a tradição e com os valores e princípios que forneciam certa identidade aos homens e sua comunidade. Como afirma a filósofa em sua obra *As Origens do Totalitarismo*, “As massas não se unem pela consciência de um interesse comum e falta-lhes aquela específica articulação de classes que se expressa em objetivos determinados, limitados e atingíveis” (ARENDR, 1989, p. 361).

Por outro lado, Adorno também se dedicou à análise do totalitarismo e dos terríveis acontecimentos que assolaram a humanidade no século XX. Como exemplo disso podemos destacar o conjunto de aforismos de sua obra *Minima Moralia*, em que o filósofo, claramente comprometido com a crítica à sociedade de massas de sua época, assim os apresenta: “Hoje, com o desaparecer do sujeito, os aforismos levam a sério a exigência de que ‘aquilo mesmo que desaparece’ seja ‘considerado como essencial” (ADORNO, 1993, p. 9). A partir disso, alguns comentadores (JARDIM, 2016; BUENO, 2013) buscaram evidenciar pontos em comum na reflexão de Adorno e Arendt sobre o totalitarismo e a sociedade capitalista de massas. A indiferença com o mundo e com o outro também é

²⁴ A trajetória histórica e intelectual destes dois pensadores é bem documentada. Aqui tomamos por base as obras de Martin Jay (2008), uma ampla descrição e reflexão sobre a Escola de Frankfurt e o Instituto de Pesquisas Sociais em que Adorno é uma de suas figuras centrais e, ainda, a ampla biografia de Hannah Arendt escrita por Laure Adler (2007). Ver em Referências.

presente na obra de Adorno. No esforço de identificar convergências entre esses autores, um desses comentadores ressalta o seguinte:

A temática da indiferença é recorrente nas obras de Adorno, sobreveste, em torno da crítica ao aplainamento do pensamento e da linguagem, enfim da razão unidimensional. Para Adorno a sociedade burguesa produziu tanto um ideário de liberdade contraditório, pois está ligada à manutenção das necessidades de subsistência, como também uma noção de razão totalizante, ou seja, que tende a excluir o que não consegue determinar. O que não se consegue dominar ou determinar pode ser, por exemplo, o sofrimento do outro. (JARDIM, 2016, p. 2).

Essas aproximações apontam a fecundidade de suas reflexões para a investigação da prática universitária comunitária. Considerando a perspectiva aqui já estabelecida da filosofia de Hannah Arendt, vejamos agora, nos dois itens a seguir, alguns dos elementos da filosofia de Adorno que nos permitem sugerir uma investigação do *agir universitário comunitário* e, a partir dele, compreender a possibilidade de uma universidade comunitária.

2.2 – Theodor W. Adorno: a perspectiva da dialética negativa

O pensamento de Adorno, podemos afirmar, representa uma profunda crítica ao capitalismo tardio, sobretudo ao capitalismo do pós Segunda Grande Guerra em que o modelo fordista-keynesiano de Estado e sociedade alcançou sua maturidade²⁵. Interessante perceber que no auge desse capitalismo pungente dos anos 50 e 60 do século passado, Adorno construía uma das críticas filosóficas mais agudas à ordem social burguesa. Embora no capitalismo contemporâneo suas crises cíclicas sejam mais frequentes (NETTO & BRAZ, 2008), hoje vivemos sob a influência do ideário neoliberal que nos apresenta a realidade identificada com os conceitos de qualidade, competência, autonomia etc. Assim, embora Adorno não tenha vivido e produzido no contexto de um

²⁵ Sobre as características deste modelo e sua configuração histórica no pós-Segunda Guerra mundial, nos fundamentamos aqui na obra de David Harvey, *A Condição Pós-Moderna*. Ver Harvey (2008) em Referências.

capitalismo de acumulação flexível, neoliberal e financeiramente globalizado, queremos aqui evidenciar a atualidade de sua reflexão filosófica, presentes nas categorias e modelos críticos de sua *Dialética Negativa* (2009), para investigar o *agir universitário comunitário* e a possibilidade de uma educação comunitária.

Na introdução de sua *Dialética Negativa*, no aforismo *Sobre a possibilidade da filosofia*, Adorno afirma que a filosofia, depois do idealismo que a colonizou, só é possível se souber fazer a crítica a si mesma, e essa crítica deve se fundamentar numa dialética cuja contradição não está voltada para uma positividade, mas, isto sim, para a negatividade. Para Adorno a contradição “[...] é o indício da não-verdade da identidade” (2009, p. 12). Essa perspectiva abre a possibilidade de uma crítica imanente da realidade educacional comunitária, buscando compreender as tensões entre ideal e prática realmente produzida e, a partir delas, os limites e potenciais de transformação nela contidos. Por ser uma perspectiva filosófica capaz de se contrapor a uma simples descrição da realidade, ela nos parece fecunda em desvelar o domínio idealista que hoje se instalou na formação universitária, voltada hoje, quase que exclusivamente, para o mercado de trabalho.

A crítica de Adorno à filosofia moderna de cunho idealista representa uma profunda reflexão a partir do principal instrumento de toda a filosofia: o conceito. Ao mesmo tempo em que busca desencantar o conceito, ou seja, libertá-lo da idealização absoluta da realidade, Adorno insiste que a reflexão filosófica sobre a realidade deve partir do conceito. Vejamos como a crítica ao conceito em Adorno representa o cerne da autorreflexão filosófica por ele proposta.

No aforismo *Desencantamento do conceito*, ainda na introdução da *Dialética Negativa*, escreve o filósofo que “Em verdade, todos os conceitos, mesmo os filosóficos, apontam para um elemento não-conceitual porque eles são, por sua parte, momentos da realidade que impele a sua formação – primeiramente com o propósito de dominação da natureza” (ADORNO, 2009, p. 18). Esta formulação adorniana tem o poder de “abrir” o conceito do próprio conceito, produzindo seu desencantamento enquanto conceito que procura dar conta da complexa realidade que, mediada pela inteligência, o produziu. O processo de mediação, que a filosofia idealista absolutiza e naturaliza, é ele próprio condicionado pela realidade que busca apreender. Se por um lado o conceito se identifica com a realidade, essa identificação é construída em

contraposição aos elementos “não-idênticos” que esta realidade apresenta e que são rechaçados pela formulação conceitual. É interessante perceber como Adorno, ao apresentar o exemplo do conceito de “ser” em Hegel, sustenta esta reflexão no referido aforismo:

Conceitos como o conceito de ser no começo da *Lógica* hegeliana denotam de início um elemento enfaticamente não-conceitual; para usar uma expressão de Lask, eles visam a algo para além de si mesmos. É constitutivo de seu sentido que eles não se satisfaçam com sua própria conceptualidade; e isso apesar de, por meio do fato de incluírem o não-conceitual como seu sentido, tenderem a torná-lo idêntico a si mesmos e, dessa forma, permanecerem fechados em si. (ADORNO, 2009, p. 18).

O que Adorno parece querer enfatizar é o fato de que, embora a dialética hegeliana reconheça o elemento não conceitual no conceito, esse reconhecimento é apenas um movimento do pensamento em direção a uma síntese em que conceito tende a se identificar com a realidade ao negar (deixar encoberto) o não-idêntico que a realidade comporta. É contra esse aprisionamento da realidade produzido pelo conceito que Adorno se insurge. Em suas palavras: “Alterar essa direção da conceptualidade, voltá-la para o não-idêntico, é a charneira da dialética negativa” (ADORNO, 2009, p. 19).

Nessa perspectiva teórica encontramos fundamentação para investigar a realidade da universidade comunitária em que discurso e ação se colocam numa relação de tensão. Questionamos: os elementos não conceituais, ou seja, os elementos e aspectos contidos nessa realidade particular que o conceito quer agarrar e não consegue, expressariam tensões que apontam para um possível teor de verdade da educação comunitária? Se o *agir universitário comunitário*, como iremos sugerir, revela momentos que estão no conceito, o que mais este *agir*, compreendido pelo discurso e ação, expressaria e que o conceito não dá conta de exprimir? Além disso, que tendências existem nessa realidade que a reproduzem e, ainda, quais são as tendências reprimidas e ali identificadas que poderiam apontar para sua possível transformação?

A reflexão filosófica sobre a realidade é a autorreflexão que a filosofia faz de si própria a partir do conceito. Essa formulação adorniana é apresentada na Parte II da *Dialética Negativa – Conceitos e Categorias*, no aforismo *Ponto de partida do conceito*. Adorno ressalta ali que a realidade, o algo dado, só é

acessível a partir do conceito: “Como o ente não é de modo imediato, mas apenas por meio e através do conceito, seria preciso começar pelo conceito e não pelo mero dado” (ADORNO, 2009, p. 133). Como o conceito carrega em si a pretensão de universalização e identificação com o ente, ele não considera o ente como algo histórico e em transformação. Somente a dialética possibilitaria uma abordagem que levasse em consideração a realidade numa perspectiva histórica. Assim, para este filósofo, “A dialética visa, segundo seu lado subjetivo, a pensar de tal modo que a forma do pensamento não mais torne seus objetos coisas inalteráveis que permanecem iguais a si mesmas; a experiência desmente que eles o sejam” (ADORNO, 2009, p. 134). É preciso lembrar que nosso autor defende a dialética numa perspectiva negativa, pois enfatiza o poder da negatividade, e não da síntese, enquanto momento crucial à compreensão da realidade, sem que essa se apresente como simples identificação com a ideia.

Investigar criticamente a universidade comunitária é partir do conceito que a busca definir legal e teoricamente, e mergulhar em sua realidade – o que aqui denominamos de *agir universitário comunitário* – buscando os elementos idênticos e não-idênticos que este *agir* possa revelar. Tensionar internamente o conceito de universidade comunitária é perceber o seu movimento histórico determinado que, por um lado, busca dar razão a sua existência e, por outro, no transcurso das ações e relações sociais na qual este *agir* está inserido, afasta a real efetivação dos proclamados objetivos de uma universidade comunitária.

Correlata a essa discussão, a filosofia negativa do frankfurtiano discute a relação entre essência e aparência da realidade. A reflexão sobre esses conceitos é apresentada no aforismo *Essência e aparência*, na Parte II da *Dialética Negativa – Conceitos e Categorias*, e ali ganha uma dimensão crítica inovadora, na medida em que se coloca contrária à tradição filosófica moderna caracterizada pelo primado do sujeito em relação ao objeto. Nessa tradição filosófica criticada por Adorno, a absolutização da razão, guiada pelo princípio da identidade, tende a equiparar essência e aparência, o que para ele mascara a essência contraditória de todo ente, ou seja, a identificação do conceito com a realidade acaba por ocultar os elementos contraditórios constitutivos da essência, tornando-a pura ideologia. Assim, essência e aparência são apresentadas e discutidas por Adorno como categorias conceituais que o idealismo eleva ao absoluto, como se a verdade pudesse surgir simplesmente retirando o véu da aparência que a

encobre. Esse parece ser o ponto inicial da reflexão de Adorno nesse aforismo. Ao afirmar que “[...] quando uma categoria se transforma – por meio da dialética negativa, a categoria da identidade e da totalidade –, a constelação de todas as categorias se altera e, com isso, uma vez mais cada uma delas” (ADORNO, 2009, p. 144), este filósofo procura nos fazer compreender que os conceitos de essência e aparência precisam se libertar das amarras produzidas pela filosofia idealista hegeliana onde a essência apresenta-se “[...] mascarada em sua própria contradição” (ADORNO, 2009, p. 144), ou seja, onde a essência identifica-se com a aparência pela mediação conceitual produzida pelo sujeito cognoscente. Para Adorno, ao contrário, “A essência não pode ser reconhecida senão junto à contradição do ente em relação àquilo que ele [pelo conceito] afirma ser” (ADORNO, 2009, p. 144).

Pode-se afirmar, conforme Adorno, que a essência de algo ou de uma realidade ganha uma conotação histórica, uma vez que no objeto encontram-se sedimentada as relações sociais que o determinam historicamente, condicionando o seu movimento de reprodução e transformação da realidade. Dito de uma forma mais livre, a essência é o cofre que guarda o segredo da realidade, ali onde está a tensão que constitui seu movimento histórico. Nessa perspectiva, podemos propor uma interpretação da relação entre essência e aparência que o *agir universitário comunitário* expressaria, buscando aí elementos que revelem esse movimento histórico de reprodução e/ou transformação desta realidade para, assim, melhor compreender os limites e as possibilidades de uma educação voltada para o que é comum aos seres humanos.

Devemos considerar, ainda, que na perspectiva de Adorno a essência requer do sujeito um esforço de reflexão ao mesmo tempo em que não é somente “produto do sujeito do conhecimento”, pois a essência constitui-se tanto pela mediação realizada pelo sujeito quanto pelos condicionantes concretos, históricos e contraditórios que a determinam. Segundo o frankfurtiano, a essência “[...] exprime o fato de o mundo concebido, mesmo se isso acontece por culpa do sujeito, não ser seu próprio mundo, mas lhe ser hostil” (ADORNO, 2009, p. 145). Nesse ponto, Adorno critica a filosofia idealista hegeliana em que essência e aparência se identificam pela ação do espírito absoluto no mundo, ou seja, pela razão que iguala real e ideal, transformando a essência em uma inessência, isto é, em uma pura ideologia. Por outro lado, este filósofo também observa os limites

da fenomenologia de Husserl que vê a essência como algo puro e absoluto, sem considerar que

[...] mesmo os conceitos com os quais ela não hesita em equiparar suas essencialidades não são apenas os produtos de sínteses e abstrações: eles também representam um momento no múltiplo que reclama os conceitos meramente postos segundo a doutrina idealista. (ADORNO, 2009, p. 145).

Ademais, ao centralizar a mediação no sujeito, tanto o idealismo hegeliano quanto a fenomenologia husserliana não levam em consideração a objetividade da realidade a partir de seu surgimento como fruto de contradições historicamente determinadas. Ainda que Adorno aponte a transformação do positivismo em ideologia, por menosprezar o caráter objetivo e histórico da essência, isto é, naturalizar a essência e negar seu movimento contraditório, isso não significa que o essencial se perca ou possa não ser revelado em seu conteúdo. Conforme Adorno,

O positivismo transforma-se em ideologia, alijando primeiramente a categoria objetiva da essência e, então, de maneira conseqüente, o interesse pelo essencial. Mas o essencial não se exaure de modo algum na lei universal velada. Seu potencial positivo sobrevive naquilo que é concernido pela lei, naquilo que é inessencial para o veredicto do curso do mundo e assim expelido para a margem. (ADORNO, 2009, p. 147).

A pretensão de universalização presente no conceito, como observa Adorno, não é capaz de esgotar a essência da realidade. No jogo entre essência e aparência está presente a relação entre particular e universal. Sobre essa relação, no aforismo *Particularidade e particular*, Adorno reafirma sua crítica à dialética hegeliana ao escrever que “A unidade daquilo que é tomado sob conceitos universais é fundamentalmente diversa do particular determinado conceitualmente” (ADORNO, 2009, p. 149). Ainda nesse aforismo, essa crítica fica mais explícita na seguinte passagem:

Aquilo que transforma o particular em impulso dialético, sua indissolubilidade em conceitos superiores, é tratado por ela como um estado de coisas universal, como se o particular mesmo fosse seu próprio conceito superior, e, por isso, indissolúvel. É justamente assim que a dialética da não-identidade e da

identidade torna-se ilusória: vitória da identidade sobre aquilo que é idêntico. A insuficiência do conhecimento que não pode se assegurar de nada particular sem o conceito que não é de maneira alguma o particular transfere, como em um toque de mágica, a vantagem para o espírito que se eleva sobre o particular e purifica-o daquilo que se contrapõe ao conceito. (ADORNO, 2009, p. 150).

Essa “purificação”, realizada pelo conceito, é que impede de enxergar na realidade os elementos não conceituais que foram rechaçados e colocados à margem por uma filosofia idealista. Por sua vez, ao realizar essa crítica, a proposta do frankfurtiano é resgatar à filosofia os elementos não conceituais presentes na realidade, ou seja, permanecer na negatividade do processo dialético como forma de apreender a realidade em seu movimento histórico e contraditório. Isso pode ser possível a partir do aprofundamento de nossa reflexão sobre a realidade particular em que o fenômeno que buscamos compreender se manifesta. Em outros termos, e isso é importante frisar, o *agir universitário comunitário*, que aqui estamos propondo, seria capaz de iluminar nossa realidade justamente por considerar os elementos não idênticos desta realidade, o que só seria possível se nossa reflexão permanecer na negatividade desse tenso movimento entre conceito e realidade.

Portanto, nesse processo que não visa universalizar o particular, a reflexão filosófica tem seu primado no objeto e não no sujeito, ainda que exija mais sujeito para se realizar. Aqui temos outro elemento da filosofia de Adorno que fundamenta nossa pesquisa: a prioridade dada ao objeto em relação ao sujeito no processo de investigação da realidade. Essa reflexão é apresentada por Adorno (2009) no aforismo *Primado do Objeto*, onde a crítica adorniana se volta, uma vez mais, à absolutização do sujeito no processo de conhecimento da realidade. Vejamos a seguinte afirmação de Adorno nesse aforismo:

Em virtude da disparidade no interior do conceito de mediação, o sujeito se abate sobre o objeto de maneira totalmente diferente do que este sobre o sujeito. O objeto só pode ser pensado por meio do sujeito, mas sempre se mantém como um outro diante dele; o sujeito, contudo, segundo sua própria constituição, também é antecipadamente objeto. Não é possível abstrair o objeto do sujeito, nem mesmo enquanto ideia; mas é possível esvaziar o sujeito do objeto. (ADORNO, 2009, p. 158).

Em Adorno, a dialética entre sujeito e objeto, não é tomada de forma idealista, como em Hegel, onde o sujeito predomina sobre o objeto e a razão torna-se o espírito absoluto que tudo realiza e compreende. Para Adorno, ao contrário, esta dialética aponta para a unidade entre sujeito e objeto, onde “O primado do objeto só é alcançável em uma reflexão subjetiva e em uma reflexão subjetiva sobre o sujeito” (ADORNO, 2009, p. 159). Esvaziar o sujeito do objeto não significa absolutizar o sujeito no processo de conhecimento; significa, isso sim, exigir mais do sujeito a partir de sua relação com o objeto.

2.3 - Formação cultural, semiformação e emancipação em Adorno

O objetivo de nossa investigação está na compreensão do *agir universitário comunitário* enquanto expressão das tensões entre conceito e realidade, reveladas pelas concepções dos sujeitos institucionais responsáveis pela prática universitária, buscando aí identificar a possibilidade de uma educação voltada à crítica e à transformação social e não meramente ao atendimento do mercado de trabalho, tendência essa cujo intenso processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira parece potencializar. Desta forma, julgamos importante fundamentar nossa pesquisa pela discussão empreendida por Adorno sobre a educação, em especial por sua categoria filosófica de *formação cultural*, apresentada no ensaio *Teoria da Semiformação* (2010)²⁶ e, ainda, por algumas questões-chave presentes em textos reunidos na coletânea *Educação e Emancipação* (1995), em que o filósofo discute o sentido de uma educação para a emancipação.

Em *Teoria da Semiformação*, Adorno afirma que “Apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde (e até mesmo com sua ajuda) a semiformação passou a ser a forma dominante da consciência atual, o que exige uma teoria que seja abrangente” (ADORNO, 2010, p. 9). Nosso filósofo elabora

²⁶ Este ensaio de Adorno, datado de 1959, é aqui utilizado em tradução de Newton Ramos-de-Oliveira, revista por Bruno Pucci, Antônio A. S. Zuin e Luiz A. Calmon Nabuco Lastória. Ver Adorno (2010) em Referências.

aqui uma das mais contundentes críticas ao processo de formação educativa levada a termo pela sociedade capitalista moderna. Os ideais da cultura burguesa, como liberdade e igualdade não se realizaram para todos, pois, como observa ele:

Os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação se transformaram em caricaturas. Toda a chamada "educação popular" — a escolha dessa expressão demandou muito cuidado — nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesma e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente constituída. (ADORNO, 2010, p. 14).

Segundo Adorno (2010), o ideal burguês de autonomia pressupõe uma necessária formação cultural voltada à constituição de indivíduos livres numa sociedade sem exploração. No entanto, no capitalismo tardio e com o surgimento da indústria cultural, a formação torna-se semiformação ao se apresentar como adaptação e integração ao sistema liberal. Como observa o filósofo,

Por inúmeros canais, se fornecem às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura — e que tinham mesmo que ser os primeiros a serem modificados. (ADORNO, 2010, p. 16).

Consideramos que uma formação universitária voltada, quando muito, somente ao atendimento do atual mercado de trabalho capitalista, representa a agudização do processo de semiformação, ou seja, a reprodução das relações sociais do capitalismo contemporâneo. Ora, já vimos com Hannah Arendt como a simples reprodução da realidade é a reprodução da esfera social de cunho privado que tomou a esfera pública, impedindo que a ação humana seja direcionada à construção de um mundo em comum. Por outro lado, a própria ideia de emancipação em Adorno se traduz na superação de uma sociedade capitalista que, fundamentada no individualismo, afasta os homens de uma vida em comum,

de uma vida humanizada. Vale lembrar aqui o que afirma Wolfgang Leo Maar ao apresentar os textos sobre educação de Adorno:

Para Adorno, o capitalismo tardio joga pá de cal na possibilidade vislumbrada desde Humboldt como a formação autêntica, uma reconciliação entre o homem e o mundo, em que aquele, ao se impor ao mundo, adquiria sua realidade, objetivando-se, enquanto o mundo, simultaneamente, se humanizaria pelo trabalho dos homens. (MAAR apud ADORNO, 1995, p. 27).

Se a cultura é a semiformação na qual a sociedade capitalista a converteu, como podemos pensar em uma experiência formativa (educacional) voltada para a transformação social, ou seja, para a construção de um mundo em comum, se a própria educação se converte em adaptação e reprodução deste mesmo mundo? Aqui também é preciso lembrar que para este filósofo “[...] a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva”, no entanto, prossegue este autor, “[...] a cultura tem um duplo caráter: remete à sociedade e intermedeia esta e a semiformação” (ADORNO, 2010, p. 9). Em outros termos, “O duplo caráter da cultura nasce do antagonismo social não conciliado que a cultura quer resolver, mas que demanda um poder que, como simples cultura, não possui” (ADORNO, 2010, p. 11). Vejamos como o filósofo questiona a atualidade da ideia de formação:

No clima da semiformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural, perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição. O fato de que seu nome tenha adquirido hoje as mesmas ressonâncias, antiquadas e pretensiosas, de "educação popular" não indica que esse fenômeno tenha desaparecido, e sim que seu contraconceito, precisamente o de formação - único que lhe dava certo sentido -, perdeu sua atualidade. Da formação só participam, para sua dita ou desdita, indivíduos singulares que não caíram inteiramente neste crisol e grupos profissionalmente qualificados, que se caracterizam a si mesmos, com muita boa vontade, como elites. Contudo a indústria cultural, em sua dimensão mais ampla — tudo o que o jargão específico classifica como mídia —, perpetua essa situação, explorando-a, e se assumindo como cultura em consonância com a integração, o que, se for mesmo uma, não será a outra. Seu espírito é a semicultura, a identificação. (ADORNO, 2010, p. 19).

Ora, então, qual é o sentido de se pensar em formação cultural para a emancipação social? Haveria possibilidade de uma prática educativa voltada para esse sentido? Além do mais, e isso é observável na realidade da educação contemporânea, a possibilidade de uma experiência formativa com sentido crítico e emancipador “[...] fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe ficará borrado no próximo instante por outras informações” (ADORNO, 2010, p. 33). No entanto, como o próprio frankfurtiano observa,

O conhecimento dos abusos sociais da semicultura confirma que não é possível mudar isoladamente o que é produzido e reproduzido por situações objetivas dadas que mantêm impotente a esfera da consciência. No âmbito de totalidades contraditórias, o problema da formação cultural se vê envolvido também em uma antinomia. (ADORNO, 2010, p. 37).

Estamos aqui diante de uma antinomia: a formação cultural, em seu conteúdo subjetivo, é proclamada como instrumento de emancipação, de autonomia do indivíduo, porém, no processo de socialização via educação, essa formação transforma-se em adaptação e integração à realidade, reproduzindo objetivamente a dominação presente nas relações econômicas sob o capitalismo. Nessa perspectiva, como vimos, o processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira pressiona as universidades comunitárias a atuarem conforme a lógica do mercado visando sua sustentabilidade econômico-financeira, comprometendo assim, muitas vezes, a qualidade da formação oferecida. Uma educação cada vez mais reduzida ao preparo para o mercado de trabalho representa, como já salientamos, a agudização do processo de semiformação.

A resposta de Adorno para enfrentar esta contradição não é a idealização de uma cultura “verdadeira” a ser transmitida para todos. O que Adorno propõe é a crítica imanente ao processo de semiformação: “Contudo, a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 2010, p. 39). Vejamos agora outros elementos da filosofia adorniana que corroboram a postura teórica que deve caracterizar nossa pesquisa sobre o *agir universitário comunitário*.

Compreender a realidade da prática educacional de uma universidade comunitária é perceber as tensões entre adaptação e transformação que essa prática possa revelar e, ainda, se essas tensões revelam a possibilidade de uma educação voltada à crítica da realidade em que está inserida. Esse parece ser claramente o sentido de possibilidade de uma educação para a emancipação em Adorno. Como afirma o filósofo: “[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (ADORNO, 1995, p. 183).

Na introdução do livro *Educação e Emancipação*, uma coletânea de palestras e entrevistas/conversas radiofônicas de Adorno entre 1959 e 1969, Wolfgang Leo Maar nos esclarece que, para Adorno “O desenvolvimento da sociedade a partir da Ilustração, em que cabe importante papel à educação e formação cultural, conduziu inexoravelmente à barbárie” (MAAR apud ADORNO, 1995, p. 11). Assim, para este comentador, “A função da teoria crítica seria justamente analisar a formação social em que isto se dá, revelando as raízes deste movimento — que não são acidentais — e descobrindo as condições para interferir em seu rumo” (Idem, p. 12). Portanto, a teoria crítica teria aqui a função de compreender a realidade do processo educacional convertido em semiformação. Para tanto e antes de tudo, é preciso ressaltar a concepção de educação expressa pelo filósofo nesta conversa (entrevista) radiofônica em que ele afirma ao seu interlocutor, Hellmut Becker, que a educação não é a “modelagem de pessoas” e nem a “mera transmissão de conhecimentos”, a educação seria, isso sim, a “produção de uma consciência verdadeira”, cuja ideia se traduz numa “exigência política”, pois “[...] uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas” (ADORNO, 1995, p. 141-142). Por outro lado, o próprio filósofo admite que a ideia de emancipação, numa sociedade assim constituída, “[...] é ela própria ainda demasiado abstrata, além de encontrar-se relacionada a uma dialética.” que, por sua vez, “[...] precisa ser inserida no pensamento e também na prática educacional” (Idem, p. 143). Dessa forma, Adorno assinala dois problemas a serem considerados quando tratamos de emancipação:

Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante — hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria —, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente. No referente ao segundo problema, deverá haver entre nós diferenças muito sutis em relação ao problema da adaptação. De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre e simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação. (ADORNO, 1995, p. 143).

Nesse sentido e continuando sua reflexão, Adorno afirma:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. (ADORNO, 1995, p. 143).

O frankfurtiano ressalta, ainda, a ambiguidade no conceito de educação orientada para a formação consciente e racional dos homens. No entanto, e aqui está um dos pontos centrais de sua reflexão filosófica, Adorno critica o conceito de racionalidade e de consciência visto em geral “como capacidade formal de pensar”, contrapondo a isso um sentido mais profundo de consciência. Em suas palavras:

Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica a educação para a emancipação. (ADORNO, 1995, p. 151).

Encontramos aqui outra sólida fundamentação para nossa pesquisa. Devemos olhar detidamente para as particulares experiências praticadas da universidade comunitária (ensino, pesquisa, extensão e gestão), buscando elementos que possam qualificar essas ações, tanto no sentido de adaptação à

realidade quanto de sua possível transformação e superação. Em outros termos, devemos investigar essas ações considerando os principais atores responsáveis por elas (aqui considerados seus gestores, conselheiros externos, coordenadores de curso, docentes, pesquisadores e funcionários), suas concepções sobre suas próprias práticas, identificando as tensões presentes no processo em que tais ações se realizam.

Finalmente, buscamos apontar alguns dos principais elementos teóricos da filosofia de Theodor W. Adorno que fundamentam uma investigação sobre a prática de uma universidade comunitária. Nossa intenção não é caracterizar a universidade comunitária buscando determinar sua identidade em contraposição às instituições universitárias privadas com fins lucrativos. Nossa investigação pretende compreender as contradições presentes no *agir universitário comunitário*, uma vez que o conceito formal e legal que caracteriza estas instituições, fundamentados em valores comunitários, não garante por si só uma prática que os realize efetivamente. Em outros termos, pretendemos contrapor conceito e realidade para compreender os limites e as possibilidades de uma prática coerente com os postulados que estas instituições apresentam e defendem.

Com base nesses elementos teóricos é que sugerimos, a seguir, a possibilidade da construção do conceito de *agir universitário comunitário*, como categoria capaz de apreender a contradição hoje presente na prática de uma instituição universitária voltada à comunidade.

2.4 - O *agir universitário comunitário* como discurso e ação

Ao propormos a categoria de *agir universitário comunitário*, sugerimos que o conjunto de ações praticadas pelos principais sujeitos responsáveis pela prática universitária comunitária – considerando, como Arendt, que ação é sempre ação e o discurso que a orienta – expressa a contradição entre conceito e realidade, contradição essa que a dialética negativa explicita ao propor uma crítica imanente

que desvela a realidade e aponta para outra realidade possível. O discurso que orienta a ação, sugerimos, é constituído por um conjunto de princípios, valores e normas que podem ser identificados na legislação e nos documentos institucionais que fundamentam a universidade comunitária, bem como constituído pelas concepções que os sujeitos institucionais expressam sobre as práticas que vivenciam e realizam.

Temos, portanto, que as ações praticadas pelos atores institucionais estão condicionadas por uma dimensão objetiva, ou seja, pelas determinações oriundas do contexto social, cultural, político e econômico no qual estão inseridas e se realizam. Fazem parte desta dimensão objetiva as normas oriundas da legislação que regula as instituições universitárias no Brasil e, em particular, as instituições comunitárias; os documentos institucionais que apresentam os objetivos e finalidades da instituição e a forma de alcançá-los, os recursos disponíveis cada vez mais escassos que permitem a sustentabilidade da instituição e, ainda, o mercado educacional cada vez mais competitivo com a atuação das instituições privadas com fins lucrativos. Além disso, devemos considerar, ainda, a dimensão subjetiva dessas ações que podem ser reveladas pelas concepções que delas fazem os sujeitos da universidade comunitária. O *agir universitário comunitário* expressaria essas duas dimensões em sua interconexão dialética: por um lado o discurso, expressando valores e intenções que buscam fundamentar as ações, por outro lado, os limites materiais e os constrangimentos provenientes da realidade interna e externa à instituição. No entanto, reafirmamos que a compreensão deste *agir* não deve estar limitada à investigação do sentido subjetivo que possa estar orientando as ações, tal qual a sociologia de Max Weber (1864-1920) propõe como compreensão da realidade social, isso porque, na perspectiva aqui adotada da teoria crítica de Adorno, devemos considerar, também, o sentido objetivo das ações, sentido esse proveniente das determinações concretas que caracterizam as relações sociais²⁷.

²⁷ A crítica de Adorno ao conceito de ação social em Max Weber, apontando seus limites ao privilegiar somente o sentido subjetivo que o sujeito atribui a sua ação, encontra-se em sua obra *Introdução à Sociologia*, reunião das transcrições de suas aulas no último curso por ele ministrado em 1968. Nesta obra, em sua 12ª aula, Adorno afirma: “Se ele [Weber] pergunta pelo sentido que os homens associam a sua ação, então também deveria dar conta das diferenças existentes entre o sentido que os homens defendem subjetivamente e o sentido objetivo de que são dotadas suas ações” (ADORNO, 2008, p. 257).

Como estamos guiados pelo problema de buscar elementos que apontem a possibilidade da universidade comunitária enfrentar os constrangimentos a que sua ação está submetida, constrangimentos esses colocados pela privatização/mercantilização da educação superior brasileira, nossa investigação, portanto, recai sobre seu *agir universitário comunitário*, como expressão da tensão entre essas duas dimensões. Reafirmando em outros termos, por um lado, temos uma dimensão objetiva, constituída tanto pelo crescente processo de privatização/mercantilização da educação universitária em nosso país, que limita e constrange a prática educacional dessas instituições, quanto pelas normas e princípios expressos pela legislação e finalidades presentes nos documentos institucionais que caracterizam a universidade comunitária, por outro lado, temos uma dimensão subjetiva, compreendida pelas concepções, princípios e valores que os sujeitos institucionais expressam em seu discurso quando instados a pensar sobre suas ações²⁸. O *agir universitário comunitário* surge aqui como expressão da tensão entre essas duas dimensões.

Vale ressaltar que essa expressão, *agir universitário comunitário*, não envolve somente a dimensão prática que o verbo *agir* pode sugerir numa primeira definição. Como já afirmado, consideramos aqui este *agir* como ação e discurso que a orienta, conforme a perspectiva da ação humana apresentada por Hannah Arendt. É a ação que o homem realiza e o modo como ele a representa em sua fala. Como esta filósofa nos esclarece:

A ação muda deixaria de ser ação, pois não haveria mais um ator; e o ator, realizador de feitos, só é possível se for, ao mesmo tempo, o pronunciador de palavras. A ação que ele inicia é humanamente revelada pela palavra, e embora seu ato possa ser percebido em seu aparecimento físico bruto, sem acompanhamento verbal, só se torna relevante por meio da palavra falada na qual ele se identifica como ator, anuncia o que faz, fez e pretende fazer. (ARENDR, 2010, p. 223).

Ao considerarmos esses elementos, constitutivos do *agir universitário comunitário*, podemos explorar como a ideia de comunidade, e com qual sentido e conteúdo, está presente nas contradições entre conceito e realidade da

²⁸ Essa dimensão subjetiva torna-se intersubjetiva ao levar em consideração as subjetividades dos inúmeros personagens participantes das entrevistas.

universidade comunitária e, ainda, se isso possibilita uma educação voltada à comunidade humana e não meramente ao mercado.

2.5 - Procedimentos metodológicos da pesquisa

O referencial teórico fundado na filosofia de Adorno, apresentado no item 2.2 deste capítulo, faz de sua dialética negativa a metodologia que utilizaremos para investigar nosso objeto, o *agir universitário comunitário*. No entanto, é importante ressaltar que não concebemos sua dialética negativa como um “método” científico fechado de pesquisa nos moldes da investigação social empírica a ser aplicado à realidade educacional em que pretendemos nos debruçar. Essa postura pragmática que absolutiza o empírico, tão característica do pensamento científico na atualidade, é fortemente criticada por Adorno e Horkheimer ao afirmarem que diante da pesquisa empírica “[...] é tão necessário o conhecimento profundo dos seus resultados quanto a reflexão crítica sobre seus princípios” (HORKHEIMER & ADORNO, 1973, p. 122). Essa ideia busca considerar o fato de que não se pode absolutizar a teoria ou, por outro lado, a descrição e medição estatística da realidade, pois ambas devem estar articuladas para a compreensão dos processos objetivos que constituem a realidade social. A ênfase no empirismo deixaria de lado a compreensão do sentido social dos fenômenos investigados. Em outros termos, para os autores, a crítica ao isolamento de objetos retirados de um contexto social que exclui o tratamento da sociedade como totalidade, fornecendo somente informações utilitárias para simples finalidades administrativas, aponta para “[...] o perigo de uma acumulação mecânica de materiais [em detrimento a uma] investigação que aborde a essência dos fenômenos” (HORKHEIMER & ADORNO, 1973, p. 123-124).

Seguindo esse raciocínio e conforme ressaltava Bruno Pucci, importante comentador do filósofo frankfurtiano, a dialética negativa de Adorno nos fornece elementos que são “[...] constitutivos de sua concepção teórico-metodológica” (PUCCI, 2012, p. 4). Tais elementos, apresentados no capítulo anterior, são

orientados por uma autorreflexão imanente e crítica da realidade que nos permite compreender as tensões que caracterizam o *agir universitário comunitário*. São eles: a) o *desencantamento do conceito*, a autorreflexão que a filosofia faz de si própria; b) *partir do conceito*, tensionando-o e, sem a pretensão de buscar uma síntese, revelar o não conceitual presente na realidade; c) a relação entre *essência e aparência* discutida em bases não idealistas; d) a *primazia do objeto*, ou seja, perceber a história sedimentada em sua realidade objetiva, não negando a presença do sujeito no processo de compreensão da realidade e, isso sim, questionando a absolutização da subjetividade no processo de conhecimento; e) a *formação cultural* voltada para a constituição de indivíduos livres numa sociedade sem exploração; f) a *semiformação*, como processo de simples reprodução da realidade social e g) a *emancipação*, como possibilidade e fruto de uma educação voltada para o humano.

Sem dúvida, uma investigação crítica sobre a semiformação na perspectiva de uma educação comprometida com a emancipação – esta entendida como uma educação que se volte para a contradição e se coloque como resistência à mera reprodução social – requer um modelo metodológico que não se limite à mera descrição de ações realizadas.

Os procedimentos metodológicos de pesquisa, tais como a própria entrevista, o questionário, a pesquisa bibliográfica e a análise de dados e documentos, foram utilizados a serviço de uma perspectiva teórica crítica. A dialética negativa, seguindo a concepção de Adorno, se constitui aqui como uma orientação para a construção de um modelo crítico de abordagem da realidade, isto é, como uma postura filosófica crítica voltada à emancipação social. Assim, os fundamentos teóricos e metodológicos apresentados estarão articulados em sua independência, compondo uma constelação que, acreditamos, tem o poder de iluminar a realidade que buscamos investigar.

A pesquisa se constitui como um estudo de caso, com uma abordagem filosófica crítica fundamentada na teoria de Adorno (1903-1969), e buscará investigar a realidade de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES), no caso uma universidade do interior do Estado de São Paulo, a Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP). A flexibilidade inerente à pesquisa na área educacional torna possível a incorporação de novos aspectos que, recorrentemente, o aprofundamento da pesquisa apresenta a partir da questão

orientadora inicialmente colocada, permitindo, inclusive, que novas questões se apresentem para dar conta da compreensão da realidade estudada. Nesse sentido, vale destacar o que Lüdke & André (1986) observam ao caracterizarem pesquisa em educação:

Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito -, que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 4).

A investigação da realidade empírica se fundamentou nos seguintes métodos e técnicas de pesquisa, a saber:

- Pesquisa bibliográfica sobre a literatura especializada referente à universidade comunitária no Brasil;
- Descrição e análise da legislação educacional brasileira (CF, LDB, Resoluções e Portarias etc.), bem com de documentos institucionais da universidade foco de nossa pesquisa (Univap) e de sua mantenedora (Estatutos, Planos de Desenvolvimento Institucional, Relatórios Institucionais etc.);
- Entrevistas semiestruturadas (com questões abertas) com os gestores da universidade (presidente da mantenedora, reitor, pró-reitores e diretores de faculdades e do Instituto de Pesquisa) e conselheiros externos da mantenedora e, ainda, questionários aplicados a uma pequena amostra de outros sujeitos (coordenadores de curso, docentes, pesquisadores e funcionários técnico-administrativos);
- Análise de conteúdo das concepções expressas pelos diversos sujeitos institucionais entrevistados.

A análise de conteúdo acima referida representa o principal fundamento para a construção do conceito do *agir universitário comunitário* a ser apresentado no Capítulo 4. Sendo assim, os procedimentos metodológicos utilizados para tal análise ali serão descritos mais detalhadamente.

CAPÍTULO 3

A UNIVAP: ORIGEM, PRINCÍPIOS, FINALIDADES E ATIVIDADES

*Não se deve filosofar sobre o concreto,
e sim muito mais a partir dele.*

(ADORNO, 2009, p. 36)

O objetivo aqui é amplo e desafiador: em primeiro lugar, apresentar um breve histórico da Universidade do Vale do Paraíba (Univap), criada em 1992, através de um relato contextualizado de sua origem, princípios e finalidades, permitindo sua caracterização legal e conceitual, destacando aspectos pontuais em relação ao caráter comunitário presente nos diferentes estatutos de sua mantenedora, a FVE, e nos seus próprios estatutos enquanto universidade mantida. Em segundo lugar, descrever resumidamente suas principais atividades no campo do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, buscando compreender as políticas institucionais que as norteiam.

As fontes que utilizamos para esta tarefa, na qual lançaremos um olhar crítico, se limitam aos seus documentos institucionais, tais como estatutos (da Univap e de sua mantenedora, a Fundação Valeparaibana de Ensino), Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), relatórios anuais de avaliação e de atividades e, ainda, a legislação educacional que fundamenta a universidade privada sem fins lucrativos no Brasil. Além disso, nos servimos da obra *Elementos históricos da Univap e de seu berço*, de Amilton Maciel Monteiro, trabalho encomendado em 2002 pela universidade quando da comemoração de seu décimo aniversário.

3.1 - A Univap e sua mantenedora: breve histórico

A Universidade do Vale do Paraíba (Univap) foi criada em 1992 a partir das Faculdades Integradas de São José dos Campos, mantidas pela Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE). No entanto, como relata Monteiro (2002), a história de sua origem deve ser contextualizada a partir do início dos anos 50 do século passado, quando é implantado na cidade de São José dos Campos o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) em 1950. Este instituto de engenharia, sediado no então Centro Técnico Aeroespacial (CTA), hoje Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial (DCTA), sob o comando do Ministério da Aeronáutica, logo se tornou centro de excelência e referência na formação de engenheiros no Brasil, tanto em nível de graduação como de pós-graduação. Nessa época, a cidade de São José dos Campos só possuía como ensino de segundo grau (hoje ensino médio) os cursos de técnicas comerciais e de magistério.

Ainda conforme Monteiro (2002), a iniciativa da Sociedade Civil Mantenedora da Escola Técnica de Comércio de Olavo Bilac de criar um curso superior na área de humanas, fazendo frente à instalação do ITA, visava “[...] oferecer novas opções de estudo à juventude local e valeparaibana para, desse modo, atingir um desejável equilíbrio intelectual [...]” (p. 16), haja vista que o ITA cobria a área de ciências exatas. De início, os dirigentes²⁹ da Escola Técnica Olavo Bilac imaginavam a criação de uma Faculdade de Filosofia na cidade, porém, a ideia de implantar uma Faculdade de Direito passa a ganhar força com a adesão de outras personalidades locais³⁰ que se juntam ao projeto. Assim, após obter a adesão de professores da Faculdade de Direito do Largo São Francisco em São Paulo e o apoio do poder público municipal³¹, no dia 2 de janeiro de 1954

²⁹ Foram eles: Everardo de Miranda Passos e Domingos de Macedo Custódio.

³⁰ Jamil Mattar de Oliveira, estudante colegial no Rio de Janeiro e então aspirante a advogado, Prof. José Vieira Macedo, antigo inspetor de ensino na cidade e o Dr. Luiz de Azevedo Castro, antigo promotor público em São José dos Campos.

³¹ O apoio financeiro da Prefeitura Municipal se traduziu “[...] em verba de um milhão de cruzeiros, para ser paga em prestações anuais de cem mil cruzeiros, à Sociedade Civil Mantenedora da Escola Técnica de Comércio local, instituição que [...] assumiu o compromisso de lutar pela instalação da Faculdade de Direito” (MONTEIRO, 2002, p. 18).

é assinado o Decreto presidencial nº. 34.889 criando a Faculdade de Direito do Vale do Paraíba.

O intenso processo de urbanização e industrialização dos anos 50 do século passado trouxe para a cidade de São José dos Campos inúmeras indústrias³², o que gerou uma grande procura por cursos de formação técnica e universitária. Surge assim, em 1959, o Instituto Valeparaibano de Ensino (IEV) cujo objetivo estatutário era criar em São José dos Campos, “[...] estabelecimentos de ensino superior, secundário, normal, primário, além de cursos anexos, visando oferecer maiores oportunidades de estudo à juventude da região do Vale do Paraíba” (MONTEIRO, 2002, p. 38). Criado como uma sociedade civil sem finalidades lucrativas, esse instituto passa a ser mantenedor da Faculdade de Direito do Vale do Paraíba e, em 1961, cria a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Vale do Paraíba. Em 1963, buscando maior autonomia administrativa e educacional, o IVE institui e transforma-se na Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE), cujo *Estatuto*, seguindo a linha mestra do antigo instituto que lhe deu origem, reafirma “[...] o caráter de entidade jurídica de direito privado, comunitária e sem finalidade lucrativa, com a preocupação de manter estabelecimentos de ensino [...]” (MONTEIRO, 2002, p. 45). Vale aqui transcrever o artigo 3º do primeiro *Estatuto* da FVE:

A Fundação terá por fim principal manter escolas e cursos de ensino, em todos os seus graus, conceder bolsas de estudos, no país ou no exterior, estimular, por qualquer forma a pesquisa e a investigação científicas, promover cursos de aperfeiçoamento ou extensão cultural e exercer, enfim, quaisquer outras atividades em prol da educação. (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 1963, p. 3).

No ato de sua criação a FVE recebe, como doação da Prefeitura Municipal, um terreno de 8.377 m², terreno esse onde já possuía o prédio, inaugurado em 1961, que abrigava a Faculdade de Direito do Vale do Paraíba. Nesse período, são criadas a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras (1966), Faculdade de Engenharia de São José dos Campos (1968), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (1969) e Faculdade de Serviço Social (1973). No ano de 1967 a

³² Dentre elas destacam-se a Johnson & Johnson (1953), Ericsson (1954), Kanebo (1956), General Motors (1959), configurando um período de grande crescimento que se estende aos anos 60, 70 e 80 do século passado, configurando o chamado *boom* industrial da cidade. Ver São José dos Campos (1992) em Referências.

Prefeitura Municipal de São José dos Campos declara a FVE como “entidade de utilidade pública”, permitindo-lhe isenção em impostos municipais e, ainda, a doação pelo poder público municipal, em 1968, de outro terreno – este agora com 30.254 m² e ao lado da Faculdade de Direito – local onde funcionava o antigo Sanatório Vila Samaritana. Esse terreno passa a abrigar a Faculdade de Engenharia, de Arquitetura e Urbanismo e, ainda, os cursos técnicos de eletrônica, edificações, patologia clínica e magistério, entre outros.

Como relata Monteiro (2002), nesse período o esforço institucional para a criação de uma universidade já é visível e, assim, a FVE elabora em 1977 um projeto para a instituição das Faculdades Integradas de São José dos Campos cuja aprovação pelo Conselho Federal de Educação (CFE) ocorreu somente em 1982, mesmo ano em que a Prefeitura Municipal conclui a doação de uma gleba de 500 mil m² para a FVE sediar a futura universidade³³. A partir disso é elaborada uma *Carta Consulta* destinada ao Conselho Federal de Educação com vistas à criação da universidade. Entregue em outubro de 1986, este documento obtém parecer favorável do CFE em 1989, que em seu relatório aprova a constituição de uma comissão para acompanhar o projeto de transformação das Faculdades Integradas de São José dos Campos na Universidade do Vale do Paraíba (Univap). Instalada a Comissão de Acompanhamento, a FVE passa a produzir um conjunto de relatórios, sete no total, descrevendo e apontando possuir todas as condições para manter a futura universidade. Esses relatórios³⁴ abordam as condições e recursos humanos e materiais necessários para manter uma universidade, descrevem a concepção e finalidades da universidade defendida, sua estrutura organizacional, a expansão e melhoria do quadro docente conquistada nos anos anteriores, os recursos de infraestrutura existentes e, ainda, o planejamento econômico e financeiro a dar suporte à universidade.

Após parecer favorável da Comissão de Acompanhamento, finalmente o Conselho Federal de Educação emite seu próprio parecer autorizando o projeto de criação da Universidade do Vale do Paraíba, destacando a “[...] notável mobilização da comunidade acadêmica e da comunidade regional, engajadas na

³³ Este terreno é onde hoje está localizado o campus Urbanova, o principal da Universidade.

³⁴ Uma síntese detalhada do conteúdo desses relatórios é apresentada no Capítulo 17 (*Os relatórios da Fundação Valeparaibana de Ensino*) da obra de Monteiro (2002). Ver em Referências.

criação da Univap, enquanto instituição indispensável ao desenvolvimento econômico, político e social e cultural da Região do Vale do Paraíba e Litoral Norte” (BRASIL, 2016 apud MONTEIRO, 2002, p. 138). Com isso, em 1º de abril de 1992, a Portaria nº. 510 do Ministério da Educação concede reconhecimento à Universidade do Vale do Paraíba.

Deve-se pontuar que este processo destacado no referido Parecer do CFE como “notável mobilização da comunidade acadêmica e da comunidade regional” deve ser relativizado. Em relação à mobilização da comunidade acadêmica, esta certamente ocorreu, porém, com participação restrita e concentrada no então grupo dirigente da instituição, com destaque para as figuras do presidente e vice-presidente da mantenedora, a FVE. Não se registrou, internamente, um amplo e sistemático processo de discussão com a participação da comunidade acadêmica, onde seus docentes, funcionários e alunos debatessem e tivessem poder de deliberação ou mesmo de encaminhamento de questões para a formulação dos estudos visando à criação da universidade.

Em relação à participação da “comunidade regional”, entendida aqui como externa à instituição, esta ficou restrita à mencionada Comissão de Acompanhamento, composta de apenas quatro membros indicados pelo CFE³⁵. Também aqui não se registrou uma mobilização da comunidade externa, com a participação dos vários e distintos segmentos da sociedade civil local e regional, em torno da criação da universidade. Apesar disso, o parecer conclusivo da Comissão de Acompanhamento, favorável à criação da Universidade, destaca enfaticamente o caráter comunitário tanto de sua mantenedora quanto de sua mantida, a universidade. Pela importância desse documento – afinal este é o Parecer que fundamentou a aprovação da universidade pelo CFE – vale a pena destacar como essa Comissão de Acompanhamento descreveu e assegurou, aprovando, o tríplice papel da futura universidade. Em relação ao ensino, diz o *Relatório Final* da Comissão de Acompanhamento:

³⁵ Esta Comissão foi composta de um Conselheiro Relator-Presidente, o Professor Virgínio Cândido Tosta de Souza e mais três docentes representantes das respectivas instituições de ensino: Professor Lauro Ribas Zimmer, da Universidade de Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC); Professora Melânia Dalla Torre, da Universidade Paulista (UNIP) e, ainda, do Professor Darwin Bassi, do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), sendo este o único docente representando uma instituição de ensino que atuava no município de São José dos Campos.

O papel do Ensino é visto na UNIVAP sob dois aspectos: o do indivíduo e o da sociedade. Em relação ao indivíduo o Ensino tem várias metas a cumprir: Atuar como um agente de transformação, capaz de contribuir para a elevação do homem nos aspectos intelectual, espiritual e material; Caminhar no sentido de dotar o homem de uma visão crítica, melhorando a sua compreensão do mundo que o circunda; Capacitar o cidadão para o exercício do trabalho; Ir ao encontro dos anseios e das expectativas do ser humano; Em relação à sociedade, o Ensino promovido pela UNIVAP, tendo em vista que o homem é um ser gregário, se orienta no sentido de contribuir para que os seus alunos possam tornar-se mais aptos para conviverem em comunidade. (BRASIL, 2016).

Sobre a pesquisa na instituição a Comissão de Acompanhamento destaca que, sendo ela essencial para a melhoria do ensino,

[...] na UNIVAP a pesquisa é usada também para: prover o aperfeiçoamento permanente do corpo docente; desenvolver o espírito investigativo e a ânsia da busca de novos conhecimentos nos alunos, pela atmosfera de pesquisa reinante na Universidade, como também os seus envolvimento em programas de iniciação científica. Como já foi mencionado anteriormente, a UNIVAP para atingir esse objetivo vem fazendo uso do trabalho de graduação e monitoria. Outra política que vem sendo observada pela UNIVAP é direcionar suas pesquisas aos interesses da região sob sua influência. (BRASIL, 2016).

Com relação à extensão, o *Relatório Final* da referida comissão assim se pronuncia:

A Universidade, como lugar privilegiado do saber, precisa abrir-se à população e às exigências da realidade para conseguir a oxigenação de suas próprias tarefas básicas, ou seja, de suas ações nas áreas do ensino e da pesquisa. As atividades de extensão procuram ser verdadeiros serviços à população no estabelecimento de relação de troca e confronto do saber e um verdadeiro elo de comunicação entre ela e o seu meio. A UNIVAP elaborou a sua proposta de extensão com base na identificação das situações/problemas da região sob sua influência, contribuindo assim para o desenvolvimento e melhoria das condições de vida da comunidade. (BRASIL, 2016).

Merece destaque, ainda, o parecer conclusivo desta Comissão de Acompanhamento em relação ao caráter comunitário da mantenedora da então futura universidade:

A Composição do Conselho Deliberativo, com as participações de entidades de classe, Institutos de Ensino e Pesquisa governamentais, clubes de serviços e representações da Prefeitura e Câmara Municipal, mostra claramente o caráter comunitário da Instituição. (BRASIL, 2016).

Finalmente, chamamos atenção para o fato de que, muito embora os fundamentos e princípios comunitários da universidade e de sua mantenedora estejam descritos e, em boa medida, fundamentados e norteando o parecer final desta comissão encaminhado ao Conselho Federal de Educação, que o aprovou, enfim, ressaltamos que esses princípios não foram discutidos e estabelecidos através de um amplo debate com a comunidade interna e externa da instituição. Ao contrário, os princípios comunitários são destacados no texto, porém, não expressam um sentimento consubstanciado e difundido claramente na comunidade interna e externa à instituição, pois sua formulação não foi resultado de um amplo debate com a comunidade. Além disso, considerar que uma comissão de quatro membros, conforme nossa nota de rodapé anterior, em que apenas um representante faz parte da comunidade local, expressa a ampla participação da comunidade externa é, no mínimo, questionável.

Esse padrão centralizado de formulação das políticas institucionais perdurou, pelo menos, até o ano de 2011. Com isso, todas as alterações estatutárias e formulações de planos institucionais entre 1992 e 2010, como veremos, foram realizadas de forma centralizada, com pouco ou nenhuma participação da comunidade interna e externa. Somente a partir de 2011 verifica-se o aumento da participação da comunidade interna e, de certa forma, da externa, nos rumos e nas políticas da instituição. Isso pode ser explicado, por um lado, pela insatisfação crescente da comunidade interna naquele momento com a excessiva centralização das decisões na instituição, fato esse que produziu um movimento de oposição dentro do Conselho Deliberativo da mantenedora quando da discussão de um novo estatuto. Ademais, a pressão da sociedade civil pela democratização das decisões e, assim, por um novo estatuto que ampliasse os mecanismos de participação e não desviasse a FVE de suas finalidades institucionais, fez com que a Curadoria de Fundações do município, após denúncias de desvio de finalidades praticados pelo então dirigente máximo da instituição, acompanhasse e supervisionasse o processo de discussão de um

novo estatuto, estimulando e garantindo a participação ativa dos conselheiros neste processo.

A partir de 2012, com o fortalecimento dos órgãos colegiados internos (Conselho Curador, Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, Congregação da Faculdade, entre outros), a livre participação dos seus membros nas decisões passa a ser proclamada pelos novos dirigentes da instituição e isso, como veremos, reflete no novo e atual *Estatuto* da mantenedora aprovado em 2012, bem como no novo *Estatuto* da universidade, aprovado em 2014.

3.2 - Os estatutos da Fundação Valeparaibana de Ensino

Vejamos como os estatutos da Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE), mantenedora da Univap, desde o primeiro até o atual, caracterizam o papel comunitário de seus objetivos e finalidades. Certamente, não é possível definir de forma clara o conteúdo e sentido do papel comunitário da mantenedora, pois esses documentos limitam-se utilizar os termos, como veremos, sem apresentar uma clara conceituação dos mesmos.

O primeiro *Estatuto* da FVE, em seu artigo 1º, registra que a instituição é uma “[...] entidade civil, sem intuito lucrativo [...]” e em seu artigo 4º, que versa sobre a administração da instituição, afirma: “A Fundação será administrada por um Conselho Diretor composto por sete membros [...]” e, além disso, “[...] integrarão o Conselho Diretor, como membros natos, os diretores dos estabelecimentos de ensino superior mantidos pela Fundação” (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 1963, p. 3). A participação da comunidade externa na administração da FVE, aspecto que reforçaria e fundamentaria seu caráter de entidade comunitária, é normatizada nesse *Estatuto* através de seu Conselho de Curadores, composto de 21 membros, sendo 7 professores integrantes da Congregação da Faculdade de Direito, 7 professores integrantes da Congregação da Faculdade de Ciências

Econômicas e Administrativas e outros 7 integrantes da comunidade externa, assim distribuídos:

- Representante do Rotary Club de São José dos Campos;
- Representante do Lyons Club de São Joé dos Campos;
- Representante da Associação Comercial de São José dos Campos;
- Conselheiro indicado pela Prefeitura de São José dos Campos;
- Conselheiro indicado pela Associação Paulista de Medicina;
- Representante do Instituto das Pequenas Missionárias de Maria Imaculada;
- Representante da Sociedade Civil Mantenedora da Escola Técnica de Comércio.

Destaca-se na leitura das atribuições do Conselho de Diretores e do Conselho Curador, previstas neste primeiro *Estatuto*, que cabe ao Conselho Curador, além de eleger os membros do Conselho Diretor (item “c” do artigo 15º), a emissão de pareceres fundamentados “[...] quando solicitado pelo Conselho Diretor, sobre a criação, ampliação, incorporação, desmembramento ou supressão de qualquer estabelecimento educativo [...]”, além de “auxiliar o Conselho Diretor quando solicitado, sobre questões administrativas, orçamentárias, didáticas e disciplinares das entidades mantidas, inclusive apreciação sobre relatórios anuais das entidades mantidas” (item “a” e “b” do artigo 15º). Portanto, em tese, o Conselho Curador se caracteriza por ser o órgão máximo da FVE no que se refere ao cumprimento de suas finalidades institucionais. Ressalta-se que a composição do Conselho Curador, como descrita acima, prevê a participação de setores da comunidade externa na proporção de 1/3 de seus membros. Contudo, mais uma vez devemos apontar o caráter limitado desta participação externa, restrita em sua maioria, como vimos, aos clubes de serviços (Lions e Rotary) e associações de caráter privado (Associação Comercial e Industrial de São José dos Campos e Associação Paulista de Medicina).

Conforme o crescimento da instituição, seu *Estatuto* passa por algumas adequações e detalhamento em função de novas legislações que regulamentam

as fundações de caráter educacional. O *Estatuto* da FVE aprovado em 1996, que vigorou até o ano de 2011, quando então já funcionava sua mantida a Universidade do Vale do Paraíba (Univap), criada em 1992, caracterizou, pela primeira vez, a FVE como instituição “comunitária”, conforme consta em seu artigo 1º: “A Fundação Valeparaibana de Ensino [...] é uma instituição jurídica de direito privado, **comunitária** e sem finalidade lucrativa, que não possui sócios de qualquer natureza, com seus recursos destinados integralmente à educação [...]” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 1996, p. 5, grifo nosso). Além disso, seu caráter comunitário é reforçado nesse *Estatuto* em seu artigo 3º que versa sobre suas finalidades, a saber:

A Fundação Valeparaibana de Ensino como instituição **comunitária**, sem fins lucrativos:

I – aplica integralmente suas rendas, recursos e eventual resultado operacional na manutenção e desenvolvimento de seus objetivos educacionais, no território nacional;

II – não remunera, nem concede vantagens ou benefícios por qualquer forma ou título, a seus diretores, conselheiros fiscais, deliberativos e consultivos, instituidores, benfeitores ou equivalentes;

III – não distribui resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio a dirigentes, mantenedores ou associados, sob nenhuma forma ou pretexto. (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 1996, p. 5, grifo nosso).

Outro destaque neste *Estatuto*, assim como no anterior, é o fato de que a maioria dos membros internos do Conselho Deliberativo, órgão máximo da instituição, é constituída pelos titulares de cargos de livre indicação do Reitor (pró-reitores, diretores, secretário geral, chefes de departamento e coordenadores de cursos), ou seja, cargos estes em que seus titulares não foram escolhidos por eleições entre seus pares e sim indicados pelo presidente da mantenedora ou pelo reitor da universidade.

Essa configuração estatutária da FVE, entre 1996 e 2011, permitiu a centralização do poder institucional na figura de seu presidente e do reitor da universidade, cargos que foram ocupados pela mesma pessoa durante todos esses anos. Embora nossa pesquisa não tenha como objetivo uma análise pormenorizada deste período, muitas vezes conturbado e de grande

concentração de poder na figura pessoal de seu dirigente máximo, devemos ressaltar o seguinte: o presidente da mantenedora, então nesse cargo desde o ano de 1981, passou a ocupar de forma concomitante o cargo de reitor da universidade a partir do ano de sua criação, em 1992, e nele permaneceu, através de sucessivas reeleições, até o ano de 2012, ocasião em que foi demitido pela mantenedora, que então contava com novo dirigente oriundo de um grupo de docentes que buscavam democratizar a instituição. Assim, essa centralização do poder por 31 anos na figura de um administrador marcou a história institucional da FVE e de sua mantida a Univap.

Se, por um lado, devemos destacar, como indicaremos mais a frente, o expressivo crescimento da instituição em sua estrutura e serviços, consequência de uma visão administrativa ousada e visionária, por outro lado, a centralização do poder interno na figura de um administrador, levou a FVE a se desviar de suas finalidades institucionais, surgindo denúncias junto ao Ministério Público e Ministério da Educação (MEC) que passaram a ser apuradas pela Curadoria de Fundações³⁶. Além disso, um movimento interno de professores e funcionários, somado ao movimento do alunado, passou a atuar em defesa de um novo estatuto que ampliasse a participação dos diversos segmentos institucionais nos órgãos colegiados da FVE e Univap.

Ainda em 2011, com o acompanhamento e intervenção da Curadoria de Fundações do município de São José dos Campos, através de decisão liminar (Anexo 2) e após inúmeras reuniões e audiências públicas, foi aprovado o atual *Estatuto* que, além de regulamentar as eleições para a presidência de Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE) e para a reitoria da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP), impedindo o acúmulo desses cargos por uma única pessoa, reformulou a composição de seu órgão máximo, o Conselho Curador (CONCUR) da FVE, fixando em 30 o número de seus membros, sendo que dentre esses, 10 são de representantes indicados por organizações da sociedade civil, voltando à

³⁶ Essas denúncias, entre as quais a de nepotismo e desvio de finalidades institucionais foram amplamente noticiadas pela imprensa, sobretudo no ano de 2011. A título de exemplo, ver matéria em https://issuu.com/valeparaibano/docs/maio_11_/14, acesso em 15 de abril de 2016.

proporção originária de seu primeiro *Estatuto* para a participação da comunidade³⁷.

A Tabela 11, a seguir, permite a melhor visualização da contínua diminuição, no decorrer dos anos, da participação de representantes da comunidade externa no órgão máximo da instituição e, assim, a consequente centralização do poder dentro da própria instituição, situação esta só revertida a partir do ano de 2012.

TABELA 11

COMPOSIÇÃO DO CONSELHO DELIBERATIVO DA FVE – 1963 a 2012

| ANO | MEMBROS INTERNOS (NATOS) | MEMBROS EXTERNOS (INDICADOS) | PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE EXTERNA - % |
|------------|---------------------------------|-------------------------------------|---|
| 1963 | 14 | 7 | 33,3 % |
| 1992 | 36 | 10 | 21,7 % |
| 1996 | 53 | 10 | 15,8 % |
| 2011 | 71 | 10 | 12,3 % |
| 2012 | 20 | 10 | 33,3 % |

Fonte: São José dos Campos (1963); Fundação Valeparaibana de Ensino (1996; 2011).

Nota-se, inicialmente, que a representação da comunidade externa no órgão máximo da instituição era de um terço de seus membros. No entanto, essa realidade se altera de forma a reduzir em muito esse peso. Como os membros internos do Conselho Deliberativo estão definidos no *Estatuto* pelos cargos que ocupam na universidade, o seu número cresceu em função do aumento do número de cursos oferecidos pela Univap nesse período. Por outro lado, o

³⁷ Segundo este *Estatuto* atualmente em vigor e aprovado em 2011, os membros do CONCUR estão assim divididos: 06 conselheiros institucionais (Presidente da FVE, Reitor da Univap, Diretor do Parque Tecnológico, Diretor do Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, um dirigente máximo das Instituições de Ensino Básico e um integrante do corpo técnico-administrativo); 14 conselheiros docentes (4 diretores de faculdades, 5 docentes doutores, 3 docentes mestres, 1 docente especialista e 1 docente da educação básica); 10 conselheiros externos, oriundos de distintos segmentos da sociedade civil (1 da Prefeitura Municipal, 1 do Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA, 1 da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, 1 da Associação Comercial e Industrial de São José dos Campos, 1 da Associação dos Engenheiros e Arquitetos de São José dos Campos, 1 do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE, 1 do Lions Club de São José dos Campos, 1 do Rotary Club de São José dos Campos, 1 discente e 1 ex-aluno da universidade.

número de membros externos é fixo e está atrelado, como vimos, às instituições nomeadas no *Estatuto* que, diga-se de passagem, representam ainda, em grande medida, segmentos específicos e privados da comunidade (OAB, Associação Comercial e Industrial, Associação dos Engenheiros e Arquitetos, Lions Club e Rotary Club). Isso explica a redução do peso da representação comunitária diminuir, ao ponto de chegar em 2011 a 12,3% dentro do Conselho. Tal quadro será modificado somente no ano de 2012, quando o novo *Estatuto* (atual) aprovado no ano anterior, fixa, limita e detalha o número dos membros internos e externos nesse conselho, fazendo com que a participação comunitária volte a representar sua terça parte, como previa seu primeiro *Estatuto* de 1963.

Ainda sobre o atual *Estatuto*, destacamos que a palavra “comunitária” é retirada de seu texto e a FVE passa a ser definida, em seu artigo 1º, como “[...] pessoa jurídica de direito privado sem finalidade lucrativa e **voltada à Assistência Social na área de Educação** [...]” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p. 1, grifo nosso). Mesmo considerando que a palavra “comunitária”, presente no *Estatuto* anterior e agora ausente, não explicita seu significado de forma mais ampla neste documento, percebemos que sua substituição por “assistência social na área de educação” já revela uma mudança na forma de caracterizar a mantenedora da universidade.

Em relação à sua missão, o artigo 4º do *Estatuto* estabelece sua atuação na educação (ensino), na pesquisa e inovação tecnológica e na extensão, sendo os seguintes seus objetivos:

Art. 5º - A FVE tem por objetivos:

I – instituir e manter, em qualquer localidade do território nacional, Instituições de Ensino Superior – IES’s, cujas atividades podem ser estendidas por todo o Brasil, inclusive pela criação e/ou anexação de Universidades, Centros Universitários, Faculdades e/ou campi universitários;

II - instituir e manter, em qualquer localidade do território nacional, Instituições de Educação Básica – IEB’s, nos diversos níveis escolares, inclusive pela criação e/ou anexação de escolas;

III – instituir e manter Instituições de Educação a Distância – IED’s, para atuação em qualquer localidade do território nacional, em todos os níveis, inclusive pela criação e/ou anexação de Instituições;

IV – instituir e manter Parques Tecnológicos no país, fomentando e incentivando empresas em Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento e Inovação para a competitividade através de uma política de inovação no ambiente produtivo e social;

V – estimular a Assistência Social na área de Educação, contribuindo com o Plano Nacional de Educação para a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade de ensino e a formação para o trabalho;

VI – desenvolver atividades-meio para a obtenção de recursos econômico-financeiros aptos a manter sua sustentabilidade econômica presente e futura e a garantir a aplicabilidade no fomento da missão e dos objetivos da FVE, com o efetivo sustento do princípio da subsidiariedade atinente ao denominado Terceiro Setor.

(FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p. 3-4).

Claramente esse *Estatuto*, além de ampliar e regulamentar a atuação da instituição, sem perder de vista seu caráter fundacional, buscou dotá-la de instrumentos normativos mais adequados para o enfrentamento do mercado educacional cada vez mais competitivo, sobretudo pelo aumento das instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos na região que saltou, segundo o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (2011, p. 46), de 14 instituições em 2000 para 29 instituições em 2009. Vale ressaltar que, após um grande período de expansão de cursos (de 9 cursos em 1991, antes de tornar-se universidade, para 64 cursos em 2011) e, como já demonstrado, do número de alunos matriculados na graduação (de 3.216 alunos em 1992 para 11.546 em 2003), a Univap passou a registrar, sobretudo a partir de 2006, uma queda constante de seu alunado, registrando em 2011 o número de 6.050 alunos matriculados e, em 2015, apenas 4.183 alunos matriculados³⁸.

Assim, a previsão no *Estatuto* da mantenedora, a FVE, do “desenvolvimento de atividades-meio” como um novo instrumento de gestão, conforme descreve o item VI do artigo acima descrito, manifesta claramente a preocupação da instituição com sua sustentabilidade econômica diante de um quadro acentuado de redução de matrículas, uma vez que o principal montante de seus recursos é proveniente das mensalidades de alunos.

³⁸ Esses dados constam no *Relatório Geral da Tríplex Função 2011* e no *Relatório Anual da Univap* de 2015 (Universidade do Vale do Paraíba 2012; 2016b). Ver em Referências.

3.3 - Os estatutos da Universidade do Vale do Paraíba

No primeiro *Estatuto* na Universidade do Vale do Paraíba (Univap), aprovado no ano de sua criação (1992), a universidade não é definida textualmente como instituição de ensino comunitária. Porém, dentre as oito finalidades descritas da universidade nesse estatuto, três fazem referência diretamente à comunidade, a saber:

Artigo 3º - A Universidade do Vale do Paraíba tem por finalidade:

[...]

V – desenvolver ações permanentes de forma que um segmento cada vez maior da **comunidade** possa usufruir dos benefícios das atividades por ela desenvolvidas;

[...]

VII – participar de atividades educativo-culturais e prestação de serviços de assistência técnica na solução de problemas da **comunidade**;

VIII – colaborar no esforço de desenvolvimento do País, articulando-se com a iniciativa privada e poderes públicos para o estudo de problemas em **nível regional** e nacional.

(UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 1992a, p. 3, grifos nossos).

Apesar destas claras e importantes finalidades institucionais relativas à comunidade, o que pressupõe para sua efetivação, ao menos em tese, a necessidade de uma atuação da comunidade nas diretrizes e políticas da instituição, a composição do Conselho Universitário nesse *Estatuto*, órgão máximo da Univap, previa a participação de apenas um representante da comunidade externa indicado por sua mantenedora. Considerando a autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial da universidade – previstas no artigo 2º desse estatuto – é possível apontar certa incongruência entre essas finalidades e os meios para sua efetivação, haja vista que a “comunidade” tem um peso reduzido de influência sobre as políticas da universidade.

Essa configuração apresenta uma pontual alteração no *Estatuto* aprovado no ano de 1998. As finalidades relacionadas diretamente com a comunidade são

mantidas, porém, na composição do Conselho de Integração Universidade-Sociedade (CIUS), antigo Conselho Universitário, registrou-se a inclusão, como membros externos, de um ex-aluno e dos secretários municipais de educação dos municípios em que a Univap possui e mantém campus universitário³⁹. Essa alteração reflete o interesse da universidade em estabelecer parcerias com os poderes públicos municipais como forma de oferecer serviços remunerados pelo poder público. Ademais, ainda que este *Estatuto* não apresente textualmente a indicação de que a universidade é “comunitária”, tal caracterização fica subentendida no seu artigo 2º ao indicar que a Univap é mantida pela Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE) “[...] instituição jurídica de direito privado, **comunitária**, filantrópica e sem finalidade lucrativa [...]” (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 1998, p. 1, grifo nosso).

A caracterização como universidade comunitária somente passa a ser textualmente indicada a partir do *Estatuto* aprovado em 2014, conforme dispõe seu Artigo 1º: “A Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP, Instituição de Educação Superior – IES, de **caráter comunitário**, reconhecida pela Portaria MEC nº 510, de 1º de abril de 1992 [...]” (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2015, p. 5, grifo nosso). Vale ressaltar que este *Estatuto* da Univap já reflete o novo *Estatuto* de sua mantenedora, a FVE, que por sua vez não traz em seu texto, como destacamos anteriormente, a expressão “comunitária”.

O compromisso da universidade com a comunidade pode ser inferido no texto desse *Estatuto* que descreve em seu artigo 5º, dentre outros, os seguintes objetivos institucionais da universidade, a saber:

I – Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para o exercício de atividades profissionais, para a sua ação contributiva à harmonia e ao desenvolvimento da **comunidade** em que estiver inserido;

[...]

VI – Buscar soluções para os problemas do mundo, em especial os nacionais e **regionais**; colocar a sua competência à disposição da **comunidade**, estabelecendo uma relação de interatividade; (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2014, p. 6-7, grifos nossos).

³⁹ No ano de 1998, a Univap mantinha o *Campus Urbanova* em São José dos Campos e, ainda, o *Campus Villa Branca*, situado na cidade vizinha de Jacareí.

Em relação à representação da comunidade externa no órgão máximo de deliberação da universidade, o Conselho Universitário (CONSUN), esse novo *Estatuto* não trouxe, a rigor, nenhuma alteração, ficando esta participação restrita a um representante de ex-alunos da instituição, aos representantes das secretarias municipais de educação das cidades em que a Univap mantém campus e, por fim, ao representante da comunidade externa indicado por sua mantenedora, a FVE. Deve-se destacar positivamente o fato de que nesse novo *Estatuto* a escolha dos diretores das faculdades, pela primeira vez na instituição, passa a ser realizada por processo eleitoral, secreto e sigiloso, com participação de toda a comunidade interna, via colégio eleitoral, na elaboração de uma lista tríplice para deliberação do reitor.

Antes de passarmos a uma descrição e análise dos planos de desenvolvimento institucional da Univap, cabe uma referência ao seu *Regimento Geral*, documento aprovado e registrado no Conselho Federal de Educação em 1992, no ano de sua criação. Trata-se de documento legal que se caracteriza por apresentar a universidade e seus fins, sua estrutura administrativa, suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como o funcionamento de seus órgãos administrativos internos, além de versar sobre a comunidade acadêmica (corpo docente, discente e técnico-administrativo) e seu regime disciplinar.

O *Regimento Geral* da Univap não utiliza a palavra comunitária ao descrever e apresentar a instituição e nem sequer descreve os seus fins. Apenas em seu Capítulo II (De Seus Fins), artigo 3º, dispõe: “A Universidade do Vale do Paraíba tem por finalidade as disposições contidas no artigo 3º de seu Estatuto” (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 1992b, p. 1).

Pela leitura do *Regimento Geral* da Univap, percebe-se tratar de um documento que apenas limita-se a descrever sua estrutura e funcionamento administrativo. Quando se refere às atividades de ensino e pesquisa, estas não são apresentadas como atividades voltadas à comunidade, são apenas descritas em seu funcionamento interno (onde e como se realizam etc.). Exceção deve ser feita e ressaltada em relação às atividades de extensão que, neste documento, aparecem definidas e têm suas finalidades e formas de realização assim descritas:

Artigo 65 – A extensão na Univap inclui cursos e serviços que se destinam a promover a integração da Universidade na comunidade local e regional.

Artigo 66 – A finalidade da extensão na Univap é:

I - abrir-se à população e às exigências da realidade para conseguir a oxigenação de suas próprias tarefas básicas;

II – constituir-se em verdadeiros serviços à população no estabelecimento de relação de troca e confronto do saber e um verdadeiro elo de comunicação entre a Universidade e seu meio.

Artigo 67 – Os serviços de extensão são realizados sob a forma de:

I – atendimento à comunidade diretamente ou a Instituições Públicas e Privadas;

II – promoção e participação em atividades de natureza cultural, artística e científica;

III – estudos e pesquisas em torno de aspectos da realidade local e regional;

IV – publicação de trabalhos de interesse cultural e científico;

V – divulgação de conhecimentos e técnicas de trabalho;

VI – estímulo à criação literária, artística e científica e à especulação filosófica.

(UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 1992b, p. 19-20).

A ênfase e o cuidado na descrição das finalidades das atividades extensionistas destoam da mera descrição burocrática das atividades de ensino e pesquisa⁴⁰. Se considerarmos que este documento, assim como outros que regem a instituição, não foi elaborado a partir de um processo em que os diferentes segmentos universitários tenham participado de sua discussão e definição, sendo ele fruto do trabalho de uma pequena comissão responsável pela preparação dos documentos para o pedido de credenciamento e autorização da instalação da Universidade junto ao MEC, enfim, podemos compreender esta desarticulação, no *Regimento Geral* da universidade, entre a tríplice função e o caráter comunitário, pois este, por sua vez, só irá aparecer de forma clara, como

⁴⁰ No *Regimento Geral* da Univap os cursos de graduação “[...] têm por finalidade habilitar à obtenção de graus acadêmicos ou que correspondam a profissões regulamentadas em lei” (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 1992b, p. 8). Em relação à pesquisa, este documento assim a apresenta: “As pesquisas serão realizadas nos Institutos da Univap e se constituem como atividade essencial, voltada para a busca de novos conhecimentos e técnicas, e como recurso de educação destinado ao cultivo da atitude científica indispensável a uma correta formação de grau superior.” (Idem, 1992b, p. 18).

vimos, nos estatutos posteriores ao ano de 1992. Seja como for, o que podemos perceber pelos documentos até aqui analisados é que o aspecto comunitário da universidade está mais atrelado à natureza de sua instituição mantenedora, a FVE, que se constitui como fundação educacional sem fins lucrativos e, ainda, à sua atividade extensionista enquanto universidade, conforme descreve seus estatutos e regimento. Contudo, mesmo com estas indicações, o papel comunitário da universidade não é claro e nem parece fundamentar todas as atividades descritas em tais documentos.

3.4 – Os planos de desenvolvimento institucional da Univap

A análise do *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) da universidade é importante para compreender tanto a natureza da instituição como os valores que justificam suas atividades, pois ali deve estar claramente descrita a missão institucional, com seus objetivos e finalidades, bem como as metas e estratégias para sua realização em determinado período de tempo. Além disso, a forma como esse planejamento é realizado, ou seja, como a missão institucional e as estratégias para sua realização são pensadas e construídas, também contribui para caracterizar a própria instituição.

A elaboração do PDI tornou-se exigência legal para a avaliação das instituições de ensino superior no país a partir da Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). O primeiro PDI da Univap, referente ao período 2004-2010, foi elaborado tendo por base o trabalho de um pequeno grupo de gestores no *Workshop de Planejamento Estratégico Institucional FVE/Univap*, trabalho este realizado em apenas dois dias do mês de junho de 2002 que, por sua vez, teve como base o conteúdo do *Projeto Institucional FVE/Univap – Rumo ao novo milênio*, documento este que, por sua vez, fora elaborado em 1997 pela presidência da mantenedora e pela reitoria da universidade, com participação restrita de membros da alta cúpula da instituição. Este padrão centralizado de

discussão de tão importante e estratégico documento institucional tem caracterizado a elaboração de todos os PDI's da Univap. Embora se deva registrar o esforço institucional para ampliar a participação da comunidade interna no processo de elaboração do PDI atualmente vigente (2016-2020), criando-se uma Comissão interna para sua elaboração⁴¹ e, ainda, considerando que a versão final deste documento foi disponibilizada para o conjunto dos principais gestores da universidade para revisões e sugestões, antes de ser levado à deliberação pelo Conselho Universitário, o fato é que o PDI, em suas diversas versões, tem sido fruto de uma discussão restrita a poucos sujeitos internos e sem a participação da comunidade externa.

Feita essas considerações que procuram evidenciar o caráter ainda pouco participativo da construção de um dos principais documentos da instituição, vejamos como a missão e os princípios norteadores da universidade são apresentados nos PDI's ao longo de sua história.

Inicialmente, é interessante perceber que, se a Univap é definida textualmente como instituição comunitária no PDI de 2004-2010, repetindo de forma breve o que já consta em seu atual *Estatuto*, essa definição não aparece em nenhum momento no PDI de 2011-2015. Contudo, essa definição retorna no PDI de 2016-2020 e, quando o analisamos, logo percebemos que, ao contrário dos anteriores, a tônica no papel comunitário da universidade é destacada, aparecendo no texto desse documento abrindo o subtítulo *A identidade e princípios*, assim descrita:

Sendo uma **universidade comunitária**, a Univap obedece aos princípios da gestão democrática, com suas ações disciplinadas pelos seus órgãos deliberativos, voltada aos interesses e às demandas da comunidade, respeitando o pluralismo de ações e ideias. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016a, p. 9, grifo original).

Essa inconstância e mesmo variação no texto do documento sobre a identidade da instituição parece revelar a falta de uma clara definição de seu

⁴¹ O *Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020*, atualmente vigente, foi elaborado por uma comissão de cinco docentes, instituída por uma portaria da Reitoria. Esta portaria não estabeleceu os procedimentos de discussão e participação da comunidade interna na elaboração do PDI e nem previu a forma de participação da comunidade externa nesta discussão. Sabe-se, informalmente, que a comissão ouviu em entrevistas alguns poucos docentes e funcionários, porém, os trabalhos foram centralizados na presidência da referida comissão.

papel comunitário, bem como o esforço mais recente de que esse papel seja enfatizado e que efetivamente oriente as atividades institucionais.

No PDI elaborado para o período 2004-2010, em que a Univap é definida textualmente como instituição comunitária, sua missão é assim descrita:

I - gerar, preservar e disseminar o conhecimento, conduzindo pesquisas e investigações de alta qualidade, que sejam úteis ao homem, à sociedade e à preservação do meio em que vive, bem como desenvolvendo atividades culturais, artísticas e espirituais;

II - desenvolver um amplo espectro de programas educacionais, preparando graduados, pós-graduados e profissionais que estejam aptos ao exercício profissional competente e à participação no desenvolvimento do país e da região do Vale do Paraíba e Litoral Norte; e

III - estender, aplicar e trocar conhecimentos com as comunidades nacional, regional e local, aplicando o saber para, em parceria com elas, procurar resolver problemas nacionais, regionais e locais. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2005, p. 17).

No PDI de 2011-2015, que não apresenta textualmente a instituição como comunitária, a missão da universidade, também descrita em forma de itens, aparece redigida de forma mais genérica, dando ênfase somente na tríplice função universitária, sem qualquer outra referência ou indicação de que esta missão estaria voltada mais especificamente à comunidade local ou regional:

A Univap visando contribuir para o desenvolvimento nacional, terá como nova Missão atuar:

I – no âmbito da educação, e todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis de escolaridade;

II – nas áreas de pesquisa, ciência e tecnologia, desenvolvimento e inovação científica-tecnológica, inclusive no ambiente produtivo e social, buscando transformar conhecimento em riqueza nacional;

III – na área de extensão, interagindo com a sociedade, a iniciativa privada e pública para atender às demandas sociais e para levar o conhecimento à sociedade como um todo. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2010, p. 7).

Deve-se registrar que este PDI coloca como finalidade da universidade

[...] a busca permanente do desenvolvimento do país, contribuindo com as diretrizes, metas e estratégias do: Plano Nacional de Educação – PNE 2011/2020; Plano Nacional de Ciência e Tecnologia; Assistência Social na Área da Educação; Plano Nacional de Saúde – 2008-2011; Plano Nacional de Pós-Graduação – 2011-2020. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2010, p. 7).

Assim, percebe-se neste PDI certa visão orientada ao desenvolvimento do país de uma forma geral, em detrimento de uma visão mais regionalizada do papel institucional da universidade. Considerando que este foi um PDI formulado no período final de uma gestão centralizadora da instituição, conforme já assinalado anteriormente e cujo efeito – a diminuição das matrículas registrada na última década – já se fazia bem presente, a formulação de tal missão e finalidade parece se explicar pela preocupação em instituir uma abrangência maior de atuação da universidade, como forma de buscar sua sustentabilidade financeira então seriamente ameaçada.

Quando, uma vez mais, nos voltamos para o PDI vigente (2016-2020), a missão da universidade é assim descrita:

A Univap tem como missão executar de forma integrada atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a promoção do homem e sua inserção na sociedade e para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e harmônica. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016a, p. 7).

Novamente percebemos que a variação em relação à missão da instituição, se por um lado expressa a falta de um projeto claro e duradouro de universidade, por outro parece sugerir que o PDI vigente busca uma identidade institucional comunitária, ainda que isso possa apenas ser indicado no texto e deva ser confirmado pelas práticas institucionais realizadas. Uma clara evidência disso é a descrição da política de extensão da universidade, em que a relação da instituição com a comunidade é concebida de forma integrada e recíproca, nos seguintes termos:

A extensão universitária é vista pela Univap como um instrumento de conexão bilateral universidade-comunidade, buscando a integração e difusão de saberes, a união de esforços no processo construtivo e um mecanismo de retroalimentação para reflexão e

reposicionamento das ações no âmbito da universidade. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016a, p. 14).

Estes destaques e referências comparativas aos três PDI's da universidade são suficientes para assinalar como a formulação de tais documentos, sobretudo dos dois primeiros, acaba por se revelar pouco consubstanciada em uma ampla participação da comunidade interna e externa, resultando numa ausência de definição ou mesmo uma definição pouco clara do papel comunitário da instituição. Esse fato ficará mais evidenciado no próximo capítulo, quando assinalarmos a ausência quase absoluta de referência ao PDI nos relatos e respostas dos sujeitos entrevistados para esta pesquisa, ou seja, a não referência a um documento que, em tese, deveria ser o mais importante a nortear as atividades da instituição.

3.5 – As atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão

As informações descritas a seguir foram colhidas do *Relatório Anual da Univap* e do seu *Relatório de Autoavaliação Institucional*, ambos do ano de 2015. Sendo assim, são informações que procuram dimensionar as atividades da universidade a partir de um conjunto amplo de indicadores. Esses relatórios oficiais são documentos encaminhados ao Ministério da Educação (MEC) para fins de avaliação institucional. Nessa perspectiva, e para os fins de nossa pesquisa, após a descrição das atividades da universidade a partir desses documentos, apresentaremos uma análise sobre esses relatórios buscando apontar o que eles não dizem ou registram e com isso evidenciar a tensão presente entre o discurso comunitário oficial e a prática universitária efetivamente realizada.

O ensino de graduação na Univap se estende por 34 cursos (26 de bacharelado, 7 de licenciatura e 1 de graduação tecnológica), oferecidos atualmente no município de São José dos Campos (Campus Urbanova e Campus Castejón) e no município de Campos do Jordão (Campus Platanus). Como já

evidenciado no Capítulo 1 (Tabela 7), o número de alunos matriculados tem registrado uma queda, acentuada na última década, passando de 9.227 no ano de 2006 para apenas 4.183 em 2015.

A avaliação *in loco* dos cursos de graduação da Univap, realizada pelo MEC nos últimos cinco anos, pode ser considerada bem satisfatória, conforme sugere a Tabela 12 abaixo.

TABELA 12

CONCEITO DE CURSO ATRIBUÍDO PELAS COMISSÕES *IN LOCO* DO MEC

| ANO DA VISITA | CURSO | FINALIDADE | CONCEITO FINAL |
|----------------------|---------------------------|-------------------|-----------------------|
| 2011 | Eng. De Alimentos | Reconhecimento | 3 |
| 2011 | Tecnol. Gestão Ambiental | Reconhecimento | 3 |
| 2012 | Artes Visuais | Reconhecimento | 3 |
| 2013 | Administração | Reconhecimento | 4 |
| 2013 | Engenharia Química | Reconhecimento | 4 |
| 2013 | Moda | Reconhecimento | 3 |
| 2013 | Eng. de Computação | Renovação | 3 |
| 2014 | Direito | Renovação | 4 |
| 2014 | Superior Tec. Gastronomia | Reconhecimento | 4 |
| 2014 | Engenharia Biomédica | Renovação | 4 |
| 2014 | Fisioterapia | Renovação | 4 |
| 2014 | História | Reconhecimento | 4 |
| 2014 | Pedagogia | Reconhecimento | 4 |
| 2014 | Geografia | Renovação | 4 |
| 2014 | Ciência da Computação | Renovação | 3 |
| 2015 | Ciências Contábeis | Renovação | 3 |
| 2015 | Design de Moda | Renovação | 3 |
| 2016 | Psicologia | Autorização | 4 |

Fonte: Relatório de Autoavaliação Institucional 2015 (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016c, p. 6).

Em relação ao ensino de Pós-graduação *Lato Sensu*, a universidade mantinha, até o ano de 2016, um total de 18 cursos de especialização e 10 cursos de aperfeiçoamento, em diversas áreas do conhecimento⁴². Contudo, conforme indicado em seu *Relatório de Atividades*, o número de alunos matriculados nesses cursos para o ano de 2015 foi de apenas 152, evidenciando ser esta modalidade de ensino pouco abrangente na instituição (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b).

Por sua vez, o ensino de Pós-graduação *Stricto Sensu* tem apresentado certa consistência em seu crescimento e avaliação, conforme podemos perceber pela Tabela 13, a seguir. Nota-se, ainda, forte concentração da pós-graduação nas áreas de exatas e biológicas.

TABELA 13

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA UNIVAP – 2010 a 2015

| PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO | CONCEITO CAPES | Nº DE ALUNOS MATRICULADOS | | | | | |
|---|----------------|---------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 |
| Doutorado - Engenharia Biomédica | 4 | 27 | 23 | 28 | 41 | 71 | 86 |
| Doutorado - Física e Astronomia | 4 | 3 | 6 | 12 | 19 | 22 | 26 |
| Doutorado - Planej. Urbano e Regional | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 14 |
| Mestrado - Engenharia Biomédica | 4 | 26 | 18 | 29 | 46 | 47 | 51 |
| Mestrado - Física e Astronomia | 4 | 13 | 11 | 20 | 27 | 16 | 13 |
| Mestrado - Planej. Urbano e Regional | 3 | 21 | 27 | 26 | 37 | 26 | 34 |
| Mestrado -Bioengenharia | 3 | 45 | 35 | 29 | 26 | 26 | 28 |
| Mestrado - Ciências Biológicas (*) | 3 | 4 | 13 | 21 | 29 | 15 | 19 |
| Mestrado – Proc. de Mat. e Catálise (*) | 3 | - | 5 | 11 | 14 | 6 | 3 |
| TOTAL | | 139 | 138 | 139 | 239 | 233 | 274 |

(*) Cursos novos iniciados no ano de 2010.

Fonte: Relatório Anual da Univap 2015 (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 13).

⁴² Informações detalhadas sobre a oferta desses cursos podem ser encontradas no seguinte endereço eletrônico: <http://www.univap.br/universidade/pos-graduacao/lato-sensu.html>.

O corpo docente da Univap, exercendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão, é bem qualificado e atende ao estabelecido como requisitos mínimos de titulação e regime de trabalho atualmente exigido pelo Ministério da Educação. As tabelas, abaixo inseridas, apresentam esses dados em detalhes para os últimos 10 anos na instituição. A queda do número de docentes pode ser evidenciada na Tabela 14, a partir do ano de 2007, acompanhando de forma regular a queda no número de alunos matriculados na universidade. O regime de trabalho do corpo docente, apresentado na Tabela 15, deixa evidente que a instituição, até 2015, cumpriu o mínimo de um terço de docentes em tempo integral exigidos pelo MEC, embora esse número tenha sido no passado bem superior. Tais indicadores certamente se explicam pela queda do alunado em decorrência dos constrangimentos que a instituição vem sofrendo com o crescente processo de privatização do ensino superior aqui já destacado.

TABELA 14

TITULAÇÃO DO CORPO DOCENTE DA UNIVAP – 2005 a 2015

| ANO | DOUTORES | MESTRES | ESPECIALISTAS | GRADUADOS | TOTAL | % D e M |
|-------------|-----------------|----------------|----------------------|------------------|--------------|--------------------|
| 2005 | 116 | 128 | 65 | 42 | 351 | 69,5 |
| 2006 | 139 | 155 | 65 | 44 | 403 | 72,9 |
| 2007 | 138 | 146 | 53 | 42 | 379 | 74,9 |
| 2008 | 133 | 142 | 51 | 48 | 374 | 73,6 |
| 2009 | 142 | 142 | 49 | 49 | 382 | 74,3 |
| 2010 | 122 | 120 | 41 | 23 | 306 | 79,1 |
| 2011 | 141 | 124 | 70 | 8 | 343 | 77,2 |
| 2012 | 143 | 132 | 78 | 2 | 355 | 77,4 |
| 2013 | 143 | 122 | 68 | 5 | 338 | 78,4 |
| 2014 | 149 | 120 | 68 | 0 | 337 | 79,8 |
| 2015 | 139 | 103 | 58 | 0 | 300 | 80,7 |

Fonte: Relatório Anual da Univap 2015 (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 52, grifo nosso).

TABELA 15

REGIME DE TRABALHO DO CORPO DOCENTE DA UNIVAP – 2005 a 2015

| ANO | TEMPO INTEGRAL Nº | TEMPO INTEGRAL % | TEMPO PARCIAL (*) Nº | DOCENTES HORISTAS Nº | INTEGRAL, PARCIAL e HORISTAS Nº |
|-------------|-------------------|------------------|----------------------|----------------------|---------------------------------|
| 2005 | 149 | 42,50 | - | 202 | 351 |
| 2006 | 156 | 38,70 | - | 247 | 403 |
| 2007 | 154 | 40,60 | - | 225 | 379 |
| 2008 | 143 | 38,20 | - | 231 | 374 |
| 2009 | 130 | 34,00 | - | 252 | 382 |
| 2010 | 115 | 37,60 | - | 191 | 306 |
| 2011 | 121 | 35,27 | - | 222 | 343 |
| 2012 | 123 | 34,65 | - | 233 | 355 |
| 2013 | 115 | 34,02 | 41 | 182 | 338 |
| 2014 | 113 | 33,53 | 58 | 166 | 337 |
| 2015 | 101 | 33,55 | 48 | 151 | 300 |

(*) A distinção entre docente parcial e horista só passou a ser informada a partir do ano de 2013, para atendimento do *Censo da Educação Superior* do MEC. Antes disso, a instituição não apresentava em seus relatórios essa distinção, considerando todos os docentes não integrais como docentes horistas.

Fonte: Relatório Anual da Univap 2015 (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 52, grifo nosso).

Os programas e projetos de pesquisa e desenvolvimento são realizados na Univap em seu Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento (IP&D). Criado em 1996, esse instituto dispõe de uma ampla infraestrutura (dois prédios perfazendo um total de 10 mil m² de área construída) com 46 laboratórios que abrigam 32 grupos de pesquisa, dos quais 19 possuem a certificação do CNPq, nas seguintes grandes áreas do conhecimento: 7 em Ciências Exatas, 7 em Engenharia Biomédica, 2 em Ciências Biológicas, 2 em Planejamento Urbano e Regional e 1 em Ciências Humanas⁴³. Segundo o *Relatório Anual* da Univap em 2015

⁴³ Informações mais detalhadas sobre o Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento podem ser encontradas no seguinte endereço eletrônico: <http://www.univap.br/universidade/instituto-de-pesquisa.html>.

[...] os docentes da Instituição aprovaram mais de R\$ 2 milhões em recursos aplicados em pesquisa, divididos em: bolsas de iniciação à pesquisa, de capacitação técnica, de jovem pesquisador, de professor visitante e estágio de alunos no exterior (63%); projetos de pesquisa (25%); auxílios para viagens no exterior (12%). (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 16).

Destaca-se, também no campo da pesquisa, a publicação no ano de 2015 de um total de 65 artigos em revistas indexadas, conforme dados do ISI (*Institute Scientific Information*). Segundo o *Relatório Anual* de 2015 da universidade,

Esses indicadores foram responsáveis por colocar o nome da Univap, mais uma vez, entre as melhores instituições particulares de ensino do País, em qualidade em pesquisa, segundo o ranking da Folha (RUF, 2015), se mantendo na 5ª posição nacional e alterando sua colocação no estado de São Paulo, para o 1º lugar, entre as instituições particulares. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 16).

A atividade de pesquisa na Univap, portanto, se concentra fortemente nas áreas aplicadas. Isso pode ser evidenciado pelos projetos de pesquisa em andamento no ano de 2015 financiados pela CAPES e pelo CNPq⁴⁴.

Entre as atividades de pesquisa e desenvolvimento da Univap ligadas à inovação tecnológica, merecem destaque as realizadas pelo seu Parque Tecnológico. Criado em 2005, o edifício sede deste Parque Tecnológico possui uma área construída de aproximadamente 19.000m², sendo que no ano de 2015 foi inaugurado seu anexo com mais 4.661m², dispondo de laboratórios e outros espaços para pesquisa e empreendimentos. Conforme descrito no *Relatório de Autoavaliação Institucional 2014* da Univap:

A missão do Parque tecnológico é a de ser um agente capaz de promover uma interação entre a universidade e as empresas nas ações de pesquisa e desenvolvimento para transferência de tecnologias, criando novos negócios, promovendo o desenvolvimento econômico da comunidade local e regional, bem como um agente de transformação regional. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2015, p. 35).

⁴⁴ A relação desses projetos de pesquisa está disponível e pode ser visualizada em: <http://www.univap.br/universidade/instituto-de-pesquisa/projetos.html>. Acesso em 16 out. 2016.

Dispondo de ampla infraestrutura, o Parque Tecnológico abrigava no ano de 2015 um total de 38 empresas⁴⁵ conveniadas e 2 incubadoras tecnológicas, com 5 empresas incubadas. O valor pago pelas empresas conveniadas é destinado às despesas gerais de infraestrutura e de salários dos funcionários do Parque, sendo o restante destinado ao fundo de pesquisa e desenvolvimento da Univap.

Antes de apontarmos as principais atividades de extensão que a universidade procura realizar, é importante assinalar como esta função, considerada fundamental para a caracterização de uma universidade comunitária (VANNUCCHI, 2011), é descrita no *Relatório Anual de Atividades* de 2015:

As Universidades Comunitárias são instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem ações de ensino, pesquisa e extensão com notória excelência, **apresentando uma forte vocação social buscando atender por meio da capacitação de seus alunos às comunidades em que estão inseridas.** Publicada no Diário Oficial da União em 5/11/2014, a Portaria nº 662, da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, do Ministério da Educação, qualifica a Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP) como Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES). (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 25, grifo nosso).

A importância da extensão universitária, enquanto atividade-fim e acadêmica foi reconhecida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e, portanto, faz parte da avaliação das Instituições de Ensino Superior. Segundo o SINAES, a extensão deve pautar-se em valores educativos, primando por sua integração com ensino e a pesquisa, reforçando a necessidade da transferência do conhecimento produzido nas universidades e avaliando os impactos das atividades científicas, técnicas e culturais para o desenvolvimento local, regional e nacional. (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 25).

Percebemos, pelas descrições acima, a ênfase na “vocação social” da instituição a partir da capacitação de alunos para atuarem na comunidade em que se inserem, o que sugere ser a universidade uma prestadora de serviços, reduzindo, portanto, o seu caráter comunitário ao papel de formação de alunos.

⁴⁵ Conforme o *Relatório de Autoavaliação 2014* da Univap, “As empresas atualmente instaladas atuam nas áreas de Desenvolvimento e Consultoria de Software, Tecnologia da Informação, Engenharia Aeronáutica e Aeroespacial, Automação e Mecânica, Sistemas de Treinamento presencial e distância, Engenharia Elétrica/Eletrônica, sensores para satélites, Engenharia Consultiva, Diagnóstico Clínico e Engenharia Biomédica.” (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2015, p. 35).

Além disso, embora exista certo destaque para a importância da atividade de extensão enquanto atividade fim da universidade, tal destaque se resume a indicar o reconhecimento dessa atividade pelo aparato legal existente para avaliação das instituições de educação superior no país. Contudo, em que pesem descrições e caracterizações registradas em seus relatórios e em outros documentos institucionais (*Estatuto, Plano de Desenvolvimento Institucional*), o fato é que a universidade realiza um conjunto considerável de atividades de extensão. Abaixo destacamos as principais dessas atividades realizadas no ano de 2015:

- 11.165 atendimentos gratuitos nas Policlínicas Odontológicas;
- 6.114 atendimentos gratuitos nos diversos cursos da área de saúde realizados no Centro de Prática Supervisionada;
- 3.878 atendimentos gratuitos e 649 casos novos realizados pelo Núcleo de Prática Jurídica da Faculdade de Direito;
- 844 alunos atendidos no Programa do Idoso, realizado pela Faculdade da Terceira Idade.

Além dessas diversas atividades⁴⁶, destacam-se os recentes programas de extensão, iniciados a partir dos anos de 2014 e 2015, voltados ao estreitamento da relação entre universidade e comunidade e, ainda, à captação de alunos:

- *Meeting Univap*: encontros com representantes do poder público, empresários de diversas áreas, meios de comunicação etc., com o objetivo estreitar o relacionamento com os diversos setores da sociedade, permitindo assim um maior reconhecimento da instituição pela comunidade;
- *Mão na Massa*: programa que busca a aproximação com alunos do ensino médio das escolas da região, proporcionando o contato

⁴⁶ Não indicamos aqui algumas outras atividades de extensão realizadas pela universidade, tais como apresentações artísticas e culturais e atividades acadêmicas e científicas, como encontros, palestras, seminários etc., constantes em seu *Relatório Anual de 2015* (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b).

desse grupo com profissionais de diferentes áreas do conhecimento que atuam na universidade;

- *Visitas monitoradas*: programa voltado à recepção de escolas do município para conhecimento da universidade, de seus cursos e atividades;
- *Projeto Pró-memória*: desenvolvido pela Faculdade de Educação e Artes, tem por objetivo a preservação da memória e patrimônio cultural das cidades de São José dos Campos e Jacareí, a partir da recuperação de documentos, realização de pesquisas relacionadas à história desses municípios;
- *Open Campus*: atividade anual de abertura do *Campus Urbanova* para visita da comunidade, com a realização de um conjunto de atividades artísticas, culturais, esportivas e recreativas, além de visita aos seus prédios e laboratórios.

Esse esforço institucional em divulgar a universidade, sua imagem e atividades, visando aumentar o número de alunos matriculados, ganha importância nas atividades de extensão, ao mesmo tempo em que outro aspecto, que em geral se atribui a uma universidade comunitária, tem sua realização reduzida e cada vez mais limitada: a concessão bolsas de estudos institucionais.

Pelos dados constantes no *Relatório Anual da Univap 2015*, nos últimos cinco anos o número de bolsas de estudos na graduação concedidas pela universidade apresentou uma queda vertiginosa, passando de 904 bolsas (integrais e parciais) concedidas em 2011, para apenas 284 em 2015. No ensino de pós-graduação havia em 2011 um total de 51 bolsas de estudos, chegando em 2012 no pico de 90 bolsas concedidas pela instituição, sendo que a partir de 2013 esse número passa a ser reduzido e registra, em 2015, somente 17 bolsas institucionais para esse nível e modalidade de ensino (UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, 2016b, p. 59-60). Essa queda no número de bolsas de estudos concedidas diretamente pela instituição aparece claramente como um efeito da queda do alunado nos últimos anos, o que vem ameaçando a sustentabilidade econômico-financeira da instituição.

Assim, as medidas visando o equilíbrio financeiro da instituição acabam por afetar as atividades que podemos considerar mais características de uma instituição comunitária, ou seja, a concessão de bolsas, a manutenção e criação de projetos e atividades que buscam produzir e difundir conhecimento para o desenvolvimento da comunidade.

A gestão da universidade deve ser destacada como outra dimensão de suas atividades, dimensão essa considerada hoje de fundamental importância para a sobrevivência dessas instituições. Sobre isso, autores aqui já referenciados assinalam que

[...] nos últimos anos, as tensões entre a necessidade de cortes de gastos com vistas à sustentabilidade econômica e as demandas por investimentos para o desenvolvimento da qualidade, bem como por adoção de novos modelos de gestão, vêm se tornando questões centrais nas universidades comunitárias. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 140).

Como já relatado, o atual *Estatuto* da mantenedora da universidade, a FVE, aprovado em 2011 após um intenso processo de discussão envolvendo a comunidade interna e externa, procurou introduzir mecanismos mais democráticos de gestão (funcionamento por colegiados com representantes eleitos diretamente por seus pares) e, ainda, capazes dotar a instituição de flexibilidade na execução de suas finalidades, como por exemplo, a previsão e definição das Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Meios (UEA-AM)⁴⁷ e das Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Fins (UEA-AF)⁴⁸.

Esse *Estatuto* define os órgãos da administração superior, a saber: Conselho Curador (antigo Conselho Deliberativo), Conselho de Administração, Presidência e Conselho Fiscal, bem como suas atribuições e funcionamento, além

⁴⁷ As Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Meio (UEA-AM) estão assim descritas no estatuto: “Participar do capital de outras empresas, cooperativas, condomínios ou outras formas de associativismo, bem como implantar empresas, projetos urbanísticos-imobiliários e outras atividades econômico-financeiras, além de participar ou criar fundos de investimentos e participações; Instituir e manter Organizações Sociais, Empresas, Associações ou novas Fundações, como pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos, para atuarem na gestão de políticas públicas nas diferentes áreas do conhecimento” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p. 5-6). Contudo, embora assim previstas, essas atividades não foram realizadas pela instituição até o presente momento.

⁴⁸ As Unidades Estratégicas de Atuação das Atividades Fins (UEA-AF) são descritas no *Estatuto* como sendo as seguintes: Universidade do Vale do Paraíba, Parque Tecnológico, Colégio Técnico Antonio Teixeira Fernandes, Colégio Técnico Villa Branca, Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Prof. Arlindo Caetano Filho, Colégio Univap (Urbanova, Aquarius, Platanus).

de prever a elaboração e aprovação pela mantenedora da universidade, a FVE, do Planejamento Estratégico Institucional (PEI). Contudo, a forma de realização deste planejamento, assim como o orçamento da mantenedora, não é descrita, sendo somente indicado que os mesmos serão aprovados pelos órgãos colegiados, no caso o Conselho Curador (CONCUR), órgão máximo da mantenedora.

As diretrizes da gestão da instituição mantenedora, a FVE, estão descritas nesse *Estatuto* dando ênfase na “governança corporativa com valorização das melhores práticas de gestão”, na “qualidade da execução de suas finalidades estatutárias”, no “caráter participativo na elaboração das políticas gerais” e no “incentivo ao regime de decisões descentralizadas” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p. 11-12). Existe nesse *Estatuto*, portanto, a preocupação em indicar uma gestão a funcionar de modo democrático e com instrumentos modernos de administração. Isso pode ser compreendido, sugerimos, tanto pelo movimento interno de docentes, funcionários e alunos, somado à pressão da comunidade externa via Curadoria de Fundações do município, que buscava mais transparência e descentralização de decisões, quanto pela delicada situação financeira em que se encontrava a instituição. No entanto, embora o caráter comunitário e social da instituição esteja indicado nesse *Estatuto*⁴⁹, podemos perceber que a gestão é tratada como uma dimensão técnica, ou seja, como instrumento de administração sem considerar a especificidade da natureza comunitária da instituição.

Além disso, podemos assinalar que o indicado no *Estatuto* em relação à gestão não garante a realização do proclamado, ou seja, o seu caráter participativo, aspecto esse que apontaremos no próximo capítulo quando analisaremos as entrevistas e questionários realizados com os sujeitos da instituição ouvidos em nossa pesquisa. Podemos aqui destacar um exemplo que se constitui em evidência para esta distância entre o proclamado pelo *Estatuto* e o

⁴⁹ O caráter institucional e educacional sem finalidade lucrativa é indicado já no seu Artigo 1º, “A FVE é pessoa jurídica de direito privado sem finalidade lucrativa e voltada à Assistência Social na área da Educação, sendo detentora de patrimônio personalizado por sua destinação social” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p.1) e, ainda, aparece reafirmado no Artigo 5º que apresenta os objetivos da FVE, entre os quais se destacam “proporcionar assistência educacional, parcial ou total, a estudantes de alto desempenho da Educação Básica e Educação Superior”, “realizar programas educacionais comunitários” e “conceder ajuda de custo, bolsa de estudo e pesquisa para a formação de docentes” (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p.4).

realizado efetivamente na prática institucional. Trata-se do Artigo 8º do *Estatuto* da FVE que prevê em seu parágrafo 3º o que segue:

A FVE organizará e manterá Fórum Permanente de Discussão para direta comunicação social e participação comunitária com sugestões e em acompanhamento do PEI [Planejamento Estratégico Institucional], assim como suas UEA's [Unidades Estratégicas de Atuação] serão responsáveis pela disponibilização adequada de canais de comunicação social para divulgação permanente de seus PTO's [Planejamento Tático-Operacionais], suas atividades e respectivos resultados. (FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO, 2011, p. 7).

O conteúdo do Artigo acima descrito representa um importante instrumento de participação e divulgação das atividades institucionais. No entanto, esse instrumento nunca foi criado, até o presente momento, e nem encontramos algo similar na prática de gestão da mantenedora e de sua mantida, a universidade.

Especificamente em relação à gestão da universidade, esta aparece descrita nos seus estatutos, tanto no atual quanto nos anteriores, enquanto estrutura administrativa, com detalhamento de seu funcionamento pelos órgãos colegiados (Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e Congregação das Faculdades). A administração universitária, portanto, ali é apresentada em sua estrutura burocrática, definindo atribuições e competências desses órgãos colegiados, com regras e disposições a serem observadas como, por exemplo, o número de participantes e atribuições de cada um deles etc. Embora essa estrutura e seu funcionamento, em tese, sejam coerentes e adequadas para uma instituição comunitária, já vimos como a participação da comunidade externa na gestão ainda é limitada. Entretanto, devemos ressaltar outro aspecto sobre a gestão a partir de nossa análise dos relatórios da universidade: a gestão não aparece nesses documentos como uma dimensão especificamente importante da universidade comunitária. Nesses documentos, a gestão se caracteriza como instrumento de gerenciamento aparentemente neutro da universidade, ou seja, como uma técnica a ser bem empregada visando garantir a sustentabilidade econômica e financeira da instituição.

Devemos chamar atenção aqui para a discussão da gestão nas universidades comunitárias, começando por deixar claro que qualquer que seja o modelo de gestão adotado, a gestão de uma universidade nunca será neutra. A

gestão de uma universidade comunitária não pode se valer de modelos de administração oriundos do mundo privado mercantil. O intenso processo de privatização/mercantilização da educação superior no Brasil constrange e força as universidades comunitárias a adotarem padrões e práticas de gestão próprios das empresas privadas que visam lucro. No entanto, ainda como assinala Bertolin & Dalmolin (2014), isso deve ser fruto de muita reflexão e problematização. Para esses autores,

Tal preocupação se faz necessária especialmente no âmbito das universidades comunitárias, visto que possuem histórico de compromisso com a concepção de educação como bem público, com ação de interesse social e com valores acadêmicos, muitas vezes estranhos à lógica do mercado. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 145).

Em outros termos, os autores acima referenciados assinalam que, em comparação com as universidades privadas com fins lucrativos, o que gera grande visibilidade e se constitui como diferencial das universidades comunitárias “[...] são exatamente os cursos *stricto sensu*, com a consequente produção do conhecimento, e os projetos de extensão de interesse das comunidades” (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 152). Nessa perspectiva, esses autores apontam o planejamento institucional como instrumento importante e necessário às universidades comunitárias. No entanto, eles alertam que esse planejamento institucional, ainda que possa se utilizar de técnicas do planejamento estratégico e das modernas tecnologias da informação, comum às empresas privadas, deve considerar em seu processo de construção o “inegociável requisito da colegialidade”, além da especificidade da instituição universitária em que é comum (ou deveria ser), a partir de sua missão institucional, a reflexão sobre a educação superior e sobre a própria instituição, realizada por seus docentes, funcionários, alunos e comunidade externa com a utilização de uma metodologia participativa. Além disso, seria imprescindível a compreensão pelo corpo de gestores da instituição de que

[...] o que realmente diferencia as universidades comunitárias e as mantém como instituições de tradição e reconhecimento perante as sociedades são os seus compromissos sociais, as relações estabelecidas com as comunidades do entorno, ou seja, **o comprometimento destas instituições com a comunidade**

regional e com a visão de educação como bem público e não como um simples negócio comercial. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 154, grifo nosso).

Estas especificidades acima indicadas parecem não terem sido, ainda, completamente consideradas para o caso da Univap e sua mantenedora, a FVE, fato que, em boa medida, aparece nos relatos e respostas dos sujeitos ouvidos em nossa pesquisa, caracterizando a tensão entre conceito e realidade presente no universo dessa instituição.

A intenção deste capítulo foi, além de apresentar um breve histórico da universidade, caracterizá-la conceitual e legalmente e, ainda, descrever suas principais atividades. Assim, lançamos nosso olhar para o conjunto dos documentos institucionais mais importantes que normatizam os objetivos e finalidades da universidade, seus *Estatutos* e seu *Plano de Desenvolvimento Institucional*, bem como seus relatórios anuais de atividades e de autoavaliação. Buscamos evidenciar que na leitura desses documentos a caracterização da universidade como instituição de ensino comunitária, embora seja afirmada, não aparece como o núcleo e o fundamento pelo qual todas as suas atividades são concebidas, seja pela referência apenas pontual e superficial desse aspecto nos diferentes documentos normativos da instituição, seja pela pouca participação da comunidade interna e externa na elaboração e construção de sua identidade como universidade comunitária. Apesar disso, como vimos, a instituição busca fortalecer e ampliar seu papel comunitário, sobretudo pelas atividades de extensão, ainda que esta atividade tenha se orientado, nos últimos anos, mais pela difusão da imagem da universidade na comunidade como forma de captação de alunos. Devemos agora apresentar uma análise crítica da leitura desses documentos.

Em relação às atividades desenvolvidas pela instituição (ensino, pesquisa extensão e gestão), nossa leitura dos relatórios anuais, para além de um mero conhecimento e descrição dessas atividades, buscou identificar dimensões e aspectos que estão omitidos nesses documentos, o que também contribui para caracterizar o sentido e conteúdo do papel institucional da universidade. Vejamos quais são os aspectos e dimensões que em nossa análise desses relatórios foram identificados.

Em primeiro lugar e num sentido mais geral, é possível afirmar que os relatórios anuais de atividades, e mesmo os de avaliação, não descrevem os valores comunitários que deveriam, pelo menos em tese, fundamentar todas as atividades da universidade. Assim, esses relatórios se caracterizam como documentos burocráticos, necessários para cumprir exigências legais, que simplesmente informam, muitas vezes apenas quantitativamente, o que foi realizado, como, por exemplo, o número de pessoas atendidas pelas clínicas e laboratórios ligados aos cursos da área de saúde (odontologia, fisioterapia etc.) ou de direito (núcleo de prática jurídica), a relação ou quantidade de eventos extracurriculares realizados pelas diferentes faculdades da universidade ou, ainda, a relação de convênios que a universidade mantém com outras instituições públicas ou privadas. Outro exemplo disso é a apresentação somente de forma indicativa dos projetos de pesquisa em andamento na universidade, o valor dos recursos recebidos de agências de fomento à pesquisa etc.

Outro aspecto a ser destacado nesses relatórios, este em relação à gestão, é a não descrição das formas de participação da comunidade interna e externa na definição e realização das atividades universitárias. Ou seja, as atividades desenvolvidas pela universidade não parecem ter sido realizadas a partir de um planejamento institucional construído de forma coletiva, isto é, envolvendo os diversos atores internos e os segmentos externos da universidade. Em relação a isso, é sintomático que esses relatórios não façam, ou raramente o façam, referência ao *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) da universidade, omissão que se repete, como veremos mais à frente, na maioria dos relatos dos sujeitos entrevistados para este estudo.

Considerando tratar-se de uma universidade comunitária, nossa leitura e análise desses relatórios identifica outra importante omissão. Não encontramos nesses documentos uma descrição, ainda que superficial, de como e quais setores da comunidade externa interagem com a universidade, sobretudo em suas atividades de extensão e de pesquisa. Tudo indica que essas atividades estão mais voltadas (pensadas, planejadas e construídas) para os interesses internos, sejam de docentes e pesquisadores, individuais ou em grupos, sejam da

instituição pela preocupação com sua sustentabilidade econômico-financeira, tudo isso em detrimento dos ou subordinando os interesses comunitários⁵⁰.

Além disso, podemos indicar a falta de articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, assim como estão descritas nos relatórios da universidade. Em outros termos, embora sejam atividades distintas da universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão aparecem nesses relatórios como atividades independentes uma das outras. Ora, se tomarmos por base uma das caracterizações da universidade comunitária apresentada por um dos autores que fundamentam nossa pesquisa, qual seja, a de que “[...] a universidade comunitária preserva e aprofunda, com o apoio de todos os gestores, a indissociabilidade das atividades de ensino e de extensão com as atividades de pesquisa” (VANNUCCHI, 2011, p. 56), estamos diante de documentos que descrevem uma realidade que se afasta deste ideal comunitário. Outra evidência desse afastamento, ou mesmo do que aqui podemos chamar de tensão entre conceito e realidade, é o que diz respeito à atividade de extensão, atividade conceitualmente considerada muito próxima da visão comunitária. Nas palavras do autor acima mencionado,

No viés comunitário, a extensão tem que ser expressão viva do pensar, do fazer e do agir de professores e alunos, estimulados e desafiados pela realidade do meio em que vivem, para aprenderem a aprender com a sociedade, na investigação da verdade, na busca partilhada de soluções dos problemas coletivos e na construção consciente de uma vida digna para todos. (VANNUCCHI, 2011, p. 61).

Nos relatórios da universidade as atividades de extensão, como aqui já mencionado, são apenas descritas – muitas vezes somente de forma quantitativa – e sem qualquer articulação com outras atividades. Vistas como serviços que a universidade presta à comunidade, essas atividades parecem se constituir, sobretudo, como instrumentos de captação de recursos e de alunos.

Por fim, da leitura crítica dos documentos institucionais podemos destacar os seguintes pontos:

⁵⁰ A expressão “interesses comunitários”, embora possa parecer vaga, é aqui utilizada apenas para pontuar que esses interesses podem ser identificados a partir de uma estreita relação que a universidade pode manter com a comunidade local e regional.

- Desde sua criação em 1992, o caráter comunitário da universidade é indicado, ainda que de forma velada em alguns momentos, tanto nos documentos da Universidade como nos documentos de sua mantenedora, a Fundação Valeparaibana de Ensino (FVE). Contudo, o conteúdo e o significado desse caráter comunitário não são explicitados em tais documentos (estatutos, regimento etc.);
- A Univap apresentou, desde sua criação, uma significativa expansão de cursos, alunos, infraestrutura e atividades. No entanto, o processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, acentuado nas últimas duas décadas, afetou e continua afetando a universidade, sobretudo com a queda de seu alunado;
- O caráter centralizador da alta administração da mantenedora e da universidade afastou, até o ano de 2011, a comunidade interna e externa das discussões e deliberações sobre a instituição e seu futuro. Assim, muitos de seus documentos, em especial o *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI), não expressam uma vontade institucional construída pela participação dos diversos segmentos da universidade e/ou mesmo da comunidade externa, dificultando a consolidação e difusão de uma identidade comunitária da universidade;
- As atividades de ensino, voltadas principalmente para a formação e capacitação de alunos para o mercado de trabalho, apresentam razoável qualidade, conforme avaliações do MEC e a universidade apresenta um corpo docente altamente qualificado. Porém, essa atividade, assim como a pesquisa, parece ser realizada de forma desarticulada com a atividade de extensão universitária;
- A pesquisa na universidade, embora seja uma atividade de destaque, está concentrada em áreas aplicadas e tecnológicas e poucos projetos de pesquisa, financiados por órgãos de fomento oficiais, são orientados

claramente para a solução de problemas da comunidade local ou regional;

- A extensão universitária, a partir do ano de 2012 procura ampliar suas atividades com a comunidade externa. No entanto, essas atividades se caracterizam mais por buscarem uma maior e melhor divulgação da imagem da instituição como forma de ampliar a captação de alunos;
- O intenso processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira tem forçado a universidade a adotar práticas de gestão oriundas do mundo empresarial privado e isso tem comprometido a realização de suas finalidades institucionais.

Em certa medida, os aspectos acima pontuados aparecem, também, nos relatos dos sujeitos entrevistados para esta pesquisa, confirmando concepções e questões que aqui já adiantamos.

A análise dos relatos de diferentes sujeitos ouvidos para esta pesquisa, que apresentamos no próximo capítulo, busca apurar as concepções desses sobre o papel da instituição e suas práticas. Ao fazer isso, propomos construir uma compreensão do *agir universitário comunitário* da instituição como expressão das tensões presentes entre conceito e realidade, identificando limites e possibilidades para uma educação efetivamente comunitária.

CAPÍTULO 4

OS SUJEITOS INSTITUCIONAIS DA UNIVAP: CONCEPÇÕES E TENSÕES

A dialética está nas coisas, mas ela não existiria sem a consciência que as reflete.

(ADORNO, 2009, p. 175)

Os fios condutores da dialética negativa – expressão fruto da profunda reflexão filosófica de Theodor W. Adorno – são retomados neste capítulo para investigar a ação humana – o *agir universitário comunitário* – no contexto de uma realidade de mercantilização da educação superior brasileira. Se, como assinalou Hannah Arendt, “Só podemos conceber a natureza e a história como sistemas de processos porque somos capazes de agir, de iniciar nossos próprios processos” (ARENDR, 2010, p. 289), sugerimos que a possibilidade de transformação da realidade social, bem como as forças que trabalham para sua perpetuação, podem ser compreendidas pela investigação dialética desse *agir*. Em outros termos e para nossos propósitos aqui, é na investigação do discurso e da ação dos sujeitos que atuam na universidade comunitária que podemos afirmar ou não sua possibilidade. Com base em algumas categorias de análise da filosofia dialética de Adorno, como veremos ao final deste capítulo, iremos sugerir a compreensão dessa possibilidade.

Vale aqui lembrar a questão norteadora de nossa pesquisa, qual seja, a possibilidade da universidade comunitária, sem comprometer seus princípios institucionais, enfrentar os constrangimentos colocados pelo progressivo processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, contribuindo para sua efetiva democratização. Sendo assim, o objetivo deste capítulo, central para nossa investigação, é apresentar a análise do discurso dos diversos sujeitos institucionais ouvidos por nossa pesquisa e, a partir daí, construir o conceito de

agir universitário comunitário como expressão dos limites e das possibilidades da universidade comunitária se contrapor a uma educação meramente formal e orientada ao mercado de trabalho. O *agir universitário comunitário*, como vimos ao final do Capítulo 2, seria constituído pela tensão entre conceito e realidade de uma universidade comunitária, tensão essa que, sugerimos, é possível ser identificada pelas concepções que os principais sujeitos institucionais expressam sobre a prática universitária que vivenciam na instituição. Antes disso, vejamos mais especificamente os procedimentos metodológicos adotados para esta etapa da pesquisa.

4.1 – Procedimentos metodológicos da análise de conteúdo

Foram realizadas (gravadas) 12 entrevistas semiestruturadas, em que as questões previamente formuladas serviram de guia, não impedindo que outras questões fossem formuladas durante sua realização e, ainda, aplicados 8 questionários de questões abertas com os seguintes sujeitos institucionais, divididos em seis grupos, a saber:

Entrevistas

- Grupo de Gestores (9), compreendendo toda a alta administração da instituição, a saber: Presidente da Mantenedora, Reitor, todos os Pró-reitores, todos os Diretores de Faculdades e do Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento;
- Grupo de Conselheiros Externos da Mantenedora (3), sorteados entre seus pares.

Questionários

- Grupo de Coordenadores (2) de Curso, sorteados entre seus pares;
- Grupo de Pesquisadores (2) sorteados entre seus pares;

- Grupo de Docentes (2), sorteados entre seus pares;
- Grupo de Funcionários (2), sorteados entre seus pares.

Com exceção dos gestores, pois todos foram ouvidos em entrevista gravada para esta pesquisa, e dos conselheiros externos da mantenedora (FVE), dos quais três do universo de dez foram entrevistados, número que consideramos razoável e representativo desse segmento, aos demais grupos de sujeitos foi aplicado um questionário com questões abertas cujas respostas, quando necessário, demandaram conversas para esclarecimento e complementação de ideias⁵¹. Para cada grupo de coordenadores, pesquisadores, docentes e funcionários, foram escolhidos, por sorteio entre seus pares, dois sujeitos para responderem ao questionário, utilizando como critério o tempo de quinze anos ou mais de serviços prestados na instituição.

A opção de entrevistar todos os atuais e principais gestores da instituição (da universidade e de sua mantenedora) tem sua justificativa não somente no fato de que são eles os principais responsáveis pela elaboração e proposição das políticas institucionais, mas, também, pelo fato de que todos esses sujeitos atuaram como protagonistas, ainda que alguns não de forma tão direta, no processo interno de discussão no ano de 2011 que culminou na elaboração de um novo *Estatuto* para a mantenedora e sua mantida, a universidade, encerrando, como já relatado, um longo período de centralização administrativa que em boa medida foi o responsável pelo desvio de finalidades da instituição. No contexto de expansão da educação superior privada com fins lucrativos, recai sobre esses gestores, além da responsabilidade de cumprir os objetivos institucionais comunitários, o enorme desafio de manter sua sustentabilidade econômica e financeira da instituição. Assim, ouvir esses sujeitos, ampliando essa investigação para outros segmentos de atores da universidade (coordenadores, pesquisadores, docentes e funcionários), sobre suas concepções e ideias em relação ao sentido comunitário de suas práticas, permite dar conteúdo ao *agir universitário comunitário* como expressão que contribui para a compreensão da universidade comunitária.

⁵¹ Os roteiros de entrevistas e os questionários aplicados para esta pesquisa encontram-se indicados no Anexo 1.

As entrevistas com os gestores e conselheiros externos foram gravadas e posteriormente transcritas. Com coordenadores, pesquisadores, docentes e funcionários, foram aplicados questionários específicos que, em alguns casos, foram complementados com entrevistas presenciais para esclarecimento das respostas fornecidas. Em nenhum momento os entrevistados foram identificados por nome, sexo, idade, cargo ou função. Aqui todos foram tratados simplesmente como gestor, conselheiro externo, coordenador de curso, docente, pesquisador e funcionário. Como nosso interesse não foi construir análises comparativas dos discursos desses diferentes sujeitos e, ainda, considerando o necessário sigilo ético da pesquisa, sempre que utilizamos suas falas e respostas só mantivemos a identificação do grupo ao qual pertence o sujeito. Para diferenciar diferentes relatos de sujeitos de um mesmo grupo em cada aspecto analisado, optamos por indicar o sujeito do grupo com diferentes letras (A, B, C em diante), de maneira que, por exemplo, o gestor A ou B de uma análise possa não ser o mesmo gestor A ou B em outra análise realizada. Após aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIMEP, os respectivos roteiros e questionários foram validados por um teste piloto, em que dois coordenadores de curso e um docente da instituição, sorteados pelo pesquisador, foram entrevistados, buscando sua validação para os fins desta investigação.

Os roteiros de entrevistas e os questionários para os diferentes grupos (Anexo 1) procuraram, fundamentalmente, abordar como esses sujeitos definem e concebem o papel comunitário da instituição, os problemas e obstáculos internos e externos que dificultam o cumprimento desse papel e a percepção que possuem das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão da instituição. Além disso, buscou-se apurar como esses diversos sujeitos imaginam ser possível a universidade superar os desafios para melhor cumprir suas finalidades institucionais, bem como as possíveis tensões que vivenciam ao exercer suas funções universitárias.

Como nossa investigação tem como um de seus focos centrais as concepções de atores institucionais da universidade, extraídas de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários, optamos pela utilização de uma técnica de análise de conteúdo cuja concepção fosse a mais próxima e coerente com a perspectiva teórica crítica da dialética negativa em que nos

fundamentamos. Assim, nos apoiamos na análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin que assim a concebe:

Enquanto esforço teórico de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem. (BARDIN, 2011, p. 15).

Mais especificamente, nossa análise de conteúdo foi realizada com base no modelo de *análise temática* sobre o conteúdo (discurso) das entrevistas e respostas aos questionários aplicados e, ainda, na técnica da *análise da enunciação*, procedimentos metodológicos estes descritos e apresentados por Bardin (2011) numa perspectiva complementar:

A análise da enunciação é complementar de uma análise temática previamente efetuada. A análise da enunciação propriamente dita ocorre em diversos níveis (nível das sequências, das proposições, dos elementos atípicos) e a interpretação, ou seja, a compreensão do *processo* em ato, resulta da confrontação dos diferentes indicadores. Na análise da enunciação, a validade é resultante de uma coerência interna entre os diversos traços significativos. (BARDIN, 2011, p. 222).

Pela análise temática, ou seja, a partir do tratamento dos temas enfocados nas entrevistas e questionários, conseguimos construir categorias em que identificamos e diferenciamos concepções sobre a realidade (a prática universitária). Em complementação, utilizamos a *análise da enunciação*, em que cada entrevista ou questionário foi estudado individualmente, levando-se em consideração, ainda conforme Bardin (2011), dois aspectos dessa técnica. Em primeiro lugar *as condições de produção do discurso*, ou seja, o fato de que o discurso é fruto de uma triangulação entre o locutor, o objeto de discurso e o entrevistador e, assim, é um discurso que de certo modo expressa de forma objetiva (pela linguagem) aspectos subjetivos (imagens, concepções) que são atualizados pelo locutor quando instados a pensar sobre eles. Em segundo lugar, *o desvio por enunciação*, ou seja, a investigação dos elementos formais considerados atípicos: omissões, silêncios, ilogismos etc. Vale destacar, ainda, que

A análise da enunciação assenta numa concepção do discurso como palavra em ato. [...] Ora, uma produção de palavra é um processo. A análise da enunciação considera que na altura da produção da palavra é feito um trabalho, é elaborado um sentido e são operadas transformações. (BARDIN, 2011, p. 218).

Acreditamos que esses métodos e procedimentos técnicos adotados sejam suficientes para orientar os aspectos subjetivos e objetivos inerentes à realidade que pretendemos investigar. Conquanto, nossa análise foi fundamentalmente direcionada à compreensão de três grandes dimensões que buscamos identificar nos relatos desses sujeitos, a saber: 1) como concebem o papel comunitário da universidade, sua importância e relevância, bem como seu efetivo cumprimento; 2) os entraves internos e externos que dificultam o cumprimento desse papel comunitário e 3) como visualizam a possibilidade de a universidade superar esses obstáculos e cumprir efetivamente seu papel comunitário.

Em tempo, temos ciência da enorme responsabilidade que representa a tentativa de construir uma análise das falas de sujeitos que conhecemos e com quem convivemos, muitas vezes já há bastante tempo, e que compartilham conosco não somente de um ambiente de trabalho, mas, também, de propósitos, intenções e concepções que, embora possam divergir em um ou outro aspecto, nos colocam como coadjuvantes e parceiros de um trabalho dentro da universidade comunitária que busca se diferenciar em relação às instituições de ensino superior com fins lucrativos. Nesse sentido, é preciso registrar nossa profunda consideração por esses sujeitos e por suas ideias e concepções, tratadas aqui com o mais absoluto respeito e como expressão de uma realidade complexa e contraditória, carregada de tensões que podem, através da investigação, contribuir para que a universidade comunitária cumpra seu papel de instituição efetivamente voltada aos interesses comunitários.

4.2 - O papel comunitário da Univap: concepções

Os sujeitos dos diversos segmentos da universidade ouvidos pela pesquisa foram estimulados a pensar sobre o papel comunitário da instituição, buscando defini-lo e avaliá-lo em relação ao seu efetivo cumprimento, bem como os desafios externos e internos para tanto. Analisando os discursos desses diferentes sujeitos, podemos identificar pelo menos duas distintas concepções do papel institucional da Univap. Uma visão presente na maioria desses relatos concebe o papel da Univap como voltado ao atendimento à comunidade, em suas necessidades e problemas, com vistas ao seu desenvolvimento. Os relatos abaixo indicam isso claramente.

Eu entendo como uma universidade comunitária deve ter a sua tríade de ensino, pesquisa e extensão voltada diretamente para os anseios e as necessidades da comunidade, seja local, seja regional. (GESTOR A).

É uma universidade que pertence à comunidade, portanto, o papel da universidade comunitária é atender os anseios da comunidade [...] as necessidades dessa comunidade é que vão definir o seu papel. (GESTOR B).

Penso que a universidade comunitária é aquela voltada para serviços à comunidade e não apenas a questões de assistencialismo [...] é um braço estendido da universidade à comunidade. (GESTOR C).

Como universidade, ela atua muito bem como uma instituição pluridisciplinar de ensino, que busca atender aos anseios da sociedade local. (COORDENADOR).

Uma universidade comunitária tem como missão o compromisso com a comunidade em que está inserida, com o desenvolvimento regional e com a produção de conhecimento útil à sociedade. (PESQUISADOR).

Por caracterizar-se universidade comunitária, abre suas portas à população para que ela possa usufruir ou apropriar-se desse espaço; presta serviços de extensão à comunidade. (FUNCIONÁRIO).

Nestes relatos identificamos uma concepção que caracteriza a universidade como prestadora de serviços à comunidade, numa via de mão única,

ou seja, a universidade disponibiliza serviços à comunidade, “*abre suas portas*” à comunidade, ou seja, a instituição recebe a comunidade para que esta possa usufruir de seus serviços.

Embora seja minoritária, outra concepção pode ser identificada entre os sujeitos entrevistados: a que concebe a Univap como instituição mais integrada à comunidade, numa relação, pode-se dizer, de duplo caminho entre sociedade e universidade. Essa é a perspectiva que os relatos abaixo transcritos sugerem.

Como universidade ela tem um papel importante, no sentido de tentar contribuir para a transformação da realidade local e regional, tanto no que diz na produção do conhecimento; a formação de pessoas mais críticas, isso, eu acho que é, como universidade, de uma forma geral. E como comunitária ela está mais ainda comprometida com essa realidade local, ou seja, ela deveria ter um papel de atuar de maneira conjunta com essa comunidade, para tentar ser mais propositiva diante de um problema que atinge a comunidade, a universidade entrar e, realmente, elaborar proposições transformadoras. (GESTOR A).

Atuar dentro da comunidade para promovê-la [...] ser solução, ser um auxiliar do desenvolvimento da sociedade em prol da comunidade. (GESTOR B).

Entendo por comunitária uma universidade que participa, que interage com o ambiente local e regional em que se insere, auxiliando na busca de soluções para problemas existentes e propondo melhorias em diferentes áreas. (DOCENTE).

Essas distintas concepções, aqui já identificadas, refletem claramente os efeitos das políticas educacionais surgidas no bojo da reforma do Estado nos anos 90 do século passado⁵². Tal reforma, ao conceber a educação como um serviço e, com isso, alavancar o processo de privatização do ensino superior brasileiro, resultou no surgimento da distinção entre uma visão institucional e uma visão organizacional da universidade. Ao analisar a universidade pública sob esta perspectiva, Marilena Chauí afirma que “A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social” (CHAUÍ, 2003, p. 6). Vale aqui destacar como esta autora explicita a distinção entre instituição e organização na esfera universitária:

⁵² Estas políticas são analisadas por Luiz Fernandez Dourado (2002) em seu artigo *Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*. Ver em Referências.

A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUI, 2003, p. 6).

A visão organizacional, própria do mundo empresarial privado, pode ser sutilmente identificada em alguns relatos fornecidos para esta pesquisa. Apontar esse aspecto não significa afirmar que os sujeitos compactuam com o processo de privatização/mercantilização da educação superior. Assim, os relatos de alguns diferentes gestores que destacamos a seguir querem apenas sugerir que algumas reflexões expressam ou partem de uma concepção que pode ser identificada com uma visão organizacional da universidade:

Comparo o papel de extensão da Univap, que é uma universidade comunitária, com outra de fins lucrativos, a uma organização não governamental. (GESTOR A).

Eu vou tomar um cuidado na separação de universidade com fins lucrativos e sem fins lucrativos. Nós somos sem fins lucrativos. O meu cuidado é com fins lucrativos no quesito que nós temos universidades sérias com fins lucrativos, que prestam serviço de ensino, serviço esse que a gente tem que lembrar que é concessão do Estado – então, se é concessão do Estado, vai fazer quem quer, e quem quer fazer pode fazer abrindo mão do lucro ou ganhando, ou tendo o lucro, é assim que acontece nas rodovias e nos outros setores: médico, transporte, assim por diante. (GESTOR B).

Embora mais longos, os relatos abaixo de dois diferentes gestores são significativos por revelarem mais sutilmente certas dimensões dessa visão organizacional da universidade e, além disso, por representarem genuínos exemplos de como os sujeitos, comprometidos com as finalidades da Univap, buscam enfrentar os dramáticos desafios colocados pelo cenário de mercantilização da educação superior atual, cada vez mais constrangedor para as instituições comunitárias.

Como eu sempre falo, temos um mercado hoje muito competitivo, então é interessante porque têm coisas que são de cunho estratégico, quer dizer, não podem ser abertas para todo mundo, então como você resolve esse problema? Queremos ser democráticos, participativos, mas existem coisas da estratégia da instituição que não podem ser reveladas para um grupo grande, têm que ficar restritas porque senão nossos concorrentes ficam antecipadamente sabendo o que vamos fazer e atuam no sentido de minimizar o impacto de qualquer ação nossa. [...] nós temos que obter sustentabilidade num mercado competitivo, embora nós não tenhamos finalidade de lucro, nós temos que ter capacidade de investimento para aprimorar sempre o serviço de educação [...] nós somos comunitárias, mas nós temos que preocupar com a sobrevivência, então, nós temos que ter um planejamento estratégico, temos que ter objetivo estratégico, então, temos que ter, muitas vezes, questões que não podem ser socializadas com a comunidade [...] ao mesmo tempo em que nós somos uma organização sem fins lucrativos, mas nós somos uma empresa, somos a empresa, temos que prestar contas, temos que contabilizar, enfim, tudo o que uma empresa privada tem que fazer, nós temos que atender também, então, é um ambiente difícil, é uma situação difícil. (GESTOR A).

[...] Quem fez administração sabe, você tem variáveis de entrada e variáveis de saída, e eu estabeleço fluxo operacional para interligar entrada e saída. Existem essas técnicas de gestão, porque você sabe, se eu estabeleço um programa, um fluxo operacional, qualquer de um [...] por que eu uso esse caminho? Então você tem que racionalizar os caminhos e quando você racionaliza os caminhos, você ganha tempo, e tempo é ganho de capital para o ser humano e para qualquer organização, tempo é dinheiro. Desperdiçar tempo é desperdiçar dinheiro. Isso, independente dos objetivos. A única coisa, como é que eu vejo a minha saída? A minha maior saída é o ser humano. Qual é o retorno educacional que o meu sistema operacional produziu para a comunidade? E o sistema empresarial, na visão empresarial, o retorno dele é: “minha rentabilidade foi tal e tal”, esse é o objetivo dele. Na gestão você tem ferramentas que são para qualquer processo que interliga entradas e saídas, e a preocupação que a gente tem é a de fazer uso dessas tecnologias porque aí você otimiza, não interessa qual a sua entrada e sua saída. (GESTOR B).

Praticamente todos os sujeitos ouvidos pela pesquisa compartilham da ideia de que o papel da Univap é socialmente relevante, apontando como exemplos a formação qualificada de profissionais para o mercado de trabalho e a formação de lideranças municipais e regionais. Além disso, o papel da extensão universitária é muito citado: os atendimentos gratuitos à população carente, realizados pelos cursos de Odontologia e Fisioterapia e pelo curso de Direito,

dentre outras iniciativas e projetos como a Faculdade da Terceira Idade, Projeto Pró-Memória e algumas poucas parcerias com órgãos públicos. O relato transcrito abaixo, de um conselheiro externo, é um bom exemplo dessa percepção comungada pelos diversos grupos ouvidos nesta pesquisa.

A Univap tem papel histórico na educação universitária da cidade por ter aglutinado as primeiras e mais tradicionais faculdades locais. Quando eu cheguei aqui, há quase cinquenta anos, eu observei que existiam algumas faculdades importantes na cidade, como a faculdade de direito, a faculdade de odontologia, a faculdade de arquitetura; então, esse trabalho que ela fez em que convergiram para a Univap essas importantes faculdades, isso permitiu preservar a história da formação universitária da cidade. Por ser também, efetivamente, uma universidade, isto é, - não é também, novamente, uma mera retórica, como a gente vê em outras instituições que se chamam de universidade e na verdade não o são - ela investiu, criou, ela cresceu atenta às necessidades de uma região em franco desenvolvimento nestes últimos cinquenta anos, não somente na oferta de novos cursos ou de especialidades, mas por ter implantado a pós-graduação stricto sensu e a pesquisa em áreas que ela pode contribuir para a ciência e tecnologia do país. [...] outra contribuição importante, altamente positiva, e que talvez coloque a Univap num patamar isolado na nossa cidade: pelo menos até onde eu conheço, nenhuma outra instituição de ensino apresenta amplitude comparável de atuação em atividades ditas de extensão, apoiando e dando efetivo retorno à comunidade, em forma de projetos, de atividades sociais, como na área de saúde, por exemplo. (CONSELHEIRO).

Os aspectos considerados positivos e relevantes do papel da universidade ficam claros nos relatos dos sujeitos. Aqui destacamos alguns nesse sentido:

Sim, eu penso que a contribuição mais positiva que a Univap pode entregar à comunidade são seus profissionais, são seus egressos que saem daqui verdadeiramente habilitados e com competências para desenvolver as suas atividades nos mais variados ramos. (GESTOR A).

Cursos, pesquisa, extensão, projetos sociais em parceria com os poderes públicos, tudo isso a Univap já faz, mas tudo isso ela está reduzindo porque custa dinheiro e o mercado educacional no Brasil se complicou muito nos últimos dez anos, mais especificamente nos últimos cinco anos; então, universidades que mantem a tríplice função encontram enorme dificuldade para sobreviver. (GESTOR B).

Ela apresenta muitas contribuições positivas: nós temos, agora, um observatório de segurança pública [...] nós temos participado,

todas as vezes que a sociedade nos chama para projetos, participamos das creches, da parte de administração das creches; dos poliesportivos. A Univap foi chamada em Campos do Jordão para as questões de ajuda na formação de profissionais na área de educação. (GESTOR C).

Primeiro, na instrumentação, na forma de pessoas qualificadas e a qualificação humana aqui da região. [...] um papel que é muito relegado em outras entidades de ensino, que a gente fala a tríplice função é a extensão, mas quem for ver a nossa influência aqui, nós atuamos em vários segmentos na forma de extensão [...] que é meio inédito porque a gente fala da tríplice função, mas aí você vai ver nas várias unidades que tem por aí, onde está a extensão? Você não vê, e facilmente nós podemos elencar inúmeras atividades de extensão. (GESTOR D).

Eu acho que a gente tem uma atuação muito forte na área da saúde, muito boa. Os cursos que têm atendimento à comunidade os fazem de forma gratuita e não é só por fazer de forma gratuita, mas é que faz com qualidade e atende a uma população muito carente. (GESTOR E).

Ao mesmo tempo em que a relevância do papel institucional da Univap é observada por todos os sujeitos entrevistados, a percepção de que esse papel ainda é insuficiente, parcialmente cumprido ou mesmo aquém do que a universidade poderia realizar é, também, apontada praticamente por todos os sujeitos ouvidos pela pesquisa. Tal fato não se apresenta como um paradoxo, pois esses sujeitos valorizam e concebem o papel da Univap como relevante e, por isso mesmo, apontam a necessidade desse papel ser ampliado e melhor realizado. Contudo, conforme os vários relatos transcritos abaixo, podemos sugerir que esses sujeitos acabam por expressar certa tensão entre realizar um trabalho que concebem ser socialmente relevante e as condições objetivas da realidade que limitam sua efetiva realização.

Cumpre [o papel institucional], mas não na totalidade e na pujança que poderia cumprir. Eu vejo a universidade ainda muito restrita na localidade de São José dos Campos e bem poderia estender-se para o Vale do Paraíba, para ser uma referência entre o eixo Rio-São Paulo. (GESTOR A).

A Univap já cumpriu muito bem [seu papel institucional] e hoje cumpre, mas não tão bem assim. (GESTOR B).

Eu entendo que cumpre parcialmente [o seu papel institucional], cumpre até mais do que poderia se exigir dela na atual situação em que se encontra, o que chamo do aparato às universidades comunitárias no Estado de São Paulo. (GESTOR C).

Não [cumpre o papel institucional] plenamente. A gente poderia ter uma atuação muito mais intensa. (GESTOR D).

Ela cumpre [seu papel institucional] em alguns aspectos. Existem alguns papéis da comunidade que a Pró-reitoria de Extensão consegue fazer com que a gente tenha essa relação, mas estamos bem distantes do que a gente poderia ser como universidade comunitária. Existe aí uma distância considerável entre a comunidade, o que a comunidade necessita, o que o mercado de trabalho necessita e o que a própria universidade está produzindo, para que ela passe à comunidade. Daí perde todo o sentido ser universidade comunitária. (GESTOR E).

Creio que a Univap ainda tem um caminho a percorrer para bem cumprir seu papel institucional na região. (CONSELHEIRO).

Acredito que a Univap poderia explorar melhor esta característica comunitária para melhorias na cidade de São José dos Campos. Embora digamos que a universidade tem perfil comunitário, a oferta de atividades e serviços para a comunidade é pequena. (PESQUISADOR).

A Univap pode realizar mais em termos de extensão, ainda é muito forte a leitura de apenas dar aula ou pesquisar em ambiente restrito. (DOCENTE).

Ela cumpre o seu papel, no entanto, não se efetivou neste sentido [de ser comunitária]. (FUNCIONÁRIO).

O cumprimento parcial ou mesmo insuficiente do papel comunitário da universidade parece ser um ponto comum nos relatos. De certa forma, podemos sugerir, portanto, certa tensão entre o ideal de uma universidade comunitária e o que realmente a Univap realiza. Isso fica particularmente mais evidente, por exemplo, em dois expressivos relatos que abaixo transcrevemos:

Existem algumas contribuições positivas, mas são muito poucas [...] a nossa distância em relação à comunidade é muito grande. Nós formamos pessoas para o mercado, pessoas limitadas no ponto de vista científico e humanitário e comunitário porque são muito técnicos. (GESTOR A).

A gente poderia ter mais atuação educacional junto às escolas municipais e estaduais [...] ajudar na atualização de profissionais da área de educação [...] considerando que a educação e a formação de professores é uma das nossas bases aqui e tem uma tradição de longa data, os cursos de licenciatura. [...] a gente poderia contribuir muito se a gente tivesse uma rádio comunitária [...] que é um veículo que atinge vários segmentos sociais, eu acho que isso faria uma diferença fundamental, porque a televisão

não cumpre porque ela é assistida por uma elite e essa elite não é um conjunto do município. [...] A gente poderia atuar mais fortemente junto ao poder público local, tanto em relação ao legislativo, mais o executivo [...] em parceria com as secretarias, Secretaria de Saúde, Secretaria de Planejamento. (GESTOR B).

Por fim, e não menos importante, outro aspecto a merecer consideração é a percepção que os sujeitos institucionais expressam em relação ao compartilhamento do papel comunitário da universidade entre todo o corpo de gestores. Quando questionados em relação a isso, os relatos indicam não haver um consenso sobre qual é esse papel comunitário e, muito menos, o compartilhamento dessa compreensão por toda a gestão universitária e mesmo pelos diversos setores da instituição. Abaixo apresentamos alguns exemplos de relatos em que isso fica evidente:

Eu acho que nem existe aqui uma clara coesão, coerência do que é o papel. Veja bem, todo mundo quer salvar a universidade, todo mundo quer o melhor para a universidade, mas cada um enxerga que o melhor para a universidade é de um jeito e age para implantar aquele jeito quase que individualmente, ou em pequenos grupos. [...] E hoje não há convergência; se não tem convergência, não tem unidade de ação. Não há nem a visão do papel quanto mais das ações – convergência das ações [...] A concepção da universidade, o papel da universidade hoje, cada um pensa de um jeito. (GESTOR A).

Isso [papel comunitário] ainda é uma coisa recente e talvez as pessoas não tenham, não conheçam a amplitude dessa opção feita pela Univap. Na realidade, nós não fizemos a opção nós fomos criados com essa finalidade, com esse espírito, então, talvez, pode ser por influência de coisas que aconteceram no passado que levaram a essa realidade atual. (GESTOR B).

São poucas as pessoas que compartilham desta visão [comunitária]. Em decorrência da dependência que a Universidade tem da Fundação [sua mantenedora], muitas vezes não se assume o papel comunitário que deveria assumir. (PESQUISADOR).

As posições da alta cúpula administrativa chegam apenas parcialmente aos níveis hierarquicamente inferiores, professores, funcionários e alunos. (DOCENTE A).

Infelizmente não, muitos funcionários não têm consciência que a Univap é comunitária, pois isso é muito pouco divulgado. (DOCENTE B).

Não! Não há consciência coletiva e efetiva sobre o assunto [o papel comunitário da instituição]. (FUNCIONÁRIO).

Esses relatos indicam não haver uma convergência em relação ao papel comunitário da universidade, ou seja, o conteúdo e significado desse papel não são compreendidos, difundidos e compartilhados por toda instituição. Se considerarmos, como vimos, que os documentos institucionais também não expressam claramente o conteúdo e significado desse papel comunitário e, ainda, que esses documentos, sobretudo o PDI, não foram construídos com uma ampla participação dos segmentos da universidade, os relatos acima transcritos não surpreendem e retratam a complexa e contraditória realidade histórica da instituição.

Por outro lado, quando estimulados e questionados sobre o que diferencia a Univap das universidades públicas e privadas, alguns aspectos chamam atenção. Primeiramente, identificamos que em relação às universidades públicas essa diferenciação foi pouco assinalada e, quando ocorreu nos relatos de um ou outro sujeito, se resumiu na indicação de que na Univap, diferentemente do que verificado nas universidades públicas, existe maior flexibilidade na gestão, o tratamento do aluno é mais pessoal e, ainda, o mesmo está mais próximo dos seus docentes e gestores. Em segundo lugar, quando comparada às instituições universitárias com finalidades lucrativas, identificamos certa convergência nos relatos dos sujeitos que indicaram ser a atividade de extensão e a qualidade do ensino e da pesquisa o maior diferencial da Univap⁵³. Além desses, foram citados, também como diferenciais, a valorização do aluno, o ensino de qualidade para uma camada social menos privilegiada e a participação da comunidade externa nos colegiados da instituição. Essa convergência sugere, ao menos em princípio, uma imagem comum difundida entre os diferentes sujeitos da instituição.

No próximo item buscamos descrever, na visão dos sujeitos institucionais ouvidos pela pesquisa, quais são os obstáculos internos e externos para que a Univap cumpra seu papel comunitário, ainda que esse papel apresente conteúdos diferentes e não seja compartilhado por todos os segmentos da universidade.

⁵³ Dentre os 20 sujeitos ouvidos por nossa pesquisa, esses aspectos foram apontados por 16 deles (2 funcionários, 1 docente, 2 pesquisadores, 2 coordenadores de curso, 2 conselheiros externos e, ainda, 7 gestores).

4.3 – O cumprimento do papel comunitário: entraves externos e internos

Quais seriam as principais razões para o cumprimento parcial ou limitado do papel institucional da Univap? Nas entrevistas realizadas e nos questionários aplicados, buscamos apurar, na visão dos sujeitos institucionais, quais seriam os obstáculos externos e internos que dificultam o cumprimento do papel comunitário da universidade.

De um modo geral se destacam nos relatos as seguintes **razões de caráter externo à instituição** que obstaculizam o cumprimento do papel comunitário da Univap: o não reconhecimento da sociedade e do Estado do papel comunitário da instituição, a política de educação para o ensino superior do Estado que não favorece as instituições comunitárias e, ainda, a condição socioeconômica e cultural de seus alunos. Os relatos abaixo exemplificam isso:

A sociedade não reconhece que nós colaboramos e que nós contribuímos efetivamente para o crescimento e desenvolvimento dessa sociedade, e aí ela nos trata mal. (GESTOR A).

Não existe, por parte do Estado, esse tratamento de comunitária, como a gente vê, por exemplo, em Estados do sul do país, Rio Grande do Sul, Santa Catarina. Considerando que no Estado de São Paulo nós não temos esse aparato, esse reconhecimento, legislações de apoio etc., até que a Univap desempenha seu papel. (GESTOR B).

Se enxerga como sendo obrigação da universidade prestar esses serviços gratuitos. Então, esse é um grande problema que eu coloco como entrave externo. A própria sociedade, por meio dos seus órgãos públicos, acaba atribuindo à universidade questões que eram especificadamente deles, então procura fazer com que a Univap substitua o próprio órgão público. (GESTOR C).

Externamente eu acredito que precisamos ser reconhecidos, verdadeiramente, com os nossos potenciais. A nossa imagem, ela ainda não é formada plenamente, nosso potencial não é reconhecido plenamente pela sociedade, inclusive como universidade comunitária. Por sermos privados sem fins lucrativos, essa questão do privado nos coloca como instituição particular e a sociedade ainda não entende o conceito de comunitária. (GESTOR D).

A população não conhece a universidade. Pela falta de conhecimento não ocorre uma satisfação por parte desta população em recomendar ou mesmo colocar seus filhos na Univap. A cultura de nossa população é pagar altas mensalidades no colégio para que os filhos entrem em uma universidade pública, sabendo que haverá gastos na manutenção dos filhos fora de casa, muitas vezes com valores maiores que a mensalidade do curso superior na Univap. (GESTOR E).

Acho que poderíamos ser mais acionados pelo poder público municipal [que] ainda não nos reconhece como comunitária. De certa forma, a gente consegue suprir uma demanda do município por esse tipo de atendimento [saúde], apesar de não ser reconhecido pela comunidade. A gente reconhece como sendo uma atuação importante, mas isso não atinge a comunidade. Eles ainda não percebem a instituição atuando dessa forma. (GESTOR F).

Outro fator é a falta de apoio por parte da Prefeitura Municipal que em vez de propor parceria com a instituição, na qual é parte integrante, por intermédio do Conselho Curador, órgão máximo da Fundação Valeparaibana de Ensino, mantenedora da universidade, pratica ações contrárias, numa espécie de concorrência aos cursos já existentes e total falta de apoio a outras ações da instituição. (FUNCIONÁRIO).

Destacam-se entre os relatos, o apontamento, ainda que por somente dois sujeitos entrevistados, da política educacional do Estado brasileiro para o ensino superior e do processo de privatização deste nível de ensino como entraves externos para que a Univap exerça plenamente seu papel institucional como universidade comunitária. Vejamos estes dois relatos:

Simplesmente acho que a maneira como o Governo Federal estabelece as suas políticas educacionais, ele exclui as oportunidades de aproveitar as instituições comunitárias que teriam um papel fundamental na formação de pessoal, de capacitação da população. Então assim, quando ele aprova a criação [de instituições privadas com fins lucrativos] a gente está sendo prejudicado por essa política federal. Eles não nos veem e a sensação que eu tenho é que o Governo Federal não consegue enxergar direito o papel das comunitárias, eles nos colocam no mesmo patamar das instituições que são privadas mercadológicas. (GESTOR A).

O Brasil optou por deixar esses grupos de grande escala comercial entrar [no ensino superior]. Às vezes, o próprio indivíduo opta por esses caminhos fáceis oferecidos, que é um grande erro do ser humano, de procurar esses atalhos e lá na frente ele vai ver que ele fez bobagem, mas nós temos essa concorrência desleal, porque é uma concorrência desleal [...] eu lamento porque

olhando aí o cenário, está cheio desses predadores da educação. (GESTOR B).

Outro fator externo apontado a impedir o cumprimento do papel da universidade, e que merece aqui nossa consideração, é o atribuído à condição socioeconômica e cultural do alunado da universidade. Quando solicitado a responder se existe um fator externo que dificulta o cumprimento do papel da Univap, certo gestor assim se manifestou:

Sim, existe. A Univap é uma instituição sem fins lucrativos, comunitária, mas os seus cursos cobram anuidades e, não raras vezes, o interessado não reúne condições financeiras para arcar com estes custos e encontra, facilmente, em outras universidades privadas da região, o seu lugar. Penso, também, que passa pelo aluno e pela aluna, que nós recebemos, ou seja, o nível intelectual, o nível cultural, em suma, o nível sócio-econômico-cultural, isso dificulta que a universidade consiga realizar plenamente o seu papel com esse que nos procura. Não raras vezes, a universidade precisa voltar ao ensino médio, para resgatar aquele aluno, aquela aluna. Então, nesse quesito, penso que a universidade poderia acelerar mais e ela é obrigada a acelerar menos por conta do público-alvo que chega a nós. (GESTOR).

Este relato, especificamente, revela uma concepção de que a universidade comunitária, para ser efetivamente comunitária, dependeria de um alunado com condições socioeconômicas e culturais privilegiadas o que, de certa forma, contraria a ideia de uma universidade que busca justamente atuar na transformação da realidade da comunidade em que está inserida.

Dentre as **razões de caráter interno** à instituição, responsáveis pelo não cumprimento pleno de seu papel comunitário, destacamos em primeiro lugar os relatos que consideram o caráter centralizado e autoritário da administração da universidade e de sua mantenedora durante um longo período de tempo.

Eu entendo que foi por visões administrativas anteriores que podem ter contribuído para isso [...] que pode ter acontecido centralização de decisões em poucas pessoas. (GESTOR).

Durante certo período a Univap tomou decisões talvez equivocadas de gestão, e isso provocou um desgaste na imagem externa [...] estabeleceu certos vícios internos [centralização das decisões] e que agora precisam ser superados. (CONSELHEIRO).

A gestão autoritária e centralizadora, que a Univap teve durante mais de 20 anos, ajudou no distanciamento da universidade com a comunidade. O antigo reitor administrava uma universidade comunitária como se privada dele fosse. Os embates com setores da administração municipal e instituições no campo externo e a política de favorecimento, com forte tendência ao nepotismo e adoção de apadrinhamento internamente, contribuiu para o desgaste da imagem da universidade perante a comunidade acadêmica e a sociedade de uma forma geral. (PESQUISADOR).

Esses relatos, críticos em relação ao período de forte centralização do poder nas mãos do Reitor e também Presidente da mantenedora, são replicados por outros sujeitos entrevistados que também se referem à história da instituição:

Poderíamos fazer muito mais do que a gente faz e a gente poderia ser muito mais acionado pela comunidade do que nós somos; e isso é uma coisa. Tem um pouco a responsabilidade nossa porque nós ficamos um pouco afastados dessa comunidade, e agora, como estamos retornando, teremos que dar um tempo para que essa comunidade nos reconheça como tal, mas, sem dúvida, poderíamos fazer muito mais do que a gente faz. (GESTOR).

Durante muito tempo a Univap foi vista como um lugar que tinha dono, contrariando uma das características principais de uma universidade comunitária [...]. Apenas recentemente pode-se observar outras características na Univap, próprias das universidades comunitárias: funcionamento e organização baseados nos princípios da gestão democrática, finalidade não lucrativa, atendimento ao interesse público, controle público das atividades da instituição, prestação de contas à sociedade e ao poder público, representação e participação da comunidade na gestão da universidade, transparência administrativa e financeira, compromisso com o desenvolvimento regional, ênfase no desenvolvimento da comunidade e da região e inserção na vida da comunidade. (CONSELHEIRO).

Os relatos acima, portanto, fazem referência ao período caracterizado por uma forte centralização interna da tomada de decisões, conforme assinalado no capítulo anterior. Contudo, o aspecto mais destacado como razão de caráter interno que dificulta o cumprimento do papel comunitário da instituição é a ausência de uma compreensão clara e amplamente compartilhada, pelos diversos segmentos da universidade, sobre qual seria esse papel. Esse aspecto aparece praticamente em todos os relatos. Transcrevemos abaixo apenas os mais significativos:

Nós somos comunitária, mas isso ainda precisa ser um trabalho de compreensão do significado do termo e do papel da instituição como comunitária. Eu acho que [...] a gente está atrasado nesta conscientização interna, do papel da instituição como comunitária. (GESTOR A).

É um problema de conscientização de pessoas e isso não está no nível só dos professores, mas, também, de todos os funcionários, do sistema não só da universidade, mas do sistema FVE de ensino. Teria que ter uma conscientização e, além disso, um comprometimento desses funcionários, desse sistema, em realmente elevar a nossa universidade, o nosso sistema como comunitário. (GESTOR B).

O grande entrave mesmo é a universidade não ter essa convergência [em relação à definição de seu papel], porque todo mundo quer salvar a universidade, todo mundo quer fazer o bem para a universidade, mas cada um enxerga que o bem é de um jeito e ele age, não há coerência, não há convergência das ações. (GESTOR C).

O papel comunitário é atingido, porém, não é intrinsecamente exercido por todos com unicidade institucional. Acredito que ainda contamos com uma limitação de transparência nos objetivos e critérios balizadores da instituição. (COORDENADOR).

A melhoria de comunicação entre os diferentes setores universitários tem progredido, mas os níveis de comando intermediários (diretores e coordenadores de curso) podem atuar mais coletivamente, para o que se demanda mais reuniões destes e, a partir daí, elaboração de projetos (objetivos delimitados) que envolvam toda a comunidade acadêmica. (DOCENTE).

A primeira questão, e a mais grave, é a falta de uma comunicação efetiva que dê ciência a todos sobre o que é ser uma universidade comunitária. (FUNCIONÁRIO).

Deve-se ressaltar o quanto a falta de comunicação interna, bem como a não existência de um consenso em relação ao papel comunitário da universidade, surgem como fatores internos que dificultam o cumprimento dos princípios institucionais proclamados pelos documentos oficiais da instituição. Aqui, podemos perceber a tensão que caracteriza o *agir universitário comunitário* da Univap. Essa tensão pode ser compreendida como a distância entre essência, ou seja, o que a universidade efetivamente consegue realizar em termos de atividades, e a aparência, isto é, o que seus documentos fundadores (estatutos) dizem que ela é e realiza.

4.4 – Caminhos para superar os obstáculos

Vários foram os caminhos apontados pelos sujeitos para que a instituição supere seus atuais desafios. Em relação aos desafios advindos de fatores de caráter interno, chama atenção o fato de diferentes sujeitos terem apontado a necessidade de um maior diálogo interno para a construção de uma convergência em torno do que seria o papel comunitário da universidade. Essa convergência, capaz inclusive de ser um fator motivador para a comunidade interna, na visão de muitos deles, seria alcançada através de um planejamento estratégico (ou plano de desenvolvimento institucional) construído de forma participativa, envolvendo toda a comunidade interna. Isso é apontado por vários gestores, mas, também, por outros sujeitos ouvidos pela pesquisa.

A universidade, internamente, precisa conversar mais. Os gestores, primeiro escalão, segundo escalão, precisam ter mais diálogo, precisa haver mais sintonia. (GESTOR A).

Eu acho que o caminho é a gente trabalhar no coletivo, na construção coletiva, mostrando ideias e tentando implementar essas ideias. (GESTOR B).

A primeira coisa a fazer é você estabelecer uma convergência [sobre o que é ser comunitária]. Se você não estabelecer essa convergência, as ações serão bem intencionadas, mas serão incoerentes. (GESTOR C).

Eu acredito que um passo importante, agora, nesse momento que a instituição está vivendo, é exatamente a publicação de um novo Plano de Desenvolvimento Institucional. (GESTOR D)⁵⁴.

Nesse momento, [o caminho] é a construção conjunta de um bom PDI porque isso vai dar uma boa direção e vai aglutinar todos, naquela direção. Se for feito, de maneira conjunta e bem sólida, eu acho importante isso. Em segundo lugar, a convergência interna focar na implementação do PDI, ou seja, não pode ser uma peça de decoração. (CONSELHEIRO).

Acredito que ainda contamos com uma limitação de transparência nos objetivos e critérios balizadores da instituição. Um planejamento estratégico institucional precisa ser o elemento

⁵⁴ Quando da realização da entrevista com este Gestor, o *Plano de Desenvolvimento Institucional* da Univap ainda se encontrava em fase de finalização. Como vimos no Capítulo anterior, a elaboração tanto desse PDI, atualmente em vigor, quanto dos anteriores não contou com uma ampla participação dos diferentes segmentos da universidade.

norteador, a fim de trazer a segurança de que todos estão no caminho ao qual a instituição almeja. (COORDENADOR).

Outros aspectos citados dizem respeito à melhoria do ensino oferecido, à busca por alunos mais qualificados, à maior valorização do trabalho docente e, inclusive, à necessidade de “[...] se livrar desses excessos de cuidados com a participação da comunidade”, ou seja, de convencer as pessoas de que “[...] não precisa ter medo em ter uma universidade com uma participação maior da comunidade nas suas decisões, nas suas ações etc.” (GESTOR). Além disso, são mencionados, ainda, a necessária “despersonalização” da gestão, a melhoria da “comunicação interna” e o aumento da “motivação” e do “sentimento de pertencimento” que todos devem nutrir pela instituição. Enfim, tudo isso a indicar a valorização de práticas participativas e democráticas na gestão de uma instituição que, como vimos, durante muito tempo foi administrada de forma autocrática e com reduzida participação da comunidade interna e externa.

Dos caminhos apontados pelos sujeitos da pesquisa para a superação dos obstáculos de natureza externa, destaca-se a construção e consolidação de uma imagem mais positiva junto à comunidade externa, através de ações de *marketing* que divulguem as diferentes atividades realizadas pela universidade. O maior envolvimento com a comunidade, através de projetos sociais, também é citado como importante caminho para o reconhecimento do caráter comunitário da instituição. Vejamos, como exemplos, alguns desses relatos.

Precisamos nos abrir, mostrar à sociedade a nossa potência em termos de melhorar toda a conjuntura, o que nós podemos agregar ao município em termos de conhecimento e de pessoas bem formadas, de reciclagem de funcionários de empresas ou de instituições públicas. (GESTOR).

Acredito que os entraves [externos] se desfaçam aos poucos, à medida que a Univap for reafirmando seu papel de universidade comunitária e bem público, que deve, por sua vez, estabelecer diálogos com a comunidade. Nesse sentido, penso que o papel do *marketing* é fundamental, sobretudo pra tentar construir a nova imagem da universidade, pautada na qualidade do ensino e na tríplice função. (PESQUISADOR A).

A universidade poderia se envolver mais com as questões da cidade e com os demais segmentos da sociedade, notadamente aqueles ligados às minorias sociais, políticas ou de gênero. O próprio termo universidade está ligado à ideia de universalidade.

Abrir espaços da universidade para o debate, inclusive ao que envolve a comunidade desprotegida e permitir as divergências de opinião é fazer jus a sua função e acolher a sociedade na qual ela está inserida. (PESQUISADOR B).

Estabelecer parcerias com o poder público local é fundamental para que, em conjunto, possa-se sair do planejamento e realizar o papel comunitário. (FUNCIONÁRIO).

Podemos, portanto, sugerir que o discurso desses sujeitos aponta para a necessária construção de uma identidade comunitária, a ser realizada de forma coletiva, difundida e consolidada tanto entre os diferentes sujeitos atuantes na instituição quanto pela comunidade externa. Nesse sentido, conforme sintetizam alguns dos relatos abaixo apresentados, o problema estaria no fato de que não há um sentimento de pertencimento à instituição, fato este que a distancia do ideal comunitário:

A gente tem que avançar, por exemplo, no vestir a camisa, no sentimento de pertencimento institucional. Mas, ainda muitos não pertencem, muitos não sentem, não têm. A construção dessa identidade dificulta porque não há esse sentimento de maneira coletiva. (GESTOR).

A meu ver, ainda estamos distantes desta realidade [universidade comunitária]. Precisamos trabalhar muito a comunidade interna para que a mesma colabore com a implantação de uma universidade comunitária de verdade. (PESQUISADOR).

Sobre essa percepção de que não existe uma clara identidade comunitária, ou seja, de que a instituição ainda precisa estar mais voltada à comunidade, é sintomático o fato de que todos os três conselheiros externos da instituição ouvidos por nossa pesquisa tenham expressado a falta de conhecimento sobre a instituição, seja quando avaliam o seu papel como conselheiros, seja quando avaliam a gestão da universidade, justamente eles que em tese estão lá para representar os interesses da comunidade externa. Seguem esses relatos.

A dificuldade que tenho [...] é o não conhecimento total, o não conhecimento amplo da instituição. Então, quanto mais eu conhecesse a instituição, mais eu poderia colaborar. Então, se eu não conheço, como é que eu vou dar palpite. (CONSELHEIRO A).

Gostaria de saber mais sobre o funcionamento interno da universidade, o que não se consegue de fato só participando das reuniões do Conselho. (COSELHEIRO B).

Sobre isso [os diferenciais da gestão na Univap em relação às universidades públicas e privadas com fins lucrativos] eu tenho dificuldade em responder. Sinceramente, eu não tenho informações suficientes para elaborar uma resposta. (CONSELHEIRO C).

Vimos até aqui como esses distintos grupos de sujeitos que atuam na Univap concebem o papel comunitário da universidade, os fatores externos e internos que dificultam a instituição cumprir esse papel, bem como os caminhos para superar essas dificuldades. Em nossa análise, por esses relatos já é possível identificar a tensão entre conceito e realidade que caracteriza o universo da instituição aqui estudada. A seguir, e com base em nosso referencial teórico, sugerimos ser esta tensão – expressa no discurso dos sujeitos institucionais ouvidos por nossa pesquisa – que caracteriza o *agir universitário comunitário*, conceito esse que revela, em tempos de mercantilização progressiva da educação superior no país, a possibilidade da universidade comunitária existir.

4.5 - Tensões do *agir universitário comunitário*

Como podemos vislumbrar a possibilidade de uma universidade comunitária diante dos constrangimentos colocados pela ampla privatização/mercantilização da educação superior no Brasil? Nossa investigação da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP) nos leva a sugerir que essa possibilidade, ainda que cada vez mais reprimida e de difícil operacionalização, deve ser considerada. Para iluminar a compreensão dessa possibilidade devemos retomar nosso referencial teórico.

O *agir universitário comunitário*, como aqui temos afirmado, é a expressão da tensão entre conceito e realidade da universidade comunitária. Esse *agir* encontra-se na esfera da ação e do discurso, campo privilegiado em que, conforme vimos com Arendt, seria possível a construção de um mundo comum. O

discurso dos sujeitos ouvidos em nossa investigação, sobretudo os dos gestores, expressando como concebem e avaliam o papel da universidade comunitária, revelam a tensão entre conceito e a realidade em que esses sujeitos atuam. Essa tensão está claramente presente e surge, muitas vezes em tom dramático, nesses discursos, como podem atestar os relatos abaixo transcritos.

Não é questão de não estar satisfeito com a Univap, é a capacidade de olhar e perceber que existem algumas coisas que poderiam ser melhores feitas [...] é isso que me traz frustração. Eu gosto de ser gestor, o que me frustra é não ter a capacidade, como organização, de melhorar. Nós patinamos sempre nas mesmas coisas porque não somos capazes, como organização, de enxergar os nossos próprios problemas. (GESTOR A).

Está faltando muita transparência nas relações, porque nós somos comunitários e como você pode manter uma relação apenas de interesses pessoais sem o comprometimento, sem ser comunitária nas relações entre as pessoas? (GESTOR B).

Acho que a gente poderia (o gestor sozinho não consegue) fazer mais extensão, estar mais próximo da comunidade. Sozinho a gente não consegue porque tem o dia-a-dia administrativo que exige demais. A gente não consegue fazer política institucional que é uma coisa salutar, que precisa acontecer, mas, a gente não consegue porque a gente é envolvida numa burocracia diária que faz com que a gente não consiga desenvolver essas ações que seriam mais de uma instituição comunitária. (GESTOR C).

Infelizmente, para alguns, a universidade não é vista como um espaço do debate, onde o pluralismo de ações e ideias seja respeitado. Não se sabe se é o medo de posicionamentos contrários aos da política hegemônica na instituição, que vê no diálogo margem pra contestação ou se o fato da universidade ser comunitária implicar em compromissos políticos com as administrações municipais e segmentos sócios econômicos da região. (PESQUISADOR A).

A forma como relatam, como se expressam e como apontam os caminhos necessários para a instituição trilhar, buscando cumprir mais e melhor seus objetivos institucionais, revelam não somente um sentimento de insatisfação com a realidade, mas, também, a tensão entre o discurso teórico e conceitual (legal) da universidade comunitária e as práticas que realizam. Destacamos aqui os relatos de um coordenador e de um pesquisador que, ao discorrerem sobre a gestão da universidade, exemplificam de forma mais completa e contundente essa tensão:

Nos últimos anos [a gestão] tem se aprimorado, não está mais centralizada como no passado. Contudo, o sistema antigo deformou intrinsecamente a muitos que não atuam sem comando unidirecional ditatorial, infelizmente. Esta antiga metodologia cristalizou atitudes de alguns nichos, estabelecendo zonas de conforto, pouco pertencimento e pouca iniciativa para o bem comum e progresso. Tais elementos de estagnação minam a energia vital institucional podendo contaminar, em longo prazo, elementos dinâmicos do processo atual. (COORDENADOR).

As universidades comunitárias [...] não podem ser entendidas como iniciativas de privatização do saber, mas de um esforço pela construção de novos e ampliados espaços de educação. Não se constroem saberes livres e independentes com cerceamento das possibilidades de interpretação do mundo. O cerceamento e o direcionamento do saber mutilam as alternativas de repensar a realidade e nos impossibilita de transformá-la [...]. O fato é que ainda há resquícios da gestão anterior que perduram nas teias dos micros poderes da instituição. Eu, particularmente, tenho muito medo de me expressar e de me posicionar. Temos amigos que, compartilhando do saber unilateral da direção, acabam delatando colegas por terem posicionamentos contrários. (PESQUISADOR).

Os aspectos e dimensões acima descritos, que expressam a tensão entre o conceito – o ideal de uma universidade comunitária – e a realidade em que atuam esses sujeitos, representam o indicativo mais claro de que a universidade pode ser diferente do que ela é hoje, ou seja, do que hoje realiza. Se a universidade não cumpre mais amplamente seu papel comunitário, esses discursos apontam claramente que ela poderia fazer isso. Ao criticarem muitos aspectos da realidade em que atuam, esses sujeitos expressam a possibilidade da universidade ser efetivamente comunitária. Em outras palavras, a “façanha extraordinária” ou a “ação espontânea” que, como vimos, segundo Hannah Arendt foi excluída na sociedade moderna⁵⁵, aparece enquanto possibilidade no discurso desses sujeitos institucionais.

Como já destacado, para Arendt (2010) a ação humana perde na modernidade sua capacidade de transformar a realidade. Contudo, o que estamos sugerindo é que a crítica a esta ação – aqui pensada como a ação que os sujeitos institucionais realizam na universidade comunitária – é em si uma ação com potencial político de resistir à privatização/mercantilização da educação superior.

⁵⁵ Sobre essa afirmação ver item 2.1 deste trabalho, *Hannah Arendt e a ação humana*, quando apresentamos as concepções teóricas desta filósofa que fundamentam aqui nossa discussão.

Os sentimentos, as imagens, as percepções, enfim, as visões que esses sujeitos expressam, estão carregadas e revelam as tensões do universo em que atuam: a universidade comunitária.

Esse universo – esperamos que isso tenha ficado claro – é constituído por um conjunto de determinações objetivas e subjetivas. Dentre as condicionantes objetivas, de um modo geral, temos a realidade do processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira que, como vimos, tem constrangido a atuação das universidades comunitárias, fazendo com que se desviem de suas finalidades institucionais e colocando em risco, muitas vezes, sua própria existência. Além disso, especificamente para o caso aqui estudado, temos o histórico centralizador e autocrático que por muito tempo caracterizou a gestão da universidade e de sua mantenedora, aprofundando sua distância com a comunidade local e regional. Por outro lado, temos um conjunto, também significativo, de aspectos subjetivos que precisam ser considerados se queremos compreender mais profundamente esse universo, quais sejam: as concepções, as percepções, os valores e as tensões que os discursos dos diferentes sujeitos institucionais expressam.

A consideração desses aspectos objetivos e subjetivos, buscando identificar as tensões entre conceito e realidade da universidade comunitária aqui estudada, nos leva ao *agir universitário comunitário*, expressão essa que tem a pretensão de apreender de forma dialética a possibilidade da universidade comunitária. Na trilha aberta por alguns dos elementos teóricos formulados por Theodor W. Adorno em sua dialética negativa, encontramos fundamento para sustentar e propor essa expressão. Ao partirmos do conceito legal e teórico de universidade comunitária, na perspectiva de Adorno que nos orienta a iniciar nossa investigação sempre tensionando o conceito, nos voltamos para a realidade, expressa pelas determinações objetivas e pelos relatos dos sujeitos, e encontramos elementos não-idênticos que negam o próprio conceito ou, pelo menos, questionam o que proclamam. Vimos isso na análise dos documentos institucionais (estatutos, regimentos, relatórios e plano de desenvolvimento institucional), momento em que identificamos, por vezes, seja uma vaga caracterização do papel comunitário da universidade, seja uma clara contradição entre esse papel proclamado com as atividades descritas em seus relatórios ou mesmo em o seu plano de desenvolvimento institucional.

Por outro lado, e ainda na perspectiva da dialética negativa de Adorno, buscamos negar a identificação entre essência e aparência da universidade comunitária. Se a aparência está dada pelo o que o conceito de universidade comunitária nos diz, é preciso considerar os elementos contraditórios que constituem a essência da universidade comunitária, aqui apresentados pela análise dos discursos dos sujeitos institucionais. Vimos que praticamente todos eles ressaltam positivamente o “carácter comunitário” da universidade, mesmo não sabendo defini-lo claramente, porém, afirmam ser isso algo ainda a ser feito ou, ao menos, muito melhor realizado. Sobre essa que seria a “identidade comunitária”, dois relatos de gestores, abaixo transcritos, são exemplos que sintetizam claramente esse sentimento que traduz a tensão que aqui temos chamado atenção:

Acho que [a identidade da Univap como universidade comunitária] está em construção. Nós temos um legado de vinte e três anos, onde crescemos em termos de infraestrutura, crescemos em torno de algumas personalidades, mas, institucionalmente, não temos definição. Eu não enxergo essa definição e, muito provavelmente, a comunidade também não enxerga. (GESTOR A).

Como nós somos privadas, temos que ter sustentabilidade, se não resolver o problema da sustentabilidade, não adianta a gente continuar discutindo [a identidade da Univap como universidade comunitária] porque em questão de tempo a gente desaparece, a gente vai ter que fechar, a gente vai ter que tomar outra providência. (GESTOR B).

Temos, assim, uma universidade comunitária cuja essência expressa a sedimentação das relações sociais que a determinam historicamente, determinação essa aqui apresentada pelo intenso e progressivo processo de privatização/mercantilização da educação superior no país que, entre outros efeitos, pressionam as universidades comunitárias a adotarem modelos empresariais de gestão. Tais modelos, segundo Bertolin & Dalmolin “[...] não têm conduzido as universidades às mudanças necessárias para se constituírem em organizações inovadoras e sustentáveis” (2014, p. 156). Ainda segundo esses autores:

Nesta perspectiva, a preservação do valor acadêmico da colegialidade é fundamental, visto que identidades, posições e interesses diversos são aspectos estratégicos para dinamizar,

sistematizar e nortear o ambiente plural, multidisciplinar e praticamente único da universidade. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 156).

Ao considerarmos, segundo Adorno, o primado do objeto em relação ao sujeito, ainda que nossa investigação se debruce sobre uma realidade particular – a Univap como universidade comunitária –, enquanto sujeito da investigação podemos olhar para esta realidade e nela encontrar os elementos que não se identificam com seu conceito. Como vimos, segundo Adorno (2009) é essa permanência na negatividade que possibilita compreender o movimento histórico e contraditório da realidade, resgatando à filosofia os elementos não conceituais que nela se encontram, permitindo assim compreender tanto os limites quanto as possibilidades de a universidade comunitária existir. Ao destacarmos, pelos relatos dos sujeitos, os elementos que afirmam e os que negam o papel comunitário da instituição, estamos apontando a tensão como constitutiva do *agir universitário comunitário*, como conteúdo em que é possível perceber a possibilidade da universidade comunitária existir. Em outros termos, porém sempre na perspectiva adorniana, se o conceito não considera a realidade como histórica, ou seja, como realidade em transformação, os elementos que o negam (o não conceitual) estão lá para nos fazer perceber que esta realidade é condicionada historicamente, e é esse movimento contraditório a sua própria essência. Não fosse assim, teríamos apenas e somente uma ideologia de universidade comunitária. A compreensão desse movimento se apresenta como primeiro passo para reafirmar/afirmar a universidade comunitária. Vale reproduzir, novamente, o que nos afirma Adorno sobre a essência: “[ela] exprime o fato de o mundo concebido, mesmo se isso acontece por culpa do sujeito, não ser seu próprio mundo, mas lhe ser hostil” (ADORNO, 2009, p. 145). Se a realidade é hostil ao sujeito, ele a nega, e negá-la é a condição para que ela, a realidade, possa ser outra, diferente do que é.

Para Adorno, a possibilidade da filosofia – portanto do conhecimento – só existe se ela conseguir fazer a crítica a si mesma. Da mesma forma, a possibilidade da universidade comunitária existe se ela, pelos sujeitos que a constituem, souber fazer a crítica sobre seu papel e atuação. Os relatos dos sujeitos ouvidos por nossa pesquisa, como vimos, estão repletos de críticas ao papel comunitário da instituição, bem como críticas à forma centralizadora com

que a instituição procura formular suas políticas e conduzir suas atividades. Essas críticas não se concentram em somente alguns grupos dentro da universidade. São críticas que se generalizam por todos os segmentos ouvidos.

Essas críticas podem ser lidas como indicativos das tensões que esses sujeitos vivenciam numa instituição comunitária que se encontra, cada vez mais, estrangida pelo avanço da privatização do ensino superior em nosso país. São essas tensões que precisam ser consideradas, problematizadas e discutidas se queremos construir a possibilidade de uma universidade comunitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A POSSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

*Para o conceito, o que se torna urgente
é o que ele não alcança.*

(ADORNO, 2009, p. 15)

Muito do afirmado aqui não deve ser considerado como um ponto de chegada em relação ao debate sobre a universidade comunitária em nosso país. Trata-se, ao contrário, de indicar um possível ponto de partida à compreensão dos desafios hoje colocados para esta instituição e para a educação superior como um direito e bem público. O processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira, talvez o maior e mais lucrativo do mundo na atualidade, tem afetado em muito a universidade comunitária e a construção de sua identidade.

Nesse sentido, pelo menos dois claros constrangimentos à universidade comunitária, causados por esse processo de privatização/mercantilização da educação superior, são identificados: a adoção de padrões de gestão incompatíveis com o espírito comunitário, com planejamento e decisões não envolvendo toda a comunidade interna e os representantes externos e, ainda, cortes e contenção de gastos que afetam a qualidade de suas atividades. Os padrões de gestão típicos de empresas privadas do mercado capitalista não levam em consideração a natureza e a função social da universidade. Além disso, a necessária sustentabilidade da universidade comunitária, buscada com a redução de custos em suas atividades fins (ensino, pesquisa e extensão), tem inviabilizado a universidade comunitária cumprir suas finalidades institucionais.

Conforme Valdemar Sguissardi⁵⁶, uma questão que se coloca hoje é:

A busca da identidade comunitária deve ser vista como uma forma de resistência à avalanche ultraliberal que desmantela a universidade moderna ou como um oportuno instrumento de sobrevivência no *mercado* ou *quase-mercado* em que se está transformando o campo da educação superior em nosso país? (SGUISSARDI, 2001, s/p, destaques do autor).

Uma possível resposta a esta importante indagação é afirmar que a busca por sua identidade pode ser, antes de tudo, resistência ao processo de mercantilização do ensino superior brasileiro. Se esta busca for vista apenas como instrumento de sobrevivência, dificilmente a identidade comunitária estará garantida para estas instituições, pois o mercado capitalista da educação superior, como todo mercado capitalista, não se pauta por valores comunitários, seja qual for o sentido que possamos dar a isso. Contudo, como vimos, para que isso se constitua como alternativa de resistência e viabilize uma instituição efetivamente comunitária, é preciso compreender o seu *agir universitário comunitário*.

Em Adorno a redenção é a capacidade de redimir a promessa que o conceito proclama, ou seja, a capacidade de reconquistar o que a promessa ofereceu e que não foi cumprido. Se o conceito de universidade comunitária apresenta uma promessa que não se cumpre em sua inteireza, como vimos na realidade aqui estudada, onde estaria a possibilidade de sua redenção? Onde estaria a possibilidade de a universidade ser comunitária?

Buscamos construir o conceito de *agir universitário comunitário* como expressão das tensões que hoje caracterizam a realidade da universidade comunitária e aí apontar sua possibilidade. Para tanto, procuramos cercar nosso objeto, a Univap, partindo de seu conceito enquanto universidade comunitária, através da análise tanto de seus documentos institucionais, quanto do discurso de seus principais sujeitos, na tentativa de construir, na perspectiva adorniana, uma constelação que ilumine nosso objeto e permitia que ele se revele, senão em sua inteireza, ao menos em sua fragilidade.

⁵⁶ Aqui fazemos referência a um texto de Valdemar Sguissardi, concedido para nossa pesquisa e escrito em 2001 para ser o Prefácio do livro, ainda não publicado, de Mariluce Bittar (1999), referente à sua Tese de doutoramento aqui já referenciada.

Como resultado, identificamos nos documentos internos da instituição (*Estatutos, Relatórios e Planos de Desenvolvimento Institucional*) a inconstância e superficialidade da caracterização do seu papel comunitário. São documentos que se caracterizam por apresentar somente aspectos burocráticos e legais do funcionamento da instituição, não traduzindo uma prática educacional essencialmente voltada e comprometida com a comunidade local e com o entorno regional. Embora previstos em seus estatutos, o processo participativo de planejamento ainda é incipiente na instituição.

Nos relatos dos sujeitos institucionais ouvidos por nossa pesquisa, identificamos críticas à falta de diálogo interno na instituição e críticas às outras instituições universitárias com fins lucrativos. Além disso, ficou claro como esses sujeitos valorizam a história da instituição, apesar de nela identificarem um longo período de uma gestão centralizadora e autocrática, responsável em boa medida pelo distanciamento da universidade em relação à comunidade. Também apuramos nesses relatos que não existe uma definição, descrição ou mesmo criação de uma consciência interna do ideal comunitário e, muito menos, um sentimento de pertença que seja compartilhado por todos dentro da instituição. Por outro lado, os principais sujeitos institucionais – os gestores, justamente os responsáveis pelo processo de formulação e implantação das políticas e atividades da universidade – responsabilizam a sociedade e o Estado pelo não reconhecimento do papel comunitário da instituição. Impressiona o fato de que, embora o processo de privatização/mercantilização da educação superior brasileira seja apontado por alguns sujeitos como constrangedor à universidade comunitária, não existe uma percepção de que é esse processo, como procuramos deixar claro, justamente o principal responsável, embora não único, pela limitação da atuação comunitária da universidade.

Assim, sugerimos que é preciso compreender a ação, é preciso mais teoria para compreender o sentido das ações (desse agir). É possível compreender as ações pelas concepções que delas fazem os sujeitos institucionais. Pela perspectiva da dialética negativa percebemos o não-idêntico que constitui esse *agir universitário comunitário* e é nele que a possibilidade se apresenta, a possibilidade de um ensino, pesquisa e extensão que se volte efetivamente à comunidade e não se caracterize por ser um processo formativo voltado somente à preparação de profissionais para o mercado de trabalho, ou seja, conforme

Adorno, de pura semiformação. Reafirmamos, uma vez mais, que o *agir universitário comunitário* representa a expressão das tensões que hoje caracterizam as instituições de ensino superior comunitárias. A identificação, a discussão e o encaminhamento dessas tensões é o que pode dar identidade e viabilizar uma universidade comunitária. O *agir universitário comunitário* é a ação humana que afirma e ao mesmo tempo nega a intencionalidade teórica e conceitual que a orienta. É um agir dialético. É um agir crítico da realidade dada e, por assim se constituir, possibilita, pela crítica imanente, a busca do ideal proclamado de uma educação comunitária.

Parece não haver alternativa à universidade comunitária: ou ela constrói sua identidade ou sucumbe ao processo em curso de privatização/mercantilização da educação superior brasileira. A possibilidade parece estar em manter e investir na qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, porém, é preciso uma coesão interna para que as ações sejam orientadas nesse sentido e, assim, inclusive, resultar numa ação conjunta com outras instituições comunitárias, por exemplo, com as outras universidades comunitárias do Estado de São Paulo. Mas como alcançar isso se os valores e objetivos são vagamente definidos nos seus documentos oficiais e, ainda, pouco claros, conhecidos, difundidos na própria comunidade interna?

Nessa perspectiva, o caminho a ser trilhado pela instituição visando alcançar plenamente seus princípios institucionais comunitários e assim construir e consolidar sua identidade, como muitos dos sujeitos apontam, é ampliar a discussão e a participação da comunidade interna e externa na definição e execução das políticas institucionais, não apenas nas esferas do ensino, da pesquisa e da extensão, mas, e em virtude do atual quadro do ensino superior brasileiro aqui esboçado, na gestão da universidade e de sua mantenedora. Isso poderia, e deveria, contribuir para a construção de uma identidade em torno dos valores comunitários, aspecto esse também apontado como atualmente ausente na universidade.

Bertolin & Dalmolin (2014), autores aqui já referenciados que discutem as universidades comunitárias no contexto da privatização do ensino superior brasileiro, afirmam que

[...] no contexto atual de mercantilização da educação superior, a melhor estratégia entre a pressão da competição e o diferencial dos valores acadêmicos parece ser a de reafirmar a concepção de universidade comunitária, de natureza pública não-estatal, com gestão colegiada, produção do conhecimento e compromisso social. Afinal, além de mais coerente, esta universidade comunitária é mais sustentável no longo prazo. (BERTOLIN & DALMOLIN, 2014, p. 156).

Essa perspectiva se confirma em nossa pesquisa, pois, como vimos, os caminhos apontados para a instituição é buscar internamente o diálogo e aumentar a participação da comunidade interna e externa na discussão e formulação das políticas de ensino, pesquisa e extensão, com uma gestão mais participativa, além de manter e até melhorar a qualidade do ensino, manter a pesquisa e os programas de pós-graduação e aumentar a relação com a comunidade local e regional através de projetos de extensão.

Esses caminhos devem ser trilhados visando construir uma identidade comunitária que conceba a universidade como uma *instituição* e não como uma *organização*, que conceba a educação como um *direito* e não um *serviço* e, ainda, onde a articulação entre ensino, pesquisa e extensão seja realizada pela maior integração da universidade com a comunidade.

Nossa pesquisa aponta que compreender o *agir universitário comunitário* como expressão da contradição entre discurso e ação, entre conceito e realidade, possibilita o resgate do sentido eminentemente político e transformador da ação humana, como forma de construir os caminhos apontados acima.

Por fim, é preciso afirmar que nós, educadores e atores da universidade comunitária, precisamos nos preparar, como alerta Adorno na epígrafe deste estudo, para a resistência que essa visão de nossa realidade, baseada na dialética negativa, provocará.

REFERÊNCIAS

- ADLER, L. **Nos passos de Hannah Arendt**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ADORNO, T. W. **Teoria da semiformação**. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Orgs.). *Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2010.
- _____. **Dialética negativa**. Tradução de Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2009.
- _____. **Introdução á sociologia**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- _____. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. **Mínima moralia**. Tradução de Luiz Eduardo Bicca. São Paulo: Ática, 1993.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 11^a ed. revista. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- _____. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, L. A. A ação humana nos caminhos de Max Weber e Hannah Arendt. **Educação em Foco**. Belo Horizonte: UEMG, v. 13, n. 16, 2010. Disponível em: <<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/100/135>>. Acesso em: 30 abr. 2016.
- BERTOLIN, J. C. G. & DALMOLIN, B. M. 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 de Educação**, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2014.
- BITTAR, M. **Universidade comunitária: uma identidade em construção**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1999.
- BITTENCOURT, H. R.; RODRIGUES, A. C. M.; CASARTELLI, A. O.; MORAES, G. I.; GUERRA, G. L. Instituições de ensino superior comunitárias: questões atuais. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 3, p. 248-269, set./dez. 2014.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 jan. 2014a.

_____. **Decreto n.º 5773, de 09 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em:< <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5773-9-maio-2006-542125-publicacaooriginal-49470-pe.html>>. Acesso em: 23 fev. 2017.

_____. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:<www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 jan. 2014b.

_____. **Lei n.º 12.881, de 13 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. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm>. Acesso em: 02 fev. 2015.

_____. **Projeto de Lei n.º 7.639/2010**. Dispõe sobre a definição qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.

_____. **Conselho Federal de Educação**. Parecer 216/1992. Reconhecimento da Universidade do Vale do Paraíba. Relator: Virgínio Cândido Tosta de Souza. 31 mar. 1992. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd003102.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

BUENO, S. F. Theodor Adorno e Hannah Arendt: confluências no campo da filosofia da educação. **Educar em Revista**, Curitiba: Editora da UFPR, n. 49, jul./set. 2013.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação de oligopólios. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, 2010.

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, 2007.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil dos anos 90. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 235-253, 2002.

FERRY, J. M. Habermas: crítico de Hannah Arendt. **Educação e Filosofia**, v. 17, n. 33, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/625/569>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

FRANTZ, W. O processo de construção da Universidade Comunitária no espaço da reforma universitária. **Fórum nacional de pró-reitores de ensino de graduação**. Florianópolis, n. 18, 2005. Disponível em: <<http://pages.udesc.br/~forgrad/trabalhos.htm>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

FRANTZ, W.; SILVA, E. W. **As funções sociais da universidade: o papel da extensão e a questão das comunitárias**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO. **Relatório de atividades 2015. Anexo C – Relatório anual Parque Tecnológico**. São José dos Campos, SP: Fundação Valeparaibana de Ensino, 2016.

_____. **Estatuto**. São José dos Campos, SP: Fundação Valeparaibana de Ensino, 1996.

_____. **Estatuto**. São José dos Campos, SP: Fundação Valeparaibana de Ensino, 2011.

GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 17ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HORKHEIMER, M. & ADORNO, T. W. (orgs.) **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

JARDIM, G. R. **Theodor Adorno e Hannah Arendt: indiferença e irresponsabilidade com o mundo**. Disponível em: <<http://professorgiovane.webnode.com/news/theodor-adorno-e-hannah-arendt%3a-indiferen%C3%A7a-e-irresponsabilidade-com-o-mundo/>>. Acesso em: 19 mar. 2016.

JAY, M. **A imaginação dialética – história da Escola de Frankfurt e do Instituto de Pesquisas Sociais**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

LONGHI, S. M. **A face comunitária da universidade**. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

LÜCKMANN, L. C.; CIMADON, A.; BERNART, E. E. O modelo comunitário de educação superior: instituições públicas não estatais? **Impulso**. Piracicaba, v. 25, n. 63, p. 19-34, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCEBO, D.; DO VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil – 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, 2015.

MARQUES, W. Expansão e oligopolização da educação superior no Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 69-83, 2013.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MINTO, L. W. **A educação da “miséria”** – particularidade capitalista e educação superior no Brasil. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MONTEIRO, A. M. **Elementos históricos da Univap e de seu berço: São José dos Campos**. Pró Reitoria de Cultura e Divulgação. São José dos Campos: Univap, 2002.

NETTO, J. P. & BRAZ, M. **Economia política: uma introdução crítica**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, 2009.

PUCCI, B. A dialética negativa enquanto metodologia de pesquisa em educação: atualidades. **Revista e-curriculum**. São Paulo: PUC, v. 8, n. 1, abril de 2012. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9030>>. Acesso em: 21 nov. 2016.

RAMOS, G. S. **Universidade pública e fundações privadas: a hegemonia privatista na produção de discurso e na apropriação dos recursos**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

RICHTER, L. E.; LEIDENS, L. V. O marco legal do terceiro setor e sua (in)compatibilidade com as instituições comunitárias. In: SCHMIDT, J. P. (org.). **Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais**. Santa Cruz: Edunisc, 2009.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. Prefeitura Municipal. Secretaria de Planejamento e Meio Ambiente. **Pesquisa de mão de obra e mercado de trabalho industrial de São José dos Campos** (Caderno). São José dos Campos, 1992.

_____. Cartório do 1º Ofício de Notas e Anexos. **Escritura de instituição, dotação de fundos e organização da Fundação Valeparaibana de Ensino**. Livro n.º 275, fls. 93/96. São José dos Campos, 1963.

SCHMIDT, J. P. O comunitário em tempos de público não estatal. **Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 9-40, 2010.

_____. O novo Estado, o público não estatal e as instituições comunitárias. **Direitos sociais e políticas públicas - desafios contemporâneos**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, v. 9, p. 2784-2812, 2009.

_____. O caráter público não-estatal da universidade comunitária: aspectos conceituais e jurídicos. **Revista do Direito**. Santa Cruz do Sul: UNISC, n. 29, 2008. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/658/455>>. Acesso em: 02 fev. 2015.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008.

_____. **Estudo Diagnóstico da Política de Expansão da (e Acesso à) Educação Superior no Brasil – 2002-2012**. Brasília: Edital N. 051/2014 SESU; Projeto de Organismo Internacional – OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, 2014.

_____. Educação superior no Brasil. democratização ou massificação mercantil? **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 34, n. 124, p. 943-960, 2015.

SILVA, T. T. **Identidades terminais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO. **Mapa do ensino superior no Estado de São Paulo**. São Paulo: Semesp, 2011.

THOMÉ, V. et al. **As instituições comunitárias de educação superior: síntese de informações com base no censo da educação superior 2009**. Brasília, DF: ABRUC, 2012. Disponível em: <<http://www.abruc.org.br/sites/500/516/00002160.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

TOLEDO, L. F. Só 8 grupos concentram 27,8% das matrículas do ensino superior. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 8 jun. 2016. Educação. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,apenas-8-grupos-privados-concentram-27-8-das-matriculas-do-ensino-superior,10000055857>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA. **Estatuto da Universidade do Vale do Paraíba**. São José dos Campos: Univap, 1992a.

_____. **Estatuto da Universidade do Vale do Paraíba**. São José dos Campos: Univap, 1998.

_____. **Regimento Geral**. São José dos Campos: Univap, 1992b.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional 2004-2010**. São José dos Campos: Univap, 2005.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional 2011-2015**. São José dos Campos: Univap, 2010.

_____. **Relatório geral da trílice função 2011**. São José dos Campos: Univap, 2012.

_____. **Estatuto da Universidade do Vale do Paraíba**. São José dos Campos: Univap, 2014.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional 2016-2020**. São José dos Campos: Univap, 2016a.

_____. **Relatório anual da Univap 2015**. São José dos Campos: Univap, 2016b.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional 2015**. São José dos Campos: Univap, 2016c.

VANNUCCHI, A. **A universidade comunitária** - o que é, como se faz. 2ª. ed. revista e ampliada. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

ANEXO 1

ROTEIROS DE ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS

- | | |
|--|---------------|
| A) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES DA UNIVAP | p. 155 |
| B) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CONSELHEIROS EXTERNOS | p. 157 |
| C) QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE CURSO, DOCENTES E PESQUISADORES | p. 158 |
| D) QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FUNCIONÁRIOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS | p. 160 |

A) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES DA UNIVAP

1. Como você poderia definir o papel da Univap, enquanto uma universidade comunitária?
2. Você avalia que a Univap cumpre seu papel institucional na região em que se localiza? Poderia apresentar as contribuições positivas?
3. Em sua concepção, esse papel é compartilhado por toda a gestão universitária (desde a Presidência da Mantenedora, Reitoria, Diretores e, ainda, até Coordenadores de Curso)?
4. Em sua avaliação, existem entraves (questões e problemas) internos e/ou externos para a Univap exercer seu papel institucional? Se sim, quais são eles? Como imagina que esses entraves poderiam ser superados?
5. Refletindo sobre sua prática como gestor, você considera que os princípios institucionais (*gestão democrática, com suas ações disciplinadas pelos seus órgãos deliberativos, voltada aos interesses e as demandas da comunidade, respeitando o pluralismo de ações e ideias*) em sua área de atuação são alcançados? Poderia dar exemplos?
6. Qual é o papel do ensino na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
7. Qual é o papel da pesquisa na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
8. Qual é o papel da extensão na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
9. Qual é o papel da gestão na Univap e quais são os seus diferenciais em relação à gestão de outras universidades privadas e públicas?
10. Como você concebe a articulação entre ensino, pesquisa e extensão na Univap?
11. Em sua opinião, o que diferencia a Univap das universidades privadas com fins lucrativos? E das universidades públicas?
12. Você consegue apontar fatores externos que dificultam o alcance pela Univap de seus objetivos institucionais?
13. Para aprimorar seu papel e alcançar mais plenamente seus objetivos institucionais, o que você considera ser importante a Univap melhor realizar?

14. Como gestor/coordenador/docente/pesquisador de uma universidade comunitária, o trabalho que você realiza tem lhe trazido satisfação? O que acredita ainda não poder realizar e por que razão?
15. Como você avalia a realidade da Univap em relação ao ideal de uma universidade comunitária?
16. Como você avalia o papel e a função do Staff da Univap?
17. Você vivencia tensões institucionais e/ou pessoais em seu trabalho?

B) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CONSELHEIROS EXTERNOS

1. Como você poderia definir o papel da Univap, enquanto uma universidade comunitária?
2. Você avalia que a Univap cumpre seu papel comunitário na região em que se localiza? Poderia apresentar as contribuições positivas?
3. Em sua concepção esse papel comunitário é compartilhado por toda a gestão universitária (da Presidência da Mantenedora e da Reitoria até os Diretores e Coordenadores de Curso, professores e funcionários)?
4. Em sua avaliação, existem entraves (questões e problemas) internos e/ou externos para a Univap exercer seu papel comunitário? Se sim, quais são eles? Como imagina que esses entraves poderiam ser superados?
5. Refletindo sobre sua prática como Conselheiro Externo, você considera que os princípios institucionais (*gestão democrática, com suas ações disciplinadas pelos seus órgãos deliberativos, voltada aos interesses e as demandas da comunidade, respeitando o pluralismo de ações e ideias*) em sua área de atuação são alcançados? Poderia dar exemplos?
6. Como você avalia a relação da Univap com a comunidade externa?
7. Como você concebe a articulação entre ensino, pesquisa e extensão na Univap?
8. Em sua opinião, o que diferencia a Univap das universidades privadas com fins lucrativos? E das universidades públicas?
9. Você consegue apontar fatores internos e/ou externos, na gestão, no ensino, na pesquisa e na extensão, que dificultam o alcance pela Univap de suas finalidades institucionais?
10. Em sua opinião, quais são os diferenciais da gestão da Univap em relação às outras universidades privadas e públicas?
11. Para aprimorar seu papel e alcançar mais plenamente seus objetivos institucionais, o que você considera ser importante a Univap melhor realizar?
12. Como Conselheiro Externo de uma instituição comunitária, o trabalho que você realiza tem lhe trazido satisfação? O que acredita ainda não poder realizar e por que razão?
13. Como você avalia a realidade da Univap em relação ao ideal de uma universidade comunitária?

C) QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE CURSO, DOCENTES E PESQUISADORES

1. Como você poderia definir o papel da Univap, enquanto uma universidade comunitária?
2. Você avalia que a Univap cumpre seu papel comunitário na região em que se localiza? Poderia apresentar as contribuições positivas?
3. Em sua concepção, esse papel comunitário é compartilhado por todos na universidade (desde a Presidência da Mantenedora e da Reitoria até os Diretores e Coordenadores de Curso, Docentes e, ainda, até Funcionários)?
4. Em sua avaliação, existem entraves (questões e problemas) internos e/ou externos para a Univap exercer seu papel comunitário? Se sim, quais são eles? Como imagina que esses entraves poderiam ser superados?
5. Refletindo sobre sua prática (Coordenador de Curso, Docente ou Pesquisador), você considera que os princípios institucionais (*gestão democrática, com suas ações disciplinadas pelos seus órgãos deliberativos, voltada aos interesses e as demandas da comunidade, respeitando o pluralismo de ações e ideias*) em sua área de atuação são alcançados? Poderia dar exemplos?
6. Qual é o papel do ensino na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
7. Qual é o papel da pesquisa na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
8. Qual é o papel da extensão na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao de uma universidade com fins lucrativos?
9. Qual é o papel da gestão na Univap e quais são os seus diferenciais em relação à gestão de outras universidades privadas e públicas?
10. Como você concebe a articulação entre ensino, pesquisa e extensão na Univap?
11. Em sua opinião, o que diferencia a Univap das universidades privadas com fins lucrativos? E das universidades públicas?
12. Para aprimorar seu papel e alcançar mais plenamente seus objetivos institucionais, o que você considera ser importante a Univap melhor realizar?

13. O que acredita ainda não poder realizar e por que razão?
14. Você vivencia tensões institucionais e/ou pessoais ao exercer suas funções na Univap?
15. Como você avalia a realidade da Univap em relação ao ideal de uma universidade comunitária?

D) QUESTIONÁRIO APLICADO AOS FUNCIONÁRIOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS

1. Como você poderia definir o papel da Univap, enquanto uma universidade comunitária?
2. Você avalia que a Univap cumpre seu papel comunitário na região em que se localiza? Poderia apresentar as contribuições positivas?
3. Em sua concepção, esse papel comunitário é compartilhado por todos na universidade (desde a Presidência da Mantenedora, Reitoria, Diretores, Coordenadores de Curso, docentes e, ainda, até Funcionários)?
4. Em sua avaliação, existem entraves (questões ou problemas) internos e/ou externos para a Univap exercer seu papel enquanto universidade comunitária? Se sim, quais são eles? Como imagina que esses entraves poderiam ser superados?
5. Refletindo sobre sua prática como funcionário técnico-administrativo, você considera que os princípios institucionais (*gestão democrática, com suas ações disciplinadas pelos seus órgãos deliberativos, voltada aos interesses e as demandas da comunidade, respeitando o pluralismo de ações e ideias*) em sua área de atuação são alcançados? Poderia dar exemplos?
6. Qual é o papel do funcionário técnico-administrativo na Univap? Em sua opinião, esse papel se diferencia ao exercido por um funcionário de uma universidade com fins lucrativos?
7. Em sua opinião, o que diferencia a Univap das universidades privadas com fins lucrativos? E das universidades públicas?
8. Para aprimorar seu papel comunitário e alcançar mais plenamente seus objetivos institucionais, o que você considera ser importante a Univap melhor realizar?
9. Como funcionário de uma universidade comunitária, o trabalho que você realiza tem lhe trazido satisfação? O que acredita ainda não poder realizar e por que razão?
10. Você vivencia tensões institucionais e/ou pessoais ao exercer suas funções na Univap?
11. Como você avalia a realidade da Univap em relação ao ideal de uma universidade comunitária?

ANEXO 2

DECISÃO LIMINAR (MANDATO DE SEGURANÇA) PARA MANUTENÇÃO DA COMPOSIÇÃO DO CONSELHO DELIBERATIVO DA FVE EM 2011



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo



CONCLUSÃO

Em 11 de outubro de 2011, faço estes autos conclusos ao MM. Juiz Federal
RENATO BARTH PIRES.

Analista/Técnico Judiciário – RF 5285

PROCESSO: 0007856-342011.403.6103 **MANDADO DE SEGURANÇA**
IMPETRANTE: MINISTÉRIO PÚBLICO DE SÃO PAULO
IMPETRADO: REITOR DA UNIVAP – UNIVERSIDADE VALE DO PARAÍBA

DECISÃO

| | |
|---------|-------|
| REG. Nº | /2011 |
|---------|-------|

Trata-se de mandado de segurança, com pedido liminar, impetrado com a finalidade de obter uma ordem que suspenda os efeitos das Portarias nº 16, 17, 18, 19 e 20/R/2011, de 16 de setembro de 2011, e das Portarias nº 21 e 22/R/2011, de 19 de setembro de 2011, determinando-se a manutenção da composição do atual Conselho Deliberativo da FUNDAÇÃO VALEPARAIBANA DE ENSINO – FVE, até a realização da votação da proposta estatutária apresentada pela Curadoria de Fundações, bem como o registro do novo estatuto.

Alega o impetrante, em síntese, que a autoridade impetrada exerce o cargo de Reitor da UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA – UNIVAP, entidade mantida pela FVE, desde a criação daquela, em 01.4.1992. Também exerceu, cumulativamente, a Presidência da FVE desde 1981.

Afirma o impetrante que foram feitas diversas representações, por cidadãos, dirigidas ao Ministério Público Estadual, por meio da Curadoria de Fundações, descrevendo a “excessiva centralização de poder na figura do Presidente/Reitor;



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo



composição do órgão colegiado, efetivando alterações na Pró-Reitorias, nas Coordenações dos Cursos e nas indicações dos conselheiros, visando a impedir a aprovação do estatuto ministerial, que, dentre outras mudanças, prevê a eleição para o cargo de Presidente da FVE e para a Reitoria para o ano de 2012.

O impetrante narra, ainda, que o estatuto rejeitado pela Curadoria de Fundações prevê a privatização da instituição, com a atuação em ramos comerciais e imobiliários, em desrespeito à opinião pública, às leis, regras e princípios aplicáveis às fundações privadas.

Alega que o impetrado alterou as Pró-Reitorias e Coordenações de Cursos, por meio das Portarias nº 16, 17, 18, 19 e 20/R/2011, de 16 de setembro de 2011 e pelas Portarias nº 21, 22/R/2011, de 19.9.2011, revogando a nomeação da coordenadora do curso de graduação em moda, do curso de secretariado executivo, de graduação em turismo, de educação continuada; criou as assessorias administrativa e jurídica como órgãos da reitoria, afastando-se os Pró-Reitores responsáveis por estas áreas; dentre outras.

Afirma que o atual Presidente da FVE, observando a real finalidade do impetrado, expediu a Portaria nº 28/P/2011, de 21 de setembro de 2011, invalidando as portarias supramencionadas, determinando-se que a discussão e a votação da proposta de novo estatuto para a FVE será realizada por seu Conselho Deliberativo, com a composição vigente no dia 14 de setembro.

Finalmente, afirma que as intenções e finalidades do impetrado estão relacionadas com a iminente votação da proposta do estatuto, sendo que tem cometido represálias contra aqueles que não são seus aliados, bem como estão sendo antecipadas as atribuições de aulas, para que aqueles que são contra seus objetivos não recebam mais aulas e tenham o contrato rescindido.

A inicial veio instruída com documentos.

É a síntese do necessário. **DECIDO.**

Observo, desde logo, que está firmada a competência da Justiça Federal para processar e julgar o presente mandado de segurança. Nos termos da

0007856-34.2011.403.6103 (MS - suspensão portarias - Conselho Deliberativo - UNIVAP)

3



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

Súmula nº 15 do extinto Tribunal Federal de Recursos, “compete à Justiça Federal julgar mandado de segurança contra ato que diga respeito ao ensino superior, praticado por dirigente de estabelecimento de ensino particular”.

Esse entendimento foi reafirmado, reiteradamente, pela jurisprudência do Egrégio Superior Tribunal de Justiça, inclusive depois do advento da Lei nº 12.016/2009, como se vê do seguinte precedente uniformizador de sua Primeira Seção:

*“PROCESSUAL CIVIL. CONFLITO NEGATIVO DE COMPETÊNCIA. MANDADO DE SEGURANÇA. ATO DE DIRETOR DE FACULDADE PRIVADA. COMPETÊNCIA DA JUSTIÇA FEDERAL. 1. Cinge-se a controvérsia em definir o juízo competente para processar e julgar mandado de segurança impetrado contra ato de Diretor de faculdade privada, que impediu a re-matrícula do impetrante em seu curso de graduação. 2. O Juízo de Direito declinou da competência ao argumento de que ‘tratando-se de mandado de segurança impetrado contra ato de Diretor de faculdade particular de ensino, que atua por delegação do Poder Público Federal, a competência para o julgamento do writ é da Justiça Federal, nos termos do art. 109, inciso VIII, da Constituição Federal’. 3. O Juízo Federal suscitou o presente conflito aduzindo que o artigo 2º, da Lei nº 12.016/09 ‘restringe a atuação da autoridade apontada como coatora para que seja considerada como ‘federal’ aquela autoridade de que emanem atos que tenham consequência patrimonial a ser suportada pela União Federal ou por entidade por ela controlada’. 4. A alteração trazida pela Lei nº 12.016/09 com relação ao conceito de autoridade federal em nada altera o entendimento há muito sedimentado nesta Corte acerca da competência para julgamento de mandado de segurança, já que não houve modificação substancial na mens legis. 5. O mero confronto dos textos é suficiente para corroborar a assertiva. O artigo 2º da nova lei define ‘autoridade federal’ para fins de impetração do mandamus, nos seguintes termos: ‘Considerar-se-á federal a autoridade coatora se as consequências de ordem patrimonial do ato contra o qual se requer o mandado houverem de ser suportadas pela União ou entidade por ela controlada’. 6. Já o artigo 2º da Lei nº 1.533/51 dispunha: ‘Considerar-se-á federal a autoridade coatora se as consequências de ordem patrimonial do ato contra o qual se requer o mandado houverem de ser suportadas pela União Federal ou pelas entidades autárquicas federais’. 7. Permanece inalterado o critério definidor da competência para o julgamento de mandado de segurança, em que se leva em conta a natureza das pessoas envolvidas na relação processual, *ratione personae*, sendo irrelevante, para esse efeito e ressalvadas as exceções mencionadas no texto constitucional, a natureza da controvérsia sob o ponto de vista do direito material ou do pedido formulado na demanda. 8. **Nos processos em que envolvem o ensino superior, são possíveis as seguintes conclusões: a) mandado de segurança - a competência será federal quando a impetração voltar-se contra ato de dirigente de universidade pública federal ou de universidade particular; ao revés, a competência será estadual quando o mandamus for impetrado contra dirigentes de universidades públicas estaduais e municipais,***



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL



3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

componentes do sistema estadual de ensino; b) ações de conhecimento, cautelares ou quaisquer outras de rito especial que não o mandado de segurança - a competência será federal quando a ação indicar no pólo passivo a União Federal ou quaisquer de suas autarquias (art. 109, I, da Constituição da República); será de competência estadual, entretanto, quando o ajuizamento voltar-se contra entidade estadual, municipal ou contra instituição particular de ensino. 9. Na hipótese, cuida-se de mandado de segurança impetrado por aluno com o fim de efetivar sua re-matrícula na Faculdade de Administração da FAGEP/UNOPAR – entidade particular de ensino superior – o que evidencia a competência da Justiça Federal. 10. Conflito negativo de competência conhecido para declarar a competência do Juízo Federal, o suscitante” (STJ, Primeira Seção, CC 108466, Rel. Min. CASTRO MEIRA, DJE 01.3.2010), grifamos.

Também reconheço, ao menos neste exame inicial, a legitimidade ativa “ad causam” do Ministério Público Estadual, já que se trata de órgão incumbido especificamente da Curadoria de Fundações, atribuição sem similar no Ministério Público Federal, cujas atribuições estão perfeitamente delineadas nos arts. 65, parágrafo único, e 67, II, do Código Civil, bem como nos arts. 1201 a 1203 do Código de Processo Civil.

Assentadas tais premissas, passo ao exame do pedido de liminar.

O presente mandado de segurança tem um **objeto** bastante específico, que é a suspensão dos efeitos (e posterior invalidação) de diversas portarias editadas pela autoridade impetrada. Tais portarias, diz o impetrante, teriam sido expedidas em **desvio de finalidade**.

O conteúdo das referidas portarias pode ser assim sumariado (fls. 577-591):

1) Portaria nº 16/R/2011: revogou a Portaria nº 19/R/2009, que havia designado [REDACTED] como Coordenadora *pro tempore* do Curso de Moda da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e de Comunicação – FCSAC; alegou-se, na exposição de motivos, que a referida Coordenadora “não possui e titulação mínima de especialização, comprovada e, por isso, está impedida de exercer funções no Magistério Superior, por recomendação do MEC/SESu”;

2) Portaria nº 17/R/2011: revogou a Portaria nº 29/R/2008, que havia designado [REDACTED] como Coordenadora do Curso de Secretariado



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

Executivo da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Comunicação – FCSAC, no Campus Platanus em Campos do Jordão; alegou-se que o referido curso, “apesar de autorizado, não teve demanda de alunos” naquele campus;

3) Portaria nº 18/R/2011: revogou a Portaria nº 84/R/87, quanto ao Curso de Turismo; no ato revogado, [REDACTED] havia sido nomeada Coordenadora do referido Curso; alegou-se que o referido curso “não consta da oferta de cursos de graduação no PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – 2011 a 2015, aprovado pelo CIUS nº 87 de 12/Agosto/2011”; além disso, que a referida Coordenadora não possuía a titulação mínima (tal como referido na citada Portaria nº 16/R/2011);

4) Portaria nº 19/R/2011: criou a Assessoria Administrativa da UNIVAP, como órgão da reitoria, nomeando [REDACTED] como responsável; revogou a Portaria nº 25/R/2001, que criou a Pró-Reitoria de Administração e Finanças da UNIVAP, para a qual foi nomeada a mesma pessoa;

5) Portaria nº 20/R/2011: criou a Assessoria Jurídica da UNIVAP, como órgão da reitoria, nomeando [REDACTED] como responsável; revogou a Portaria nº 14/R/2000, que criou a Pró-Reitoria de Assuntos Jurídicos da UNIVAP, para a qual foi nomeada a mesma pessoa;

6) Portaria nº 21/R/2011, que nomeou [REDACTED] como Pró-Reitor de Pós-Graduação da UNIVAP;

7) Portaria nº 22/R/2011, que nomeou [REDACTED] como Pró-Reitor de Ensino Superior da UNIVAP.

Recorde-se, a propósito do assunto, que a Constituição Federal, em seu art. 207, assegura às Universidades “autonomia didático-científica e de gestão financeira e patrimonial”, autonomia essa explicitada no art. 53 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”.

Ocorre que essa autonomia deve interpretada tendo em conta outros valores igualmente prestigiados pelo ordenamento jurídico. Ou, como já reconheceu o Egrégio Superior Tribunal de Justiça, “o grau de autonomia das universidades há que ser



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo



aferido em função dos interesses constitucionalmente tutelados” (RESP 140.996, Rel. Min. HUMBERTO GOMES DE BARROS, DJU 03.4.2000, p. 113).

Como bem ensina Nina Ranieri, essa autonomia universitária “não quer dizer total independência, pois a qualidade e a relevância do ensino e da pesquisa produzidas na universidade configuram a essência do limite institucional da autonomia”. “**Os parâmetros constitucionais**”, prossegue, “**por sua vez, estabelecem os seus limites jurídicos**” (*Autonomia universitária: as universidades públicas e a Constituição Federal de 1988*, São Paulo: Edusp, 1994, p. 139).

Nesses termos, mesmo simples atos de gestão universitária, de criação ou extinção de órgãos, ou de nomeação ou exoneração dos responsáveis por eles, não estão excluídos da apreciação do Poder Judiciário, que pode sopesá-los à luz de outros valores jurídicos e constitucionais de igual prestígio.

Dentre esses valores, vale expressa referência o **princípio da finalidade**, que é um dos princípios informadores da Administração Pública e decorre do próprio princípio da legalidade (arts. 5º, II e 37, ambos da Constituição Federal de 1988).

O princípio constitucional da finalidade foi também explicitado, no plano legal, pelo art. 2º da Lei nº 9.784/99, que o inclui expressamente no rol de princípios aos quais a Administração Pública deve respeito.

Acrescente-se, ainda, que a Constituição Federal de 1988 admite a impetração do mandado de segurança na hipótese específica do “**abuso de poder**” (art. 5º, LXIX), daí porque não há qualquer dúvida quanto à possibilidade de exame dessas questões neste feito.

Como ensina a doutrina, o princípio da finalidade é uma inerência do princípio da legalidade, pois só é possível ao administrador aplicar a lei de acordo com a sua finalidade. A finalidade é, portanto, um elemento da própria lei, de tal forma que aplicar corretamente a lei é aplicá-la de acordo com sua finalidade, sob pena de incorrer em “**desvio de poder**” ou “**desvio de finalidade**” (nesse sentido, Celso Antonio Bandeira de Mello, *Curso de direito administrativo*, 21ª ed., p. 103-105, São Paulo: Malheiros, 2006).

Esse desvio de poder ou desvio de finalidade, com a



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

consequente nulidade do ato, pode ocorrer exatamente quando o agente busca uma finalidade alheia ao interesse público.

No caso dos autos, os elementos até aqui produzidos mostram que as Portarias editadas pela autoridade impetrada acabaram por alterar significativamente a composição e os integrantes do Conselho Deliberativo da Fundação Valeparaibana de Ensino.

O Conselho Deliberativo é o órgão responsável pela deliberação a respeito das alterações estatutárias ora em discussão, assim como pela eleição do Presidente e Vice-Presidente da FVE, bem como pela eleição do Reitor e do Vice-Reitor da UNIVAP, conforme estabelece o art. 10, IV, V e VII do Estatuto da Fundação (fls. 10-11).

Como já dito, as Portarias em discussão interferiram inequivocamente na composição do referido Conselho Deliberativo.

De fato, ao revogar a nomeação de [REDACTED] como Coordenadora dos Cursos de Moda e Turismo (Portarias nº 16 e 18/R/2011), esta restou afastada, *ipso facto*, do Conselho Deliberativo, função que ocupava também por força de determinação estatutária expressa (art. 8º, I, item “9” – fls. 51).

O mesmo ocorreu com a revogação da nomeação de [REDACTED] (Portaria nº 17/R/2011).

Além disso, ao transformar duas Pró-Reitorias (de Administração e Finanças e de Assuntos Jurídicos) em meras Assessorias (Portarias nº 19 e 20/R/2011) a autoridade impetrada também excluiu os então Pró-Reitores da composição do Conselho Deliberativo, que integravam também por força do estatuto (art. 8º, I, “5” – fls. 51).

Por fim, com a nomeação de dois novos Pró-Reitores (de Pós-Graduação e de Ensino Superior – Portarias nº 21 e 22/R/2011), a autoridade impetrada acabou por incluir dois novos integrantes no Conselho Deliberativo.

A questão que se impõe resolver é se, com esses atos, a autoridade impetrada realmente se houve com desvio de finalidade.

Observe-se que, no desvio de finalidade, a violação ao



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo



ordenamento jurídico não costuma ser **direta**. Ao contrário, essa invalidade é perpetrada, normalmente, por vias oblíquas ou transversas. Assim, o agente pratica atos que têm **aparência** ou **aspecto** de legalidade, de conformidade com o Direito, mas isso é meramente aparente. Tais atos ocultam, em verdade, uma intenção diversa da que aparenta. Por isso é que o desvio de finalidade não pode ser constatado senão quando examinada a **intenção** do agente, ou, se preferirmos, o **móvel** do agente.

Por essa razão é que, excetuadas as hipóteses em que o próprio agente **admite** a prática do ato em desvio de finalidade, a prova de sua ocorrência só irá ocorrer mediante exame dos **indícios** e das **circunstâncias** que precederam a prática desse ato.

No caso em exame, há fundadas razões para concluir que as alterações em referência não foram promovidas no exercício normal e regular das funções de Reitor, mas com vistas a influenciar as mudanças do estatuto que se avizinham, assim como as próximas eleições para a FVE e para a UNIVAP.

Observa-se que o atual Presidente da Fundação Valeparaibana de Ensino, diante das referidas Portarias, entendeu por bem expedir a Portaria nº 28/P/2011, da qual se extrai, em sua exposição de motivos, o seguinte trecho:

“Considerando que:

- a) Ao Presidente da FVE cabe, nos termos do art. 12, VII, do Estatuto desta Entidade, ‘zelar pela observância das disposições legais, estatutárias e regimentais da FVE e da UNIVAP’;**
- b) no desempenho dessa atribuição a Presidência da FVE não pode reconhecer validade aos atos praticados pelo Magnífico Reitor da UNIVAP, através das Portarias nº 16, 17, 18, 19 e 20/R/2011, de 16/09/2011, e 21 e 22/R/2011, de 19/09/2011. Isso porque tais Portarias extrapolam as finalidades que aparentam perseguir e intentam, na verdade, alterar a composição do Egrégio Conselho Deliberativo da FVE, em pleno processo de discussão e votação do Novo Estatuto, interferindo neste processo, mediante o afastamento e substituição de Conselheiros, com o evidente propósito de alterar o resultado obtido na votação da última assembleia, realizada no dia 14 do corrente mês. Com tais objetivos, a Reitoria, além de afrontar o art. 6º, número 1, do Estatuto da UNIVAP, que prevê sejam as suas atividades fundamentadas no ‘pluralismo de ideias’, pratica ato administrativo maculado por inaceitável desvio de finalidade;**
- c) a criação de duas novas Pró-Reitorias depende de previsão orçamentária a ser objeto de pronunciamento do Conselho de Integração Universidade-Sociedade da UNIVAP e apreciação do Conselho Diretor da**



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

FVE, nos termos do art. 16, II, do Estatuto da Mantenedora; (...)" (fls. 595).

Embora a autoridade impetrada tenha emitido “esclarecimentos” a respeito do assunto (fls. 601-606), limitou-se a afirmar que essas alterações foram editadas com base em regras do Estatuto da UNIVAP.

Ora, não se nega ao Reitor a **competência** para promover essas alterações (ainda que com a ressalva relativa à previsão orçamentária para criação de novas Pró-Reitorias). Mas a atribuição de competência ao Reitor para a prática desses atos não autoriza que esses atos sejam editados para alcançar finalidades diversas das previstas no Estatuto da Universidade.

Colhe-se, ainda, da minuta da ata da citada reunião do Conselho Deliberativo, ocorrida em 14.9.2011 (fls. 536-540), que a autoridade impetrada restou fragorosamente vencida na deliberação então tomada. Como se vê da parte final da referida minuta, por 45 votos a 24, foi **aprovada** a proposta do Ministério Público (ora impetrante) a respeito do cronograma e do objeto das futuras deliberações a respeito da mudança do estatuto.

Somente com uma enorme licença intelectual é que poderíamos admitir que as sucessivas alterações promovidas pela autoridade impetrada, **alguns poucos dias depois dessa reunião**, tivessem finalidade outra que não influenciar as futuras decisões do Conselho Deliberativo.

As próprias “justificativas” contidas nas portarias em questão aparentam ser meros pretextos para a concretização dessas alterações.

No que se refere à suposta falta de titulação da professora [REDACTED], é bastante sintomático que a própria autoridade impetrante tenha concedido a esta uma “**gratificação por titulação**”, no grau de “**especialização**”, por meio de Portaria expedida em 10 de maio de 2004 (fls. 617).

Como seria possível pagar a alguém uma gratificação **por ser especialista** no caso de professor sem esse grau acadêmico?

Além disso, a mesma Professora vinha exercendo a



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo



coordenação desses dois cursos (Moda e Turismo) desde **2009** e **2007**, respectivamente (fls. 578 e 582), sendo no mínimo estranha a súbita conclusão da autoridade impetrada a respeito da falta de titulação da referida Coordenadora.

Quanto à falta de inclusão do Curso de Turismo no Plano de Desenvolvimento Institucional e à ausência de alunos na disciplina de Secretariado Executivo, algumas observações são necessárias.

Realmente, ainda que esses fatos sejam verdadeiros, não servem para justificar a evidente tentativa de excluir os referidos professores do Conselho Deliberativo. Assim, mesmo que as Portarias estejam assentadas sobre pressupostos de fato em si verdadeiros, a busca de finalidade diversa da legal é fato que invalida ambas as Portarias.

O mesmo pode ser dito quanto às Portarias que criaram supostas “assessorias” em substituição às Pró-Reitorias, com a intenção nada dissimulada de retirar dos Pró-Reitores o direito ao voto no Conselho Deliberativo.

Acrescente-se que os Pró-Reitores em questão já exerciam suas funções **havia mais de dez anos**, sendo igualmente esclarecedor que tenham sido “rebaixados” ao cargo de meros assessores, sem direito a voto, logo em seguida àquela reunião do Conselho Deliberativo, ocorrida em 14.9.2011.

Todas essas circunstâncias fazem presumir que as portarias expedidas pela autoridade impetrada afastaram-se das prerrogativas regulares do exercício do cargo de Reitor e, ao pretenderem alcançar finalidade estranha aos objetivos institucionais da Universidade, não podem subsistir.

Presente, assim, a plausibilidade do direito alegado, está também presente o risco de ineficácia da decisão, caso deferida somente ao final, já que se avizinha a deliberação a respeito da proposta do novo estatuto. Haverá um grave prejuízo, portanto, de difícil reparação, caso a discussão e a votação sejam realizadas por um Conselho Deliberativo cuja composição aparenta ter sido irregularmente alterada.

Em face do exposto, **defiro o pedido de liminar**, para suspender os efeitos das Portarias de nº 16, 17, 18, 19 e 20/R/2011, de 16 de setembro de 2011.

0007856-34.2011.403.6103 (MS - suspensão portarias - Conselho Deliberativo - UNIVAP)

11



PODER JUDICIÁRIO
JUSTIÇA FEDERAL

3ª Vara Federal de São José dos Campos – 3ª Subseção Judiciária do Estado de São Paulo

2011 e das Portarias nº 21 e 22/R/2011, de 19 de setembro de 2011, mantendo-se a composição Conselho Deliberativo da Fundação Valeparaibana De Ensino – FVE até a realização da votação da proposta estatutária apresentada pela Curadoria de Fundações, bem como o registro do novo estatuto.

Notifique-se a autoridade impetrada para que preste informações, no prazo de 10 (dez) dias.

Dê-se ciência à Universidade e à Fundação, na forma do art. 7º, II, da Lei nº 12.016/2009.

Após, dê-se vista dos autos ao Ministério Público Federal.

Intimem-se.

São José dos Campos, 14 de outubro de 2011.

RENATO BARTH PIRES

Juiz Federal