

Educação superior é para todos: universidades comunitárias como espaços de transformação e democratização social

Higher education is for everyone: community universities as spaces of transformation and social democratization

Educación Superior es para todos: universidades comunitarias como espacios de transformación y democratización social

Silvia Regina Canan

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
silvia@uri.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-4504-3680>

Debora de Oliveira Cardoso

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
E-mail: dcardoso@uri.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-7981-8352>

RESUMO

O artigo busca discutir o lugar das Universidades Comunitárias enquanto espaços que possibilitam a transformação social, uma vez que oportunizam acesso e conclusão de Cursos Superiores de qualidade por meio das políticas públicas como ProUni e FIES. A metodologia utilizada no texto é de cunho quali-quantitativo, por meio de um questionário aplicado aos acadêmicos, egressos da URI-FW, que se beneficiaram do ProUni e/ou do FIES. Também foram realizadas entrevistas com os Dirigentes do Câmpus para investigar como a formação em nível universitário impulsiona a ascensão social e, paulatinamente, o empoderamento desses indivíduos. A investigação permite perceber que a educação de qualidade oferecida pelas ICES, associada a sua localização geográfica, foi e continua sendo alicerce à ascensão social, que se faz possível a partir do momento em que os sujeitos fazem valer seus direitos, não na condição de benefício, mas sim de justiça social, partindo do princípio da conquista de oportunidades.

Palavras-chave: Democratização social. Políticas públicas. Universidades Comunitárias.

ABSTRACT

The work aims to discuss the position of the Community Universities as spaces that allow the social transformation, since they provide access and conclusion of quality Higher Courses through public policies as ProUni and Fies. The methodology used in the text is of a qualitative and quantitative nature, through a questionnaire applied to the academics, graduates of the URI-FW (Universidade Regional Integrada – Frederico Westphalen), who benefited from the ProUni and/or Fies programs. Interviews were also conducted with the

Campus Directors to investigate how university-level graduation drives social ascension and, gradually, the empowerment of these individuals. The investigation allows us to realize that the quality education offered by the ICES (Community Institutions of Higher Education), associated with their geographical locations, was and continues to be the foundation for social ascension, which becomes possible from the moment the subjects assert their rights, not as a benefit, but of social justice, based on the principle of winning opportunities.

Keywords: *Community Universities. Public policies. Social Democratization.*

RESUMEN

El artículo busca discutir el lugar de las universidades comunitarias como espacios que permiten la transformación social, ya que brindan acceso y completan cursos de mayor calidad a través de políticas públicas como ProUni y FIES. La metodología utilizada en el texto es de naturaleza cualitativa y cuantitativa, a través de un cuestionario aplicado a académicos, graduados de URI-FW, que se beneficiaron de ProUni y / o FIES. También se realizaron entrevistas con los directores del campus para investigar cómo la formación a nivel universitario impulsa la ascensión social y, gradualmente, el empoderamiento de estas personas. La investigación muestra que la educación de calidad ofrecida por el ICES, asociada con su ubicación geográfica, fue y sigue siendo la base de la ascensión social, que se hace posible desde el momento en que los sujetos hacen valer sus derechos, no como un beneficio, pero de justicia social, basada en el principio de ganar oportunidades.

Palabras clave: *Democratización social. Políticas públicas. Universidades comunitarias.*

Introdução

O presente artigo é resultado da pesquisa desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos em Políticas e Processos de Educação Superior (NEPPES), financiada pelo CNPQ. O objetivo foi aferir a importância do Programa Universidade para Todos (ProUni) e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) para a emancipação de alunos que tiveram seu acesso à Educação Superior possibilitado por essas políticas públicas, especificamente na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de Frederico Westphalen/RS. Para realização da pesquisa de enfoque quali-quantitativo, a opção foi pelo estudo de caso, pois limitamos a pesquisa a uma única Universidade e, ainda mais específico, a um de seus seis campi. Os dados foram coletados, através de questionários encaminhados pelo *Google Forms* a todos os egressos da universidade contemplados com ProUni ou FIES, no período de 2012 a 2016, de diferentes cursos de graduação. Também realizou-se entrevista com os três Diretores do Câmpus. Um total de 2357 egressos receberam o convite a participar, destes, 104 retornaram, sendo 28 contemplados com ProUni e 76 que acessaram o FIES.

A URI, instituição objeto desse estudo, está localizada no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/BR, em uma região predominantemente agrícola, com baixo IDH¹, a qual tem contribuído para o desenvolvimento local e regional através de cursos de graduação e pós-graduação, bem como, com o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão, pensados a partir das necessidades demandadas da comunidade. Ainda que sua característica seja de contribuir com o crescimento e desenvolvimento da região em que se situa, a URI sofre os impactos das mudanças e das inconstâncias políticas que permeiam a educação no Brasil e no mundo.

Em um cenário de grandes impactos ocasionados por crises políticas e econômicas, a educação sempre tem sido atingida de forma inexorável. Os baixos investimentos, o processo regulatório, a autonomia universitária, a expansão do ensino privado com fins lucrativos, as mudanças de legislação durante o processo sem que haja continuidade de políticas consideradas estratégicas e importantes para o campo da educação, revelam o cenário de incertezas pelo qual passa a Educação Superior no país, como nos mostrou Macebo (2017), ao tratar a crise econômica no Brasil em uma breve análise da Educação Superior, o que coloca as Instituições sem fins lucrativos em um cenário de incertezas e dificuldades diante de um novo comércio educacional que se formou:

Pode-se afirmar, portanto, que grandes transformações ocorreram nas IES em boa parte do mundo, engendradas, em última instância, pela hegemonia do capital financeiro, sob a égide do capital portador de juros e do fictício. As frações financeiras foram insistentes e vitoriosas nas diversas tentativas de reposicionar sua hegemonia mundial. Impingiram, por exemplo, novos contornos à área de serviços. Seu núcleo hegemônico pôde impor um novo marco ao comércio mundial com a criação da Organização Mundial do Comércio (OMC), em 1995, a definição da educação no rol de serviços a ser liberalizado no *General Agreement on Trade in Services (GATS)* e, mais recentemente no *Trade in Services Agreement (TiSA)* (MACEBO, 2017, p. 882).

As transformações referidas pela autora também são sentidas no âmbito local. Nesse contexto de mudanças e incertezas, cabe-nos destacar, para fins desse artigo, o importante papel desenvolvido durante décadas por um conjunto de Instituições de Educação Superior, denominadas comunitárias – ICES – Instituições Comunitárias de Educação Superior. Tal existência está vinculada à luta das comunidades que, na época, entre os anos de 1960 e 1970, comprometidas e calcadas no desejo de proporcionar educação superior aos filhos e filhas que viviam em regiões distantes dos grandes centros

¹IDH – Frederico Westphalen/RS, 2010 – 0,760 (IBGE, 2018).

nos quais estavam as Universidades, em especial às públicas, criaram, inicialmente, fundações isoladas, com poucos cursos e recursos. Com o tempo, somando esforços entre pequenas fundações, a fusão de muitas dessas, fez nascer projetos diferenciados de Universidades. Essa também é a história da URI, que traz em sua trajetória as marcas da comunidade e do regional, que firmou o propósito de integrar as regiões do Alto Uruguai e das Missões, no Estado do Rio Grande do Sul/BR, em torno de um projeto de Educação Superior que já formou milhares de pessoas, cuja grande maioria, certamente, não teria tido condições de cursar uma Universidade em locais mais distantes.

Somando-se a essa perspectiva de proporcionar oportunidades de estudo em municípios distantes dos grandes centros urbanos, democratizando o acesso à formação de nível superior, essas Instituições cumprem a função democrática de dar continuidade ao projeto que as gerou, através de estruturas físicas e de profissionais qualificados, atendendo aos padrões exigidos pelo Ministério da Educação, que tem permitido formar pessoas com qualidade em todas as áreas do conhecimento, contribuindo com o desenvolvimento regional e promovendo a transformação social.

Algumas das formas de acesso também tem relação com a inserção da URI em programas e projetos cujas políticas são importantes para que, cada vez mais jovens possam buscar formação profissional, transformando suas vidas e de suas famílias mediante novas oportunidades profissionais. Sob essa perspectiva, ações afirmativas como o ProUni (Programa Universidade Para Todos) que dá gratuidade em Instituições Privadas, e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) que financia os estudos em Universidades Privadas, nelas incluídas as Universidades Comunitárias, possibilitam a muitos jovens e adultos o ingresso e a conclusão em cursos universitários que os qualifique para o mundo do trabalho.

Os avanços na melhoria da formação dos docentes, com exigência de titulação de Mestrado e Doutorado, os investimentos em infraestrutura para o reconhecimento e desenvolvimento dos cursos, tornaram a URI reconhecida na Região não apenas pela formação profissional que disponibiliza, mas também pela presença efetiva no cotidiano da comunidade, através do desenvolvimento de inúmeros projetos de extensão, de pesquisa e mais recentemente, por oportunizar aos acadêmicos possibilidades de intercâmbio com Universidades de outros países, não limitando-se a desenvolver ensino, mas sendo propositiva de ações que a aproximem da comunidade, promovendo o desenvolvimento das regiões em que se situa.

Com essa mesma característica, muitas outras instituições se desenvolveram e se mantêm em torno de um projeto, cujo propósito maior é fazer crescer a qualidade de vida das pessoas que habitam esses espaços e que neles se formam. Ainda que tenham um papel social reconhecidamente importante, as Instituições Comunitárias levaram muito tempo para serem reconhecidas oficialmente, olhadas de modo diferente das privadas com fins lucrativos. Sem dúvida, os projetos dessas Universidades representam um grande diferencial quando a questão é integração e atendimento comunitário, como mostram estudos de autores como Pinto (2009), Ramos et al. (2009), Schmidt e Campis (2009), Franco e Longhi (2009).

Quem são e por que surgiram as ICES?

No ano de 2013, por ato da Presidenta Dilma Rousseff, foi sancionada a Lei N. 12.881, de 12 de novembro de 2013, publicada no Diário Oficial da União em 13 de novembro de 2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior – ICES. Esse ato reconhece oficialmente as Universidades Comunitárias, definindo suas finalidades e descrevendo suas características, dentre as quais pressupõe serem constituídas por personalidade jurídica, seu patrimônio ser de posse da sociedade civil ou poder público, filantrópica, com seus lucros todos reinvestidos em prol da melhoria na qualidade da educação, transparência administrativa, gestão democrática, prestação de serviço gratuito para a população proporcional aos recursos públicos obtidos, dentre outras questões.

As Universidades Comunitárias, além da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, buscam atender às demandas de uma sociedade que, por vezes, desassistida dos serviços públicos de saúde e educação, encontraram na organização social um caminho possível para suprir suas necessidades, conforme destacam Schmidt e Campis (2009, p. 24):

O espaço de atuação das Instituições públicas não-estatais é o espaço dos serviços não oferecidos pelo Estado. Há vastos domínios da vida social do país que sofrem com carência de serviços públicos, domínios onde o Estado nunca se fez presente e talvez nunca esteja diretamente presente, mas onde pode estar presente com relativa agilidade se cooperar com a sociedade civil. Nesses domínios, a constituição das instituições comunitárias é de grande relevância.

Sob esse viés, verificamos que as Universidades Comunitárias são consideradas organizações públicas não estatais, na medida em que preencheram lacunas deixadas pelos serviços públicos e, paulatinamente, impulsionaram o desenvolvimento das

comunidades. Conforme destacam os autores, existem espaços nos quais as políticas públicas não se faziam presentes ou se faziam de forma insuficiente, de modo a não prestar à população serviços com a efetividade que permitia suprir às necessidades de muitos locais. Nesse contexto, a criação de Instituições de capital social cumpriu a importante função de propiciar serviços necessários para a população local e regional, não disponibilizados antes da existência dessas Instituições.

Nesse sentido, é imprescindível destacar a importância do reconhecimento das Instituições Comunitárias pelos poderes públicos constituídos, uma vez que, ao acolher e compreender as organizações de capital social, em consonância com o compromisso assumido por elas durante décadas, nos mais diversos espaços geográficos do país, o Estado vislumbra que elas desempenham um papel social de valor inestimável, em cenários econômicos e políticos diversos, como nos municípios de pequeno porte e distantes das capitais. Esse comprometimento acaba por tornar as Universidades Comunitárias centros de referência pela sua atuação como agente público social, especialmente porque assumiram, por muito tempo, responsabilidades públicas como a oferta de Educação Superior.

Todas essas inferências dão conta da sua conceituação, também refletida por Schmidt e Campis (2009, p. 19) que definem as Instituições Comunitárias “como aquilo que é comum a comunidade” e que, através de uma organização civil, transformaram realidades, no brado retumbante de um povo que foi à luta pelos seus interesses. Nessa medida:

Comunitário é aquilo que é comum a comunidade, o que é coletivo, o que é de todos os membros da comunidade. Comunidade designa usualmente um grupo de pessoas dentro de uma área geográfica limitada, que interagem dentro de instituições comuns e que possuem um senso comum de interdependência e integração. O termo comunidade costuma estar associada a características como coesão, comunhão, laços sociais fortes, integração, interesse público. O comunitário distingue-se do estatal e do privado: não pertence ao Estado, nem a grupos particulares. Pelas suas finalidades e *modus operandi* é uma das formas do público, abrangendo as instituições e organizações voltadas à coletividade (SCHMIDT; CAMPIS, 2009, p. 19).

O conceito mencionado traduz a perspectiva desse modelo de instituições, uma vez que as reafirma enquanto construções coletivas, voltadas a entender e atender às demandas sociais. Essas organizações não pertencem ao Estado, tampouco, à iniciativa privada. As ICES são propriedades da coletividade e são organismos públicos, que trabalham na prestação de serviços, pois são formadas no seio das comunidades, distantes

do caráter mercantil de Instituições que veem no ensino o produto intermediário para a lucratividade, conforme destaca Lazzari (2014, apud COMUNG, 2014, s/p), “[...] é oferecer à sociedade algo mais do que diplomas e habilidades profissionais [...] nesses espaços em que se formam pessoas, a difusão de valores humanos é fundamental. Esses valores são construídos coletivamente, no dia a dia da academia”.

Na linha dessas questões, Danesi et al. (2014, p. 38) abordam o conceito de universidades comunitárias e destacam:

À luz desta exposição do conceito, é possível compreender a formação identitária das universidades comunitárias. Tal compreensão deve considerar, dentre outros, sua pedagogia, história, seus objetivos, valores, suas crenças, a relação com colaboradores e comunidade em especial, bem como, o comprometimento com a ciência, o conhecimento, a espiritualidade, a ética e o bem-estar social.

Por esse caráter que as constituiu e, por conta do mercado que perpassa a Educação Superior, manter-se viva no cenário incerto que vive o Brasil é tarefa árdua para as Comunitárias, tendo em vista a forte concorrência das demais IES, que em alguns casos, contam com capital estrangeiro para se solidificarem. Todavia, a prestação de um serviço de qualidade, priorizando o desenvolvimento de competências individuais que desempenham reflexos no espaço coletivo social é marca registrada das ICES, bem como, a efetiva presença nas sociedades em que atuam, promovendo mudanças sociais em uma via de mão dupla: seja através da formação de qualidade oferecida pelo educandário, seja através do desenvolvimento regional propiciado pelos serviços de extensão, investimentos locais e integração com seus municípios.

Um caminho eficaz para impulsionar o desenvolvimento do país é uma contribuição mais significativa do Governo nas causas públicas assumidas pelas ICES. Toma-se, por exemplo, a adoção da política norte-americana, na qual os denominados community colleges, que de acordo com Ramos et al. (2009) podem ser definidos como um complexo diferenciado de Educação Superior, comportam, nos Estados Unidos, cerca de 50% dos estudantes de terceiro grau, uma das principais causas da existência dos community colleges é o oferecimento de uma educação pós-secundária com baixos custos e alta qualidade, na qual qualquer estudante que tenha concluído o Ensino Secundário pode inscrever-se, sem prestar nenhum tipo de seleção. O financiamento da educação nesses centros, que podem ser considerados como o modelo norte-americano de Instituições comunitárias, é, em grande parte, responsabilidade governamental, conforme mostra Ramos et al. (2009, p. 121):

Eles são financiados através de uma combinação de fontes que incluem, em média, o Estado (45%), as apropriações locais (menos de 20%) e mensalidades dos estudantes (20%), com a maior parte do restante vindo do governo dos Estados Unidos (6%) e de empresas auxiliares.

Nesse sentido, cumpre destacar que o papel de tais organizações é relativamente melhor valorizado na política desse país, uma vez que esse, apesar da reconhecida potência econômica, visualizou nos organismos não-estatais o cumprimento de um serviço público, característica peculiar no desenvolvimento do país. Outra característica importante a ser contrastada é o percentual de sujeitos com formação superior entre os dois países. Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2012), o percentual de sujeitos portadores de diploma em nível superior nos EUA é de 43,1% da população, enquanto no Brasil é de 14%, característica que alimenta a necessidade de impulsionar ainda mais o índice de brasileiros com Formação Superior.

No Brasil ainda temos uma dívida social no sentido da formação em nível superior, mas, podemos destacar o investimento público brasileiro nesta área, através dos programas ProUni e FIES, inseridos dentro de IES Privadas, Confessionais e Comunitárias, que possibilitam a milhares de brasileiros a conquista da educação em nível superior. A importância dessas políticas em Instituições que, historicamente, tomaram para si a responsabilidade da promoção do acesso à Educação Superior, garantida pela Constituição Federal de 1998, com todas as dificuldades que isso poderia representar por estarem situadas, em sua maior parte, longe dos grandes centros urbanos, precisa ser considerada.

Na perspectiva de sua existência, cumpre-se destacar que a localização das ICES no Brasil, situam-se, majoritariamente, na Região Sul e Sudeste do país, característica que repercute diretamente na influência germânica dessa região, que comportou a grande maioria de imigrantes dessa etnia. Sobre a distribuição das ICES analisa-se a imagem:

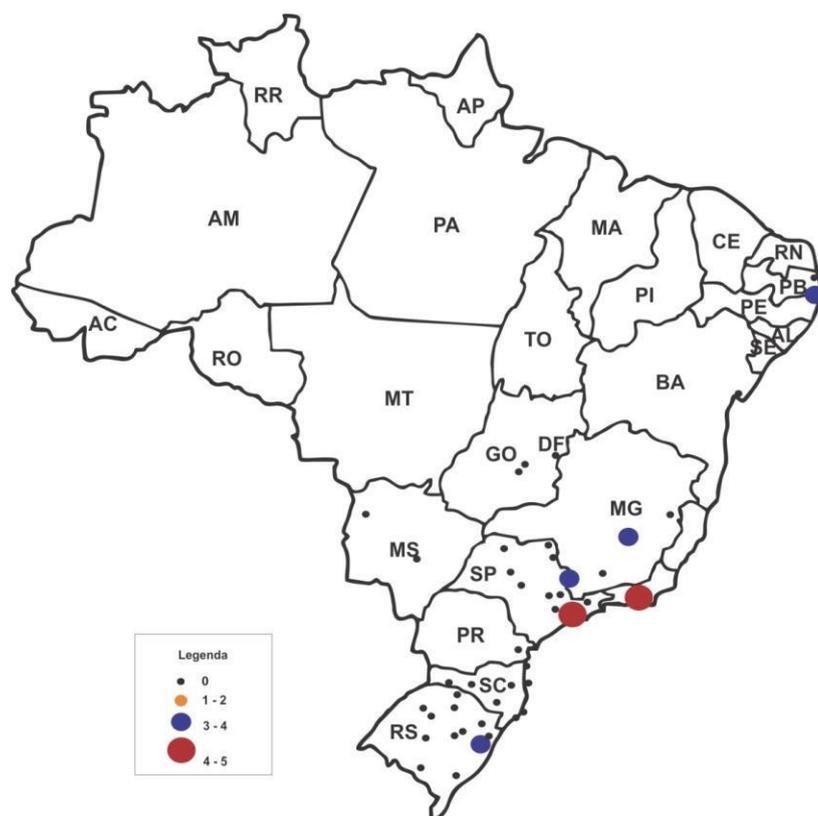


Imagem I: Distribuição das ICES no Brasil

Fonte: imagem adaptada de Bittencourt et al. (2014).

Conforme podemos visualizar na Imagem I, a Região Leste do Sul do país comporta o maior número de ICES, uma vez que essa área é composta por territórios desprezados pelo latifúndio, por serem inapropriados à criação de gado, foram habitadas, primeiramente, por estrangeiros alemães, que exploraram pequenos lotes de terras, com uso da força de trabalho familiar. Com a estrutura social fortalecida, formaram comunidades-colônias, que posteriormente, organizadas em associações horizontais, encontraram nas cooperativas uma alternativa para suprir às necessidades da comunidade tendo em vista os escassos investimentos públicos naquela região, características que evidenciam a identidade comunitária (VOGT, 2009).

Dentre as necessidades a serem atendidas, pelas cooperativas criadas por essas comunidades, estava a educação, uma vez que a Província não desempenhava a assistência necessária para a implantação de escolas públicas na Região, elas foram criadas por intermédio de associações locais, nas quais a ajuda mútua possibilitou aos colonos alemães alfabetizarem, por décadas, seus filhos, conforme aponta Vogt (2009). Também nessa linha, Kreutz (1994), reafirma a importância das escolas comunitárias, formadas pelas associações locais, pertencente à Região Sul do país:

Diferentes fontes indicam que nas décadas de 1920/30 havia na região de colonização alemã do RS mais de mil escolas comunitárias. Praticamente não havia analfabetos nestas comunidades teuto-brasileiras quando a média nacional, em área rural, ainda passava de 80% (KREUTZ, 1994, p. 9).

Nesse sentido, pode-se perceber que as escolas teuto-brasileiras², formadas pelas associações de etnia alemã que habitaram, notadamente, a Região Sul do Brasil, não somente cumpriram uma função pública, como também ofereceram educação nos espaços em que o poder público não prestava esse serviço e alavancaram o percentual de alfabetização na Região, quando comparado aos locais atendidos pelas escolas estatais, características possíveis em virtude da peculiaridade de sua origem.

Nascida da própria comunidade, as escolas eram verdadeiras construções sociais que atendiam o cotidiano local, contemplando uma educação não universalista, mas sim, voltada aos anseios daquela comunidade, na qual o corpo social tinha efetiva participação. O professor era líder local, a ele incumbia ser o ponto de referência para a população, sua conduta era inquestionável (VOGT, 2009). Sobre essas organizações, cabe destacar:

Entre os Evangélicos e os católicos surgiram, posteriormente, escolas mantidas diretamente pelas comunidades. A vinda para a região de missionários das igrejas cristãs ajudou a impulsionar as escolas comunitárias. A maior parte da literatura referente ao tema atribui-lhes o nome de escolas paroquiais. Como, via de regra, eram mantidas sem o concurso do Estado e das igrejas – ainda que vinculadas às respectivas igrejas – o termo ‘comunitária’ lhes é muito mais apropriado (VOGT, 2009, p. 59).

Nessa perspectiva, pode-se verificar, embora impulsionadas pelas organizações religiosas, que as escolas teuto-brasileiras eram mantidas pela coletividade social, que respondiam por sua estrutura física, material, manutenção pedagógica e financeira, características visíveis de uma gestão democrática e participativa, na qual toda a comunidade envolvida era responsável pela escola, configurando-a como um patrimônio público comum a todos. Essa constituição comunitária, inspirada nas escolas, impulsionou a criação das ICES, alavancando a formação profissional, democratizando o acesso em nível superior e contribuindo com a qualificação de quadros para a ocupação dos postos de trabalho nas diferentes áreas do conhecimento e em diferentes territórios do país, com destaque para os Estados do Sul e Sudeste, conforme ilustra o Gráfico I a seguir.

² Adjetivo substantivado que faz referência a algo pertencente aos países: Brasil e Alemanha.

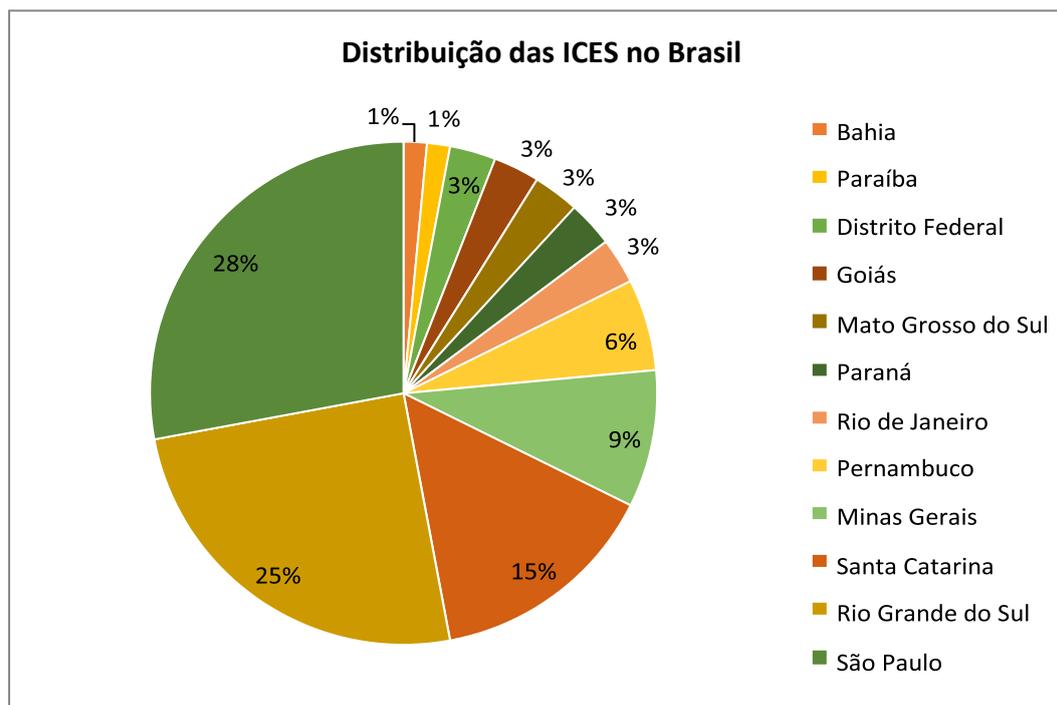


Gráfico I: Distribuição das Universidades Comunitárias no Brasil – em unidade

Fonte: Elaboração própria, dados ABRUC (2017).

Analisando o gráfico, percebemos que São Paulo e Rio Grande do Sul comportam o maior número de ICES (58%), seguidos por Santa Catarina (15%). Todavia, cumpre destacar que, embora definidas como ICES, existem características que as diferem de outras IES residentes nesses estados, como as Confessionais e as IES laicas, conforme ajuda-nos a entender Pinto (2009, p. 191-192):

Pode-se dizer que, dentre os Estados com o maior número de IES Comunitárias, há duas características bem marcantes: no Estado de São Paulo, há a predominância de instituições comunitárias confessionais, mantidas ou com intervenção das igrejas católicas e metodistas em suas atividades. Já no Estado do Rio Grande do Sul, há a predominância de instituições laicas, não confessionais, criadas e geridas por comunidades locais para atender às suas necessidades que se aglutinaram, em sua maioria, no Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – COMUNG.

Corroborando com a perspectiva do autor, analisa-se o quadro a seguir que enfatiza esta classificação das Instituições, que embora sejam regidas pela mesma Lei, diferenciam-se por suas origens mantenedoras.

nº	ICES	Cidade	Sítios	Confessional / Laica
1	Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP	Engenheiro Coelho	http://www.unasp.edu.br	Confessional
2	Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium - UNISALESIANO	Lins	http://www.unisalesiano.edu.br	Confessional
3	Centro Universitário Claretiano - CLARETIANO	Batatais	http://www.claretiano.edu.br	Confessional
4	Centro Universitário da Fei - UNIFEI	São Bernardo do Campo	http://www.feij.edu.br	Confessional
5	Centro Universitário de Votuporanga - UNIFEV	Votuporanga	http://www.unifev.edu.br	Laica
6	Centro Universitário Fundação de Ensino Octávio Bastos - UNIFEQB	São João da Boa Vista	http://www.unifeob.edu.br	Laica
7	Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL	São Paulo	http://www.unisal.br	Confessional
9	Centro Universitário São Camilo - SÃO CAMILO	São Paulo	http://www.saocamilo-sp.br	Confessional
9	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava - FFCL	Ituverava	http://www.ffcl.com.br	Laica
10	Pontifícia Católica de Campinas - PUC-Campinas	Campinas	http://www.puc-campinas.edu.br	Confessional
11	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP	São Paulo	http://www.pucsp.br	Confessional
12	Universidade Católica de Santos - UNISANTOS	Santos	http://www.unisantos.br	Confessional
13	Universidade de Sorocaba - UNISO	Sorocaba	http://www.uniso.br	Laica
14	Universidade do Sagrado Coração - USC	Bauru	http://www.usc.br/	Confessional
15	Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP	São José dos Campos	http://www.univap.br	Laica
16	Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP	Piracicaba	http://www.unimep.br	Confessional
17	Universidade Metodista de São Paulo - UMESP	São Bernardo do Campo	http://www.metodista.br	Confessional
18	Universidade Presbiteriana Mackenzie - MACKENZIE	São Bernardo do Campo	http://www.mackenzie.br	Confessional
19	Universidade São Francisco - USF	Bragança Paulista	http://www.saofrancisco.edu.br	Confessional

Quadro I: Distribuição das ICES entre Confessionais e Laicas

Fonte: adaptado de ABRUC (2017).

Analisa-se no Quadro I, que das 19 ICES que pertencem ao Estado de São Paulo, 14 são confessionais, enquanto das 17 gaúchas, dez são laicas. Ainda, referenciando o quadro, percebemos que o Estado do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, juntos, comportam mais de 70% das Instituições Comunitárias laicas do País, característica que reforça a influência teuto-brasileira dessas organizações, enfatizada na imagem I deste artigo.

Ainda, sobre as ICES, cumpre destacar peculiaridades em suas mantenedoras, sabemos que as organizações confessionais possuem raízes dentro de ideologias religiosas, as quais, em alguns casos, contam com apoio financeiro. Enquanto as IES Regionais, sem o apoio financeiro de outras instituições, necessitam gerir seus próprios recursos para honrar com suas responsabilidades. Essa peculiaridade representa, para o segundo modelo de organização, a necessidade de manter-se com as receitas de suas mensalidades, acarretando maiores dificuldades em atender às demandas de avaliações de qualidade, exigidas pela Lei n. 10.861/2004, que implantou o SINAES3, dentre as quais se destaca: percentual de docentes doutores superior a 35%, gabinetes de trabalho excelentes para docentes em tempo integral, considerando a disponibilidade de equipamentos, acessibilidade, etc. (BRASIL, 20154).

³ Sistema Nacional de Avaliação do Educação Superior.

⁴ Ambos os conceitos analisados são requisitos necessários para atingir o conceito 5.

No caso das universidades confessionais, verifica-se que elas estão muito mais ligadas aos interesses de seus criadores, congregados numa mesma ideologia e lutando pela fé, valores morais e religiosos, com o intuito de imbuir esses princípios na educação que oferecem à sociedade. Essas Instituições são mantidas juridicamente, em sua maioria, por igrejas ou congregações, cujos integrantes fazem parte do corpo dirigente [...] já as universidades laicas, expressam mais o sentido de instituições criadas pela própria comunidade em que estão inseridas ou pela sociedade civil de uma cidade e região. Os representantes da sociedade civil que contribuem com a criação e organização geralmente possuem participação nos órgãos colegiados (PINTO, 2009, p. 190-191).

Nesse sentido, considerando a definição de Instituições comunitárias defendida como aquilo que é próprio da comunidade, as ICES enquadram-se melhor nessa perspectiva. Envolvidas com a comunidade, por dela serem fruto, contam com maiores dificuldades para se manterem ativas no cenário mercantilista da Educação Superior do país, essas organizações residem, majoritariamente, em cidades de economia basicamente agrícola, composta por micro e pequenas propriedades rurais, nas quais, grande parcela de seus alunos, oriundos de extratos economicamente desfavorecidos, não possuem recursos financeiros suficientes para subsidiar os custos de uma Educação Superior. Nesse propósito, para subsidiarem o custo desse nível de ensino, necessitam recorrer a bolsas de estudos ou a créditos universitários, o que afirma a maior necessidade de investimento de programas públicos dentro das ICES Laicas, não podendo, as Comunitárias, serem comparadas à Instituições cunhadas no modelo de mercado.

As ICES laicas, diante dos desafios encontrados, estão visivelmente ameaçadas de extinção, seja pela dualidade entre a onerosidade do custo da oferta e as responsabilidades a serem cumpridas por um sistema universalista de avaliação, seja pela concorrência das IES Empresariais, que vêm transformando a educação em mercadoria. Por conta disso, adquirem aparatos legais, a exemplo do Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017, que abre possibilidades para que a Educação Básica seja ofertada em EAD, facilitando os processos de credenciamento e reconhecimentos dessas organizações (BRASIL, 2017).

Nessa ótica, podemos inferir que a expansão do mercado educacional contribuiu de modo efetivo para a desintegração do que restava do modelo das escolas teuto- brasileiras, seguindo na linha do que destaca Vogt (2009), ao mostrar que esse desmonte ou esvaziamento teve origem a partir de 1937, quando o Estado brasileiro desencadeou a nacionalização forçada das regiões coloniais e colocou escolas públicas em locais em que existiam escolas comunitárias, fator que dificultou a continuidade de muitas dessas organizações.

O grande efeito negativo que teve a nacionalização forçada sobre as comunidades não foi interditar o uso do idioma estrangeiro no ensino, mas foi de privar muitas comunidades do seu professor paroquial. As professoras públicas que substituíram os professores paroquiais não tinham o mesmo compromisso com a comunidade (VOGT, 2009, p. 67).

Nesse cenário, verifica-se a desolação da herança cultural em Regiões que por décadas tiveram uma importante função social em comunidades desatendidas pelos serviços públicos. As escolas comunitárias, mantidas pela comunidade, foram desaparecendo e com elas o compromisso que aquelas comunidades tinham com a educação. Na medida em que organismos externos a elas tomaram a frente desse serviço, sem aferir suas verdadeiras necessidades, universalizando, não somente o idioma, mas, sobretudo, o ensino por elas empregado.

Em análise ao perfil das escolas teuto-brasileiras, prioritariamente criadas por imigrantes alemães, observa-se semelhantes relações com as Universidades Comunitárias que hoje fazem valer um direito social, através da oferta de Educação Superior de qualidade às comunidades desatendidas desse serviço, seja pela inexistência ou incompatibilidade com a necessidade local, como explica Vogt (2009, p. 70):

A escola comunitária foi o embrião de uma série de instituições universitárias que surgiram no Sul do Brasil. As Universidades Comunitárias hoje espalhadas pelas áreas coloniais do RS e de SC são, em larga medida, tributárias da experiência das escolas comunitárias surgidas no século XIX entre os imigrantes alemães e de seus descendentes e, depois, também assumidas por outros grupos étnicos que durante o século XIX e o princípio do século XX colonizaram o país.

Diante da raiz de sua criação, bem como, da aproximação dos objetivos das ICES quando comparadas às escolas comunitárias, cabe destacar, mais uma vez, o alto risco de extinção que estão sofrendo hoje, não mais pela expansão das instituições públicas, mas, especialmente, pela expansão desenfreada de Instituições de Educação Superior de cunho empresarial, as quais veem na educação universitária um produto rentável.

As IES Empresariais, geralmente não são universidades, não têm o compromisso com a pesquisa e a extensão, trabalham somente com a graduação e, por isso, ofertam um serviço com menor custo e, muitas vezes, de baixa qualidade. Com isso, paulatinamente, colocam em risco a sobrevivência das Universidades Comunitárias que se reafirmam como organismos públicos, mas necessitam, por não contarem com recursos públicos, buscar sua permanência através de recursos originados nas mensalidades pagas por seus alunos. Essas instituições mercantis não têm sob sua responsabilidade trabalhar na perspectiva

das finalidades da Educação Superior, preconizada pela LDB n. 9394/96, em especial nos incisos I, II, III, IV e VII:

I - Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

Sob esse olhar, e, em análise ao Decreto n. 9.057/2017, cumpre questionar: ao incentivar a criação e propagação da educação na modalidade EAD e/ou presencial, às Instituições que não são universidades, que não têm compromisso de formação na perspectiva do ensino, pesquisa e extensão, o Ministério da Educação não estaria contribuindo com o processo de extinção das ICES? Propiciando a inserção de Instituições empresariais, regidas majoritariamente por empresas nacionais e estrangeiras, em locais nos quais já existem as Instituições comunitárias, não estaria apagando parte da memória e da história de muitas regiões do país que construíram instituições com o firme propósito de democratizar o acesso à Educação Superior em tempos em que ela só existia em centros urbanos?

Frente a esse cenário, entende-se que cabe ao poder público construir estratégias de expansão que atendam às necessidades de todo o território nacional, sem fins políticos e lucrativos, pensando de forma estratégica em formação de qualidade, em aumento de oportunidades, em saídas para o desenvolvimento do país, de igual forma para todos os que buscam a Educação Superior. Assim, a autorização e a criação de instituições deveriam ser feitas, especialmente, em locais que não há vagas suficientes para atender às necessidades de determinadas regiões, que ficam à margem dos processos educacionais por estarem situadas em locais de difícil acesso.

URI Comunitária e seu compromisso com a construção da autonomia do sujeito: avançamos?

A URI, desde seu surgimento, sempre esteve voltada aos interesses da comunidade, visto que suas raízes se solidificaram a partir dos interesses que tais organismos tinham no desenvolvimento socioeconômico local. Sendo uma Instituição Comunitária de Educação Superior, a URI é a representatividade de uma organização envolvida com o desenvolvimento local e regional, prestando um serviço de qualidade, que promove a divulgação científica, tecnológica e cultural, com o objetivo de sistematizar conhecimentos em prol da coletividade.

Pertencente a uma Região predominantemente agrícola, de modo geral, com pequenas propriedades rurais, a URI/FW possibilita aos jovens cursar o Ensino Superior sem a necessidade de migrarem para outras cidades, proporcionando o ingresso universitário a indivíduos que, por vezes, não disponibilizam de condições financeiras para subsidiar o custo de vida em grandes centros urbanos e frequentar uma IES Pública, considerando a dificuldade de articular estudo e trabalho e a grande concorrência de suas vagas, que inversamente, vem sendo ocupadas por camadas socialmente desfavorecidas.

O gráfico a seguir é um demonstrativo do total de alunos da URI/FW, no período 2014 – 2016, e a forma como esses viabilizaram seu acesso à Instituição.

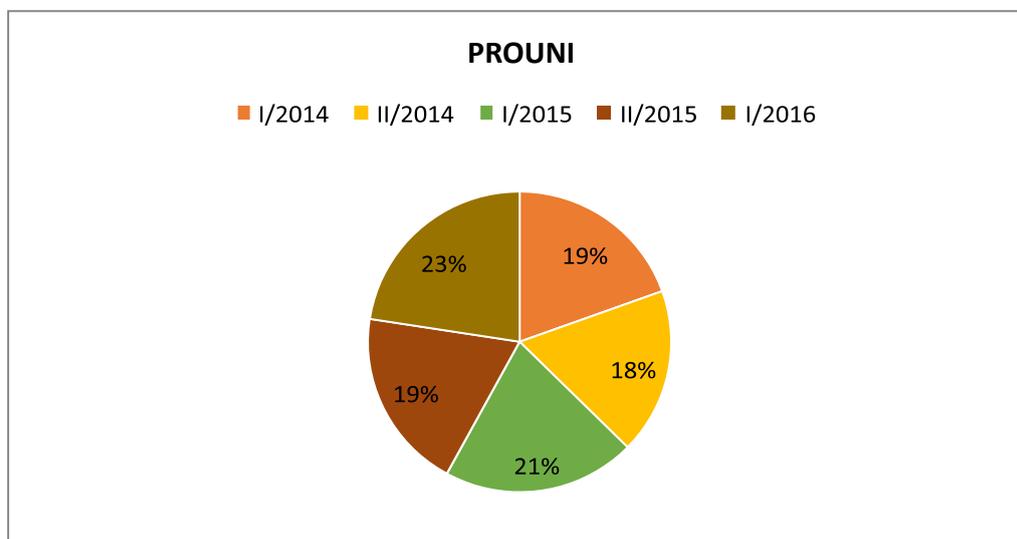


Gráfico II: Distribuição de benefícios educativos com relação ao total de alunos da URI/FW no período 2014-1 a 2016-1 – em unidade

Fonte: elaboração própria, fonte de dados SAE URI/FW.

Podemos verificar no Gráfico II que o PROUNI varia entre 18% e 23% dos alunos, atendendo a legislação vigente que prevê que para cada nove alunos que ingressam, um deve ser PROUNI.

No gráfico II é observado o grande número de alunos da URI/FW que recorrem ao FIES, a fim de subsidiar o custo universitário, haja vista a impossibilidade financeira. Outra constatação pertinente foi a necessidade de a Universidade propiciar um crédito alternativo aos seus alunos (CREDIURI), tendo em vista as novas diretrizes do FIES, que vigoraram a partir de abril de 2015, impossibilitando muitos estudantes de contratar o financiamento. Sobre esse impacto, analisamos o gráfico a seguir que demonstra a relação de ingresso e contratação deste financiamento dos alunos da URI/FW compreendida no período 2014-1 a 2016-1. Nos anos de 2014 houve o maior percentual, 46% dos alunos matriculados recorriam ao FIES para poder estudar.

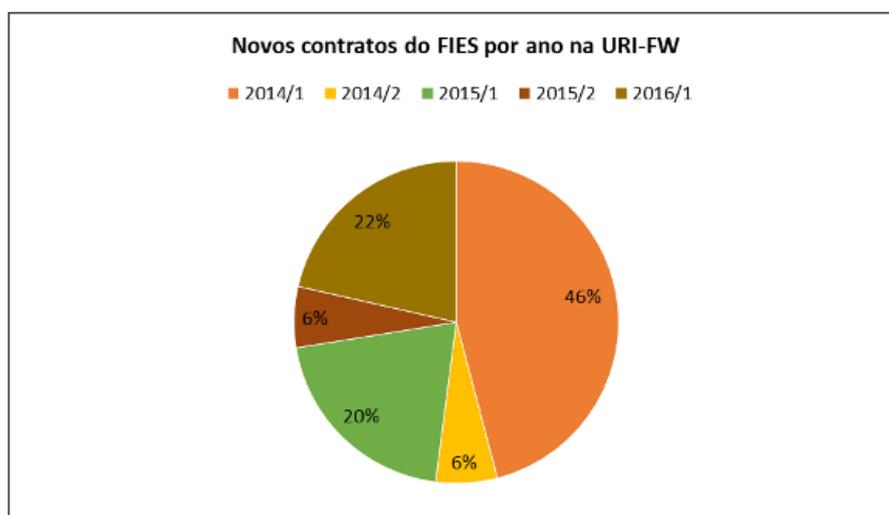


Gráfico III: Novos contratos do FIES com relação aos alunos da URI/FW do período 2014-1 a 2016-1 – em unidade

Fonte: elaboração própria, dados obtidos SAE URI-FW.

O gráfico afere a redução de alunos ingressantes que contrataram o Fundo de Financiamento Estudantil, passando de 46% em 2014, para 6% em 2016. É importante destacar, no que tange ao segundo semestre de cada ano, apenas dois cursos eram ofertados pela Universidade, fato que enfatiza a disparidade, uma vez que no primeiro semestre do ano letivo, eram ofertados vinte e um (21) cursos no vestibular. Não obstante, esse gráfico é um retrato do cenário nacional da limitação da contratação do financiamento, haja vista as exigências que divergem com a situação econômica e educacional do país. Analisamos os dados nacionais:

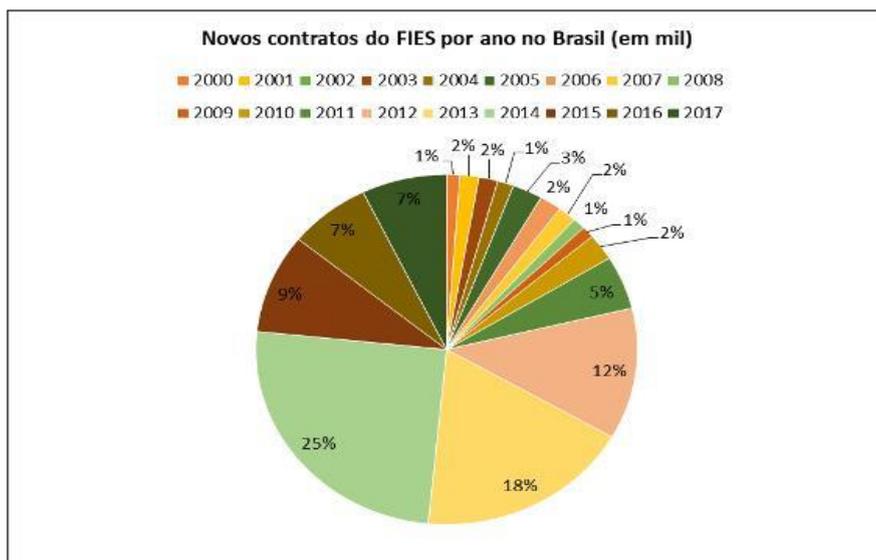


Gráfico IV: novos contratos FIES - nível nacional - período 2000 a 2017

Fonte: COMUNG (2017).

Nesse sentido, as novas diretrizes do Programa não somente limitaram o acesso aos alunos da URI/FW em obter o financiamento, como também dificultou seu acesso à Educação Superior, uma vez que, devido à situação econômica, sem auxílio financeiro, ficam impossibilitados de arcar com os custos de uma formação superior presencial e de qualidade em todo o país. No Brasil, de 25% do total de ingressantes que buscavam o FIES passou para 1% do total de financiamentos. Para evidenciarmos melhor a base econômica dos municípios de abrangência da URI/FW analisamos o quadro a seguir:

Município/ percentual	Produção primária		Indústria		Comércio		Serviços	
	2011	2012	2011	2012	2011	2012	2011	2012
Alpestre	4,47%	3,94%	92,89%	93,93%	2,04%	1,75%	0,61%	0,39%
Ametista do Sul	57,66%	56,72%	14,99%	17,23%	23,01%	23,09%	4,34%	2,95%
Caçara	77,84%	75,94%	2,92%	2,32%	13,47%	17,91%	5,77%	3,83%
Cristal do Sul	77,41%	85,76%	5,03%	2,03%	14,48%	10,63%	3,08%	1,58%
Dois Irmãos das Missões	84,26%	95,44%	5,45%	0,04%	8,40%	3,54%	1,89%	0,99%
Erval Seco	42,72%	54,72%	18,89%	13,66%	25,31%	28,90%	13,08%	2,73%
Frederico Westphalen	22,00%	15,20%	23,97%	24,34%	40,53%	39,53%	13,50%	20,93%
Gramado dos Loureiros	88,33%	85,89%	1,66%	1,44%	7,02%	10,53%	2,99%	2,14%
Iraí	34,13%	34,61%	8,10%	6,52%	46,31%	48,40%	11,46%	10,47%
Nonoai	23,78%	25,65%	29,16%	28,05%	42,34%	42,61%	4,71%	3,69%
Novo Tiradentes	76,42%	76,93%	2,34%	1,85%	17,37%	18,75%	3,88%	2,48%
Palmitinho	73,96%	73,17%	6,24%	5,90%	15,87%	17,25%	3,93%	3,67%
Pinhal	74,11%	69,87%	5,84%	13,33%	11,77%	10,08%	8,28%	6,72%
Pinheirinho do Vale	87,33%	84,80%	2,10%	1,68%	8,39%	12,07%	2,18%	1,46%
Planalto	46,25%	49,93%	13,76%	9,52%	32,07%	34,40%	7,93%	6,14%
Rio dos Índios	82,93%	84,73%	0,54%	0,61%	13,34%	12,89%	3,18%	1,77%
Rodeio Bonito	42,58%	45,50%	16,08%	14,69%	30,61%	31,49%	10,74%	8,32%
Seberi	48,57%	53,20%	17,20%	11,84%	28,68%	30,05%	5,55%	4,90%
Taquaruçu do Sul	70,72%	79,51%	2,21%	1,01%	17,25%	11,26%	9,82%	8,22%
Trindade do Sul	61,39%	56,64%	5,44%	13,07%	22,36%	22,08%	10,80%	8,21%
Vicente Dutra	58,41%	62,76%	1,97%	2,71%	34,34%	31,02%	5,28%	3,51%
Vista Alegre	89,61%	87,63%	2,72%	1,96%	5,41%	8,33%	2,26%	2,08%

Quadro II: Fonte econômica da população do Noroeste do Rio Grande do Sul

Fonte: <www.sefaz.rs.gov.br/FEE - Org>. Equipe CODEMAU (2017).

No quadro acima, é possível constatar que em vinte e dois municípios que pertencem à região do Noroeste do Rio Grande do Sul, quinze têm sua economia com base superior a 50% na produção primária, voltada à micro e pequena propriedade rural, a Região de abrangência da URI, é predominantemente agrícola. Grande parte não possui renda fixa e suas receitas financeiras estão associadas às condições climáticas, pois parte significativa da população vive da produção de subsistência em pequenas propriedades rurais, com o resultado da colheita agrícola.

A luz dessa perspectiva, os gestores da URI/FW, destacam que as novas diretrizes do FIES, apesar de trazerem benefícios quanto à limitação do acesso, esbarram em alunos cuja formação básica é bastante precária, fator que os impossibilita alcançar a nota exigida no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, para poderem ter acesso ao PROUNI e ao FIES, tornando-se um entrave aos sujeitos oriundos de uma escola pública desassistida de qualidade formativa a alçar em um curso superior, em outras palavras, excluindo os já excluídos do acesso. A questão fica marcada na abordagem de um dos entrevistados:

Dirigente 3: Vejo as novas diretrizes sob duas perspectivas. Por um lado, elas contribuíram para frear aquelas instituições que visam lucro, que tem ações na bolsa de valores e que fazem da educação um negócio altamente lucrativo, que elas tivessem menos possibilidades de usar dinheiro público para enriquecer. Por outro lado, considerando a realidade da Educação Básica do Brasil, o maior entrave que o FIES está impondo diz respeito ao número mínimo de pontos que os estudantes precisam fazer no ENEM para acessar o FIES. Isso dificultou muito e excluiu do processo quem não teve escola de qualidade. Se pensarmos somente a partir da lógica do mercado ou de que temos que ter os melhores na Universidade, então as regras são boas. Mas não entendo dessa forma, penso na Universidade como o local da universalidade e da diversidade, ela tem que oportunizar espaço a todos e isso as novas regras do FIES tem impedido que aconteça

Nesse sentido, evidenciamos que os alunos provenientes dessa região, na maioria das vezes, não possuem condições financeiras para subsidiar o custo da mensalidade em um Curso Superior, pois seus valores são incompatíveis com a renda. Para tanto, necessitam recorrer às medidas alternativas, como o PROUNI e o FIES. A inferência a seguir, representa as realidades abordadas pelos entrevistados:

Eg. FIES 23: Cursar a Educação Superior sempre foi um grande sonho, mas para uma filha de agricultores de uma cidade pequena que não tem Educação Superior, parecia distante, pois além de pagar o curso teriam outros gastos como moradia em outra cidade ou transporte até as cidades que possuem Universidades. Com o acesso ao FIES, este sonho se tornou possível.

Esta é a linha que a maior parte dos participantes da pesquisa abordou. A partir da realidade apresentada, é possível perceber que as referidas políticas públicas tornaram possível a Formação Superior de uma representativa parcela dos egressos entrevistados, que destacam que sem elas não teriam realizado essa conquista, uma vez que suas condições financeiras não lhes permitiam o acesso. Cumpre destacar que, em diversas situações, os egressos caracterizaram a Educação Superior como um sonho possível graças a essas políticas. Tal peculiaridade demonstra a importância que sujeitos provenientes de baixos extratos econômicos atribuem à formação superior:

Eg. FIES 8: Se não tivesse formação superior não estaria na posição que me encontro hoje, pois as pessoas que possuem o diploma estariam um passo na minha frente. Os conhecimentos construídos ao longo dos meus 4 anos de formação foram fundamentais para que eu conseguisse a aprovação no Concurso Público Estadual (que precisa de nível superior) e também não teria feito o Mestrado em Educação, a fim de adquirir os conhecimentos para atuar na universidade hoje, como integrante do setor de Inovação Acadêmica e docente, via PARFOR.

Percebemos que a formação universitária, além de propiciar uma melhor condição socioeconômica, abriu novos caminhos aos alunos que dela fizeram uso, permitindo-nos inferir que houve a possibilidade de ascensão social. Alguns dos respondentes frisaram que sua profissão não possui vínculo direto com sua formação, mas em partes podem atribuir sua conquista profissional aos saberes constituídos ao longo do Curso e que apesar de não atuarem na área, tiveram melhorias nas condições de trabalho e aumento salarial.

Mesmo nesses casos, é possível verificar que a conclusão da graduação proporcionou melhoras nas condições sociais desses sujeitos, como aumento da remuneração, fruto do reconhecimento do trabalho desenvolvido. Analisamos:

Eg. PROUNI 1: Desde quando ingressei no curso trabalho no mesmo lugar, porém com os conhecimentos adquiridos consegui destaque nas atividades, bem como aumento de salário.

Embora alguns ainda não tenham imergido em campos profissionais relacionados à área de atuação, em nenhum dos casos constatados na pesquisa, atribuíram esse feito a qualidade da educação que tiveram, mas sim ao cenário regional, configurado por poucas oportunidades de emprego. Chamamos a atenção para alguns casos que afirmaram continuar sua formação em preparo ao mercado de trabalho, o que demonstra que a partir do acesso à Educação Superior, facilitado pelas políticas públicas estudadas, conquistaram

o acesso a Cursos de pós-graduação, o que também infere em melhores condições sociais, no tocante à visão crítica sobre a necessidade de preparo e ampliação dos conhecimentos.

Resultado que, nas palavras de Gadotti (2003, p. 2), manifesta a realidade creditada ao ProUni e ao FIES, que inseridos dentro das ICES laicas, configuram que “se o sonho puder ser sonhado por muitos deixará de ser um sonho e se tornará realidade”. Nesse sentido, verificou-se que o ProUni e o FIES têm sido importantes impulsionadores dentro da realidade de muitos sujeitos em concluírem o Curso Superior e, conseqüentemente, realizarem seus sonhos.

Ao conceberem a educação como processo de empoderamento, que desperta no homem o poder de ação sobre sua realidade e escolhas, consideramos que ela é capaz de criar um perfil de cidadãos, que conscientes de sua função social, atuam ativamente dentro de uma sociedade.

A presença da URI na região tem, ao longo dos anos, possibilitado o desenvolvimento de pessoas e profissionais, por meio da concretização dos sonhos de inúmeras famílias, residentes no interior do Estado, em oferecer a seus filhos a diplomação universitária, mesmo desprovidos de uma sólida estabilidade financeira, conquista transcrita no fragmento adquirido por meio do questionário: Eg. FIES 11: “Lembro como se fosse hoje, o momento em que sai do SAE, em que me disseram sim, que eu poderia contratar o FIES, eu e meu pai nos abraçando com os olhos cheios de lágrimas no portão central da URI. Agradeço muito à URI por isso”.

Nesse sentido, reafirmamos a função social das Instituições Comunitárias, que do mesmo modo que a URI, são impulsionadoras de formação superior de qualidade, permitindo a sujeitos desprovidos de condições econômicas de buscá-la em centros urbanos e que, ancoradas por programas como o ProUni e o FIES, podem contribuir para transformar o meio social de filhos e filhas de pequenos agricultores e dos extratos sociais mais baixos.

Se a questão a ser respondida é: avançamos? Sim, avançamos quando as pessoas tiveram acesso à Universidade através dos programas citados. E hoje? Estamos voltando, porque as regras restritivas dificultam o acesso.

Considerações Finais

Através da pesquisa, foi possível constatar que o ProUni e o FIES, isoladamente, não podem ser considerados indutores de transformações sociais, uma vez que essas políticas estão presentes em diferentes IES Privadas, que utilizam distintas filosofias de gestão e, portanto, estar na Universidade ou, até mesmo, concluir um Curso Superior, por

si só, não transforma a vida social das pessoas, tampouco, eleva padrões socioeconômicos de uma sociedade.

Todavia, quando esses Programas são utilizados para permitir ou facilitar o acesso em instituições comprometidas com a qualidade da educação, tanto o ProUni quanto o FIES contribuem para o empoderamento do sujeito, que, partindo dessa premissa, é capaz de transformar e emergir em qualquer contexto social.

Para finalizar, pode-se afirmar que todo ponto de chegada, nada mais é do que um novo ponto de partida, pois ao confrontar-se com realidades existentes no contexto em que se vive, e que denotam na universidade a realização profissional, acredita-se que a conclusão dessa não é o final de uma jornada, o ápice do sonho, mas sim seu início. Nesse entendimento, vê-se a Universidade como espaço para a universalidade, em que o sujeito, a partir das oportunidades a que tem acesso, torna-se um possível transformador de sua realidade.

Os relatos aqui descritos, por si só, evidentemente não são representativos de um dado científico exato, mas, no contexto estudado, servem para ampliar nosso olhar sobre a importância que programas de ações afirmativas, como o ProUni e o FIES, podem representar para estudantes que confiam sua formação a Instituições como a URI. Ele pode ser indicativo da concretização do sonho de Formação Superior por conta dessas políticas públicas compensatórias, já que as ICES são reconhecidas pela sua qualidade e compromisso com sua região, aí sim, podemos afirmar que a Educação Superior é para todos. Possivelmente, esse poderá ser o ponto de partida de muitas transformações sociais, já que a formação auxilia o sujeito a construir sua autonomia, a ser capaz de perceber seus direitos e conquistá-los. E o que vem depois da democratização do acesso? Pois bem, quando o acesso é possibilitado em uma IES, que impulsiona o desenvolvimento do sujeito, a partir dele, um infinito de possibilidades se descortina, pois o ser descobre o seu poder de ação e esse é o real indutor de transformações sociais.

Referências

ABRUC. Associação Brasileira das Universidades Comunitárias. 2017. Disponível em: <<http://www.abruc.org.br/>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

BITTENCOURT, Hélio Radke et al. Instituições de Ensino Superior Comunitárias: questões atuais. **REDES**, Santa Cruz do Sul/RS, v. 19, n. 3, p. 248- 69, set./dez. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF, out. 1988. Disponível em:

<www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 28 ago. 2015.

_____. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União (DOU)**, Seção 1, Brasília/DF, maio, 2017.

_____. **Instrumento de avaliação de Cursos de Graduação presenciais e a distância**. Brasília/DF: Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep; Diretoria de Avaliação da Educação Superior - Daes, 2015.

_____. Lei Federal N. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União (DOU)**, Seção 1, Brasília/DF, p. 27839, dez. 1996.

CODEMAU. Conselho Regional de Desenvolvimento Médio Alto Uruguai. **Relatório de atividades Gestão 2016-2017**. 2017. Disponível em: <<http://www.codemau.org.br/arquivos/downloads/5.PDF>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

COMUNG. Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas. 2014. Disponível em: <<https://comung.org.br/>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

DANESI, Luiz Carlos; et al. Identidade institucional e sua relação com a profissionalização da gestão. In: XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU: a Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade. **Anais: [...]**. Florianópolis/SC, dez. 2014.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; LONGHI, Solange Maria. Expansão da educação superior e universidades comunitárias: políticas públicas brasileiras e desafios para a gestão. In: IX Colóquio Internacional Sobre gestão Universitária na América do Sul. **Anais: [...]**. Florianópolis/SC. Nov. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem. **Anais: [...]**. Florianópolis/SC, 2003. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IDH município de Frederico Westphalen/RS**. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/federico-westphalen/pesquisa/37/0>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

KREUTZ, Lúcio. Escolas da imigração alemã no Rio Grande do Sul. In. MAUCH, Cláudia; VASCONCELLOS, Naira (Org.). **Os Alemães no Sul do Brasil**. Canoas/RS: Editora ULBRA, 1994.

MACEBO, Deise. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 38, n. 141, p. 875-892, out./dez., 2017. Disponível

em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n141/1678-4626-es-es0101-73302017176927.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2017.

OCDE. Organização para o Crescimento e Desenvolvimento Econômico. 2012. Disponível em: <www.ocde.org>. Acesso em: 25 abr. 2017.

PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. Universidade Comunitária e a avaliação institucional: o caso das Universidades Comunitárias Gaúchas. **Avaliação**, Campinas/Sorocaba/SP, v. 14, n. 1, p. 185-215, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a10v14n1.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

RAMOS, Marília Patta; et al. Faculdades Comunitárias nos Estados Unidos da América. In: João Pedro Shimdt (Org.). **Instituições comunitárias**: instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC, 2009.

SCHMIDT, João Pedro; CAMPIS, Luiz Augusto Costa. As Instituições Comunitárias e o novo marco jurídico do público não-estatal. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições Comunitárias**: Instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC, 2009.

VOGT, Olgário Paulo. Capital social e instituições comunitárias no sul do Brasil. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). **Instituições Comunitárias**: Instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul/RS: EDUNISC, 2009.

Revisores:

Língua Portuguesa e ABNT: *Patrícia Simone Grando*

Língua Inglesa: *Bibiane Trevisol*

Língua Espanhola: *Vanice Hermel*

Submetido em 14/02/2019

Aprovado em 31/03/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)