

## O compromisso regional das universidades comunitárias por meio da extensão: transformações no contexto de mercantilização

*The regional commitment of community universities through extension:  
transformations in a commodification context*

Cristina Fioreze\*  
Clenir Maria Moretto\*\*  
Giovana Henrich\*\*\*

Palavras chave:  
Universidade  
Comunidade  
Extensão

Resumo: A extensão constitui-se, historicamente, na mediação pela qual as universidades comunitárias regionais tecem vínculos com a comunidade. Este artigo, apoiado em pesquisa de campo, estuda a extensão nas instituições comunitárias face à concorrência mercantil que passaram a vivenciar recentemente. Analisa as feições assumidas pela extensão no modelo comunitário: ainda está centrada nas demandas por desenvolvimento de suas comunidades regionais? Ou os rearranjos ocorridos em nome da sobrevivência econômico-financeira fragilizam essas características? Trabalha-se com as noções de bem público e privado na educação superior e com o conceito de capitalismo acadêmico na nova economia. Evidencia-se um deslocamento do modelo institucional para uma extensão capaz de se sustentar financeiramente, o que não significa o total afastamento do compromisso com demandas da comunidade. A curricularização dessa dimensão mostra-se potente para revitalizar uma extensão comprometida com o bem público, capaz de reaproximar as IES comunitárias regionais do compromisso social que marca sua origem.

Keywords:  
University  
Community  
Extension

Abstract: Historically, extension is the mediation by which regional community universities link with the community. This article, supported by a field study, studies the extension in community institutions, given the context of market competition they have experienced recently. It analyzes the features assumed by extension in community model: does it still focus on demands for development of their regional communities? Or do rearrangements in the name of economic survival weaken these features? It is based on the notions of public and private good in higher education and academic capitalism. It is evidenced a shift of the community model towards a sustainable extension, but it does not mean a complete withdrawal of the commitment to social demands from community. The extension in the curricula is a potential in the sense of revitalizing an extension committed to the public good, capable of reconnecting community HEIs with the social commitment that is their origin mark.

Recebido em 8 de janeiro de 2021. Aprovado em 5 de abril de 2021.

\* Doutora em Sociologia, professora da Universidade de Passo Fundo. E-mail: [fiorezecristina@gmail.com](mailto:fiorezecristina@gmail.com).

\*\* Mestre em Serviço Social, professora da Universidade de Passo Fundo. E-mail: [clenir@upf.br](mailto:clenir@upf.br).

\*\*\* Doutora em Serviço Social, professora da Universidade de Passo Fundo. E-mail: [giovanahenrich@upf.br](mailto:giovanahenrich@upf.br).

## Introdução

No Manifesto de Córdoba, há pouco mais de cem anos, os estudantes protagonizaram importantes mudanças nos rumos da universidade latino-americana (PEREIRA, 2019). O documento denunciava o caráter elitista da universidade e, entre outras demandas, reivindicava uma instituição capaz de se abrir para além dos seus muros. Contribuiu, nesse sentido, para que se espalhasse pelo continente um modelo de universidade com extensão – dimensão que, hoje, se constitui em canal privilegiado de relação entre universidade e comunidade.

No Brasil, uma concepção de extensão socialmente comprometida, indissociável do ensino e da pesquisa, passou a existir no início da década de 1960 (GADOTTI, 2017). Nessa perspectiva, a extensão universitária é concebida, segundo Paulo Freire (1979), como ação cultural. Ou seja, ao contrário de invasão cultural, a extensão materializa-se como práxis, de modo a transformar o meio natural em meio cultural, potencializando o homem enquanto um ser de transformação no mundo. A extensão assume, assim, o espaço da comunicação, da coparticipação, potencializando a formação e a construção do conhecimento como processos autênticos. Dessa forma, a extensão ultrapassa a compreensão de entrega, doação, messianismo, mecanicismo ou manipulação (FREIRE, 1979).

As universidades comunitárias, expressivas no sul do Brasil, conformam um modelo institucional peculiar, em certa medida referenciado nas reivindicações de Córdoba. Explicando, as instituições comunitárias, em especial as de caráter regional, surgiram na década de 1960, tendo como marca de origem a relação com a comunidade regional e a atenção as suas necessidades sociais, o que, historicamente, foi viabilizado por meio da extensão (SILVA, 2003; BITTAR, 2001).

Todavia, as transformações que vêm ocorrendo nos últimos vinte anos na educação superior brasileira, decorrentes de uma forte mercantilização do setor, têm colocado as instituições de educação superior (IES) comunitárias frente a novas exigências. Mais do que nunca, impõe-se a elas a necessidade de enxugamento de

custos em virtude da sobrevivência financeira face a um contexto de concorrência mercantil nunca antes vivenciado (SCHMIDT, 2014; FIOREZE; MCCOWAN, 2018).

A mercantilização da educação superior ocorre sob a égide do neoliberalismo e tem levado a significativas transformações no setor em diversas partes do mundo (SERAFIM, 2011). Trata-se de um movimento de abertura para a lógica de mercado, o que conduz a processos que envolvem, entre outros aspectos, a emergência de instituições com fins lucrativos e transações de aquisição entre as IES, transformando o desenho dos sistemas nacionais (SAMPAIO, 2014; DIAS SOBRINHO, 2013). No Brasil, especificamente, com a admissão legal de instituições privadas com fins lucrativos ocorrida no final dos anos 1990, a educação superior passou a viver um “choque de mercado”, uma vez que a competitividade mercantil foi incorporada como forma de induzir o crescimento das taxas de acesso (GOMES; OLIVEIRA; DOURADO, 2011). Num processo bastante veloz, a universidade brasileira passou a se caracterizar por uma visão empresarial e a se pautar pela competição de mercado.

A nova realidade, assim, é desafiadora para as IES comunitárias, pois coloca em xeque a continuidade de atividades que, embora consideradas socialmente relevantes em vista do compromisso regional do modelo institucional, não são autossustentáveis financeiramente, como é o caso de parte significativa das tradicionais ações de extensão, especialmente aquelas voltadas a populações em situação de vulnerabilidade e risco social.

Frente ao exposto, este artigo analisa as instituições comunitárias regionais no atual contexto da educação superior brasileira, buscando compreender as feições assumidas pela extensão diante das decisões de gestão tomadas nesse âmbito: a extensão nas universidades comunitárias ainda é centrada na atenção às demandas por desenvolvimento de suas comunidades regionais? Ou os rearranjos ocorridos em nome da sobrevivência financeira fragilizam essas características?

Para tanto, em termos metodológicos, o artigo tem por base uma pesquisa qualitativa e de campo, desenvolvida entre 2016 e 2018, junto à

amostragem formada por quatro universidades comunitárias regionais do estado do Rio Grande do Sul, dentre um total de nove, escolhidas a partir dos critérios (i) porte da instituição e (ii) tempo de existência da IES como universidade. Quanto ao primeiro critério, considerando-se as informações fornecidas pelos sites das IES em 2015 e pelo Censo da Educação Superior de 2013, foram classificadas como de menor porte as universidades com até doze mil alunos na graduação e menos de dez programas de pós-graduação *stricto sensu*; já as universidades que contavam com doze a trinta mil alunos na graduação e mais de dez programas de pós-graduação *stricto sensu* foram classificadas como de maior porte. No que diz respeito ao segundo critério, tomou-se como referência o ano de reconhecimento como universidade, anterior ou posterior a 1990. Diante disso, a amostragem foi constituída por duas universidades de menor porte e duas de maior porte, tendo duas delas sido reconhecidas como universidade antes de 1990 e as demais, após 1990.

Os dados foram coletados por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas a sujeitos que, em seu cotidiano, se ocupam de pensar e fazer a gestão do modelo comunitário de universidade. Assim, em cada instituição, foram entrevistados dois professores gestores e um professor pesquisador não gestor, totalizando doze sujeitos. Sendo uma pesquisa qualitativa, a definição da amostra considerou os critérios de complementaridade e reincidência das informações. Quanto aos critérios para a escolha dos dois gestores entrevistados em cada IES, definiu-se que ambos deveriam apresentar vivência significativa no campo da gestão institucional; um deles deveria necessariamente fazer parte da administração central da instituição (na condição de reitor, vice ou pró-reitor) e o outro, por sua vez, poderia também ocupar cargo na administração central, ou, então, exercer a função de diretor (de departamento ou unidade acadêmica) ou de coordenador de curso. Para a definição do professor não gestor, foi considerada sua trajetória em pesquisas sobre a temática da universidade comunitária.

O tratamento dos dados referenciou-se na análise de práticas discursivas proposta por Spink e Medrado (2000). Práticas discursivas são “linguagem

em ação”, ou seja, “as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas” (SPINK; MEDRADO, 2000, p. 45). Nesse sentido, os discursos acontecem em determinados contextos que, de certa maneira, moldam os enunciados. A partir disso e à luz da revisão conceitual que ilumina a pesquisa, os dados coletados foram agrupados, por proximidade de sentidos, em três eixos: a) Quem paga a conta? A sobrevivência econômico-financeira como prioridade; b) Em busca de alternativas; c) O espírito comunitário acabou?.

O artigo estrutura-se em quatro partes, além desta introdução. Inicia-se apresentando o modelo comunitário regional de educação superior, de modo a situar o lugar tradicionalmente ocupado pela extensão nessas instituições. Depois, é exposta a base conceitual que sustenta o artigo, discutindo-se os conceitos de bem público e bem privado, a partir da noção de capitalismo acadêmico na nova economia (SLAUGHTER; RHOADES, 2004), e estabelecendo-se as características do cenário contemporâneo no qual as instituições comunitárias estão imersas. Em seguida, com base em pesquisa de campo desenvolvida por meio de entrevistas, problematizam-se os caminhos que vêm sendo assumidos pela extensão nas IES comunitárias regionais na conjuntura atual, apresentando os resultados e discussões que tecem reflexões e análises sobre as tendências e os novos desafios. Na última parte, como fechamento, são expostas as considerações finais do trabalho.

## **O modelo comunitário regional na educação superior e o lugar da extensão**

As universidades comunitárias regionais são experiências localizadas principalmente no sul do Brasil, nos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Emergiram nas décadas de 1960 e 1970, em um cenário marcado pela ausência do poder público nos municípios do interior. Resultaram da mobilização de suas comunidades regionais, que demandavam a interiorização da educação superior, cada vez mais necessária em um contexto de modernização do país (NEVES, 1995; SCHMIDT, 2010). Na época, associações, fundações e

consórcios da sociedade civil foram criados para a instalação de IES. Essas, contudo, “não eram iniciativas de caráter privado, com perspectiva capitalista, mas públicas, embora não estatais” (VANUCCHI, 2013, p. 15).

As universidades comunitárias, assim, originam-se como instituições de vocação regional. Organizadas em estruturas multicampi, têm como marca o compromisso com o desenvolvimento social, econômico e cultural das comunidades nas quais estão inseridas. Em termos de financiamento, o modelo comunitário sustenta-se predominantemente por meio da cobrança de mensalidades, assemelhando-se, nesse aspecto, ao modelo privado mercantil. Diferencia-se, porém, tanto em aspectos legais quanto no sistema político-administrativo; ou seja, a gestão das IES comunitárias é baseada na colegialidade, com níveis significativos de democracia interna. Além de não possuírem um proprietário, constituem-se como sem fins lucrativos, estando obrigadas a reinvestir capital excedente em suas atividades finalísticas, e caracterizam-se pela participação de representantes da comunidade nos órgãos colegiados deliberativos, assim como pela forte inserção na comunidade regional (NEVES, 1995; FRANTZ, 2002).

As IES comunitárias regionais são laicas, distinguindo-se, em boa medida, das comunitárias de caráter confessional. Muito embora ambos os grupos apresentem-se recorrentemente como um conjunto maior, inclusive por questões legais e de força política, não se pode desconsiderar suas diferenças. Como explica Frantz (2002), nas laicas, o comunitário está relacionado com a ideia de organização da sociedade civil, em âmbito regional, que se mobiliza para viabilizar um projeto em comum de ensino superior. O comunitário, então, estrutura-se em torno do projeto de universidade. Nas confessionais, o sentido de comunidade associa-se a uma concepção de comunidade de pessoas congregadas pela missão religiosa e que, por isso, oferece serviços de educação à sociedade. Bittar (2001), nesse sentido, identifica as primeiras como “comunitárias *stricto sensu*”, enquanto as segundas seriam “comunitárias *lato sensu*”. Neves (1995) aponta que as confessionais não estão submetidas às mesmas regras referentes ao patrimônio e à gestão

comunitária se comparadas às de caráter regional (laicas).

O marco legal das instituições comunitárias foi estabelecido, inicialmente, pela Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Em 2013, aprovou-se a Lei nº 12.881, conhecida como “Lei das Comunitárias”, a qual situa essas IES entre o Estado e o mercado, reconhecendo em alguma medida o seu papel na promoção de uma educação superior de caráter público. Essa lei prevê que as comunitárias devem ofertar serviços gratuitos à população e promover programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados ao desenvolvimento da sociedade (BRASIL, 2013).

As características do modelo comunitário evidenciam, portanto, o lugar basilar que nele ocupam as atividades de extensão. Esta, cabe destacar, é prevista na legislação nacional como uma das dimensões que integram a universidade brasileira. Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 passou a estabelecer que, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos de graduação sejam cumpridos por meio da extensão, o que foi regulamentado por resolução própria (BRASIL/CNE, 2018).

Nesse debate, importa registrar que, já na LDB de 1996, há o reforço do princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. Entretanto, ao pensar a respeito, Gadotti (2017) aponta que historicamente a extensão tem sido concebida como aquilo que ocorre na universidade e não recebe denominação de pesquisa ou ensino. Assim, prestação de serviços, assistência, curso não regular, responsabilidade social passam a ser denominados de extensão. Na lógica da indissociabilidade, todavia, não há marco divisor entre um ou outro tipo de ação. É a vivência da extensão, atrelada à pesquisa e ao ensino, permite a superação de uma perspectiva academicista da universidade, ao ultrapassar seus muros, integrando, de forma interdisciplinar, os saberes da comunidade. Por dentro da indissociabilidade, constrói-se a conexão necessária entre universidade e sociedade, realçando não só o conhecimento produzido através da extensão, como também a relevância social do ensino e da pesquisa. Esse entendimento perpassa

compreensões epistemológicas, para além de práticas didático-metodológicas, já que implica em novas construções conceituais, de habilidades e competências, entre outros aspectos demandados no processo (GADOTTI, 2017).

Desse modo, a extensão constitui-se, cada vez mais, espaço privilegiado de produção do novo, do conhecimento que se presta à superação das disparidades sociais (FORPROEX, 2001, p. 7). Em análise, De Paula (2013, p. 6) refere que a extensão “convoca a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social”. Ela teria, conforme o autor, um papel corretivo no que diz respeito a obstáculos que geram assimetria na apropriação dos saberes construídos no espaço universitário.

Isto posto, concorda-se com Silva (2003, p. 240) quando afirma que, nas universidades comunitárias, a extensão “se constitui no caráter que as fundam, as legitimam e as representam”. Nesse sentido, a extensão está intimamente associada aos compromissos originários dessas IES. Isto é, diz respeito ao papel social da universidade comunitária, constituindo-se em prática que a conecta com as demandas da população, tece os vínculos com o desenvolvimento regional e contribui para o aperfeiçoamento da instituição enquanto universidade, tanto na dimensão da formação de profissionais e de cidadãos quanto no estabelecimento de uma relação dialética com a pesquisa.

### **Entre o bem público e o bem privado: a emergência do capitalismo acadêmico e o modelo comunitário face aos processos de mercantilização**

Conceber as IES a partir de seu papel social significa tomar o bem público como um objetivo da educação superior. O bem público, nesse raciocínio, vincula-se ao compromisso social das instituições acadêmicas, ou seja, ao seu compromisso com os interesses gerais da sociedade da qual fazem parte (WALKER; MCLEAN, 2013). Com base nisso, pode-se compreender a noção de bem público desde a sua relação com o bem comum e, nessa perspectiva, trata-se de um conceito que, no campo da educação,

refere-se a uma dimensão coletiva, a um destino social comum, sendo determinante para a concretização dos direitos fundamentais das pessoas (UNESCO, 2016). Para Dias Sobrinho (2013), conceber a educação como bem público perpassa por compreendê-la como direito social. Diz respeito à sua finalidade essencial de formação de sujeitos sociais, o que remete ao aprofundamento da cidadania e da democratização da sociedade. Desse modo, relaciona-se, fundamentalmente, com a busca pela inclusão de grupos sociais tradicionalmente desfavorecidos, historicamente excluídos da educação superior no país (DIAS SOBRINHO, 2013).

Desde o final do século passado, porém, a associação da educação superior com a noção de bem público vem sendo questionada, no contexto de emergência da chamada economia do conhecimento, em que a educação, em especial a de nível superior, ganha importância nunca antes vista (CASTELLS, 2005; MARCELO, 2001). Slaughter e Rhoades (2004) propõem como chave o conceito de “capitalismo acadêmico na nova economia”. A partir dele, os autores explicam que, no transcurso de uma economia industrial para uma economia do conhecimento, as universidades passaram a vivenciar o deslocamento de um regime de conhecimento do bem público – caracterizado pela valorização do conhecimento como um bem público e associado às demandas da cidadania, predominante nas universidades antes das mudanças na ordem social ocorridas no cenário da economia do conhecimento – para um regime de conhecimento do capitalismo acadêmico – associado a uma lógica econômica na qual o conhecimento torna-se matéria-prima para a produção de riquezas.

Conforme Slaughter e Rhoades (2004), as universidades passam a estar significativamente atreladas à nova economia, pois contribuem para o seu desenvolvimento. A nova economia considera o conhecimento como matéria-prima, que começa a ser submetida a dispositivos legais, de propriedade e comercializada como produto ou serviço. Nesse panorama, o regime do capitalismo acadêmico requer das universidades o seu empenho no mercado e nos comportamentos de mercado (RHOADES; SLAUGHTER, 2009). Assim, a educação superior concebida como bem privado diz respeito a um

processo que designa algo mais amplo do que a questão do financiamento a partir de uma base mercantil. Envolve, também, valores e visões de mundo. Como argumentam Rhoades e Slaughter (2009, p. 32), “talvez a maior ameaça colocada pelo capitalismo acadêmico, na nova economia, seja o estar a tornar-se parte do modo como falamos e nos definimos a nós próprios”.

A educação superior, agora crescentemente apresentada como um bem privado, é entendida como um serviço comercial a ser submetido ao mercado, considerando-se todas as implicações que isso traz (BIZARRIA et al., 2020). Essa ideia, segundo Marginson (2007) e Tilak (2008), identifica-se com a orientação neoliberal para as universidades, a qual, defendida pelo Banco Mundial em documento de 1998 (JOHNSTONE; ARORA; EXPERTON, 1998), tem norteado governos de diversos países em suas reformas para expandir os sistemas e aproximar as IES das demandas do setor produtivo.

Em contrapartida, ainda persiste, na cena teórica e política, a compreensão da educação superior como bem público, a qual é avessa aos processos de mercantilização, na medida em que eles podem levar à instrumentalização das instituições em favor do mercado e significar a perda dos valores fundantes da universidade (SANTOS, 2004; UNESCO, 2009). Trata-se, nesse sentido, de duas concepções que existem de forma concomitante e disputam espaço no cenário da educação superior. Isto é, como afirmam Slaughter e Rhoades (2004), a emergência do capitalismo acadêmico não significa a substituição do regime de produção de bens públicos, pois ambos coexistem, se atravessam e se sobrepõem.

Imersa nessa conjuntura, a educação superior brasileira, desde o final dos anos 1990, vem passando por intensas transformações associadas à emergência da economia do conhecimento e à ascensão da ideia de educação superior como um bem privado. Nessa perspectiva, o país vem desencadeando importantes ações direcionadas à expansão do acesso, sendo possível observar, nas últimas décadas, uma notável aceleração, marcada pela ampliação do setor privado (FRITSCH; JACOBUS; VITELLI, 2020). O Censo da Educação Superior demonstra que, em 1995, havia 894 IES no país e aproximadamente um

milhão e oitocentas matrículas. Vinte anos depois, o número de instituições quase triplicou e o total de matrículas cresceu praticamente quatro vezes. Importa destacar, ainda, que aproximadamente três quartos dessas matrículas estão em IES privadas e o restante encontra-se nas instituições públicas estatais (BRASIL/INEP, 2020).

Analisando com maior detalhamento o protagonismo do setor privado na expansão da educação superior brasileira, Koppe (2014) mostra que, dentro dele, são as IES particulares (as privadas mercantis) as maiores responsáveis pelo crescimento de instituições e matrículas. Isto é, “mesmo que as IES confessionais, comunitárias e filantrópicas tenham crescido na maior parte do tempo [...], essas instituições tiveram uma redução em número de aproximadamente 23,5% no período [de 1999 a 2009] (de 379 IES para 290)”. Já as IES mercantis “tiveram um crescimento de 238,2% no número de instituições (de 526 IES para 1779)” (KOPE, 2014, p. 101).

A nova realidade estabelecida, acima sumarizada, levou a que as instituições comunitárias – até então “despreocupadas quanto à necessidade de garantir um lugar ao sol” (SCHMIDT, 2014, p. 24) – comessem a concorrer ao lado daquelas de caráter mercantil, cujas decisões de investimento são afinadas com a lógica do lucro. Isso gerou tensões entre qualidade acadêmica e sobrevivência econômica para o modelo comunitário, que passou a ser demandado a equilibrar, por um lado, sua missão alinhada com o bem público – o que envolve os compromissos comunitários e regionais, onde tradicionalmente reside a extensão – e, por outro, o avanço da noção de educação superior como bem privado – o que remete à necessidade de sustentabilidade econômico-financeira e à busca por estratégias de colocação no mercado.

Nesse sentido, as transformações em curso tornaram-se desafios para as universidades comunitárias, que precisam preservar valores acadêmicos e seus compromissos tradicionais num contexto de forte mercantilização (BERTOLIN; DALMOLIN, 2014). Morosini e Franco (2006, p. 61) sintetizam o cenário quando afirmam que o modelo comunitário “tem como uma de suas marcas e fonte de tensões a sustentabilidade”, decorrente de uma dupla natureza institucional: “o caráter público

de serviço à comunidade, que tende a ser visto como oposto à sustentabilidade, e o caráter heterônomo e cambiante de sua inegável inserção num mundo globalizado, competitivo e em luta pela sobrevivência, que exige o empreendedorismo”.

Assim, para lidar com a realidade de acirramento da concorrência, as IES comunitárias são crescentemente pressionadas a adotar estratégias de inspiração empresarial (SCHMIDT, 2014). Machado (2009) argumenta que esse novo quadro coloca em risco a sobrevivência dessas instituições, que são empurradas a assumir um caráter competitivo para o qual não apresentam predisposição. Nesse contexto, começam a emergir, dentro das comunidades acadêmicas das instituições comunitárias, questionamentos sobre o investimento em atividades que não geram retorno financeiro, como aquelas ligadas à pesquisa desinteressada, à oferta de cursos pouco procurados como as licenciaturas e à própria extensão, dimensão historicamente situada na raiz do modelo institucional.

### **Para onde caminha a extensão no modelo comunitário: apresentação dos dados**

A pesquisa desenvolvida, cujos dados serão apresentados e discutidos nesta seção, analisou a dimensão da extensão enquanto atividade-fim das universidades comunitárias face ao contexto de concorrência mercantil que passaram a vivenciar nas últimas décadas. Ao mapear as feições que vêm sendo assumidas pela extensão nesse modelo institucional, buscou-se identificar até que ponto ela tem preservado uma concepção de bem público, alinhada com o seu tradicional compromisso social, e em que medida, em nome da sustentabilidade financeira, tem assumido uma concepção de bem privado, aproximando-se, com isso, de uma lógica mercantil. Disto isto, parte-se, na sequência, para a apresentação e análise dos resultados de pesquisa.

### *Apresentação dos resultados*

Conforme mencionado anteriormente, os dados foram agrupados em três eixos: a) Quem paga a conta? A sobrevivência econômico-financeira como prioridade; b) Em busca de alternativas; c) O espírito comunitário acabou?. Os entrevistados são identificados por meio de numeração, de um a doze.

a) Quem paga a conta? A sobrevivência econômico-financeira como prioridade

Importante demarcar, de partida, que a extensão nas instituições comunitárias regionais encontra-se submetida a uma realidade atravessada por restrições financeiras. A fala que segue é representativa disso, quando o entrevistado questiona: “quem paga a conta? Como é que nós podemos ter mais gente envolvida no projeto se ele vai exigir horas do professor, deslocamentos, enfim, infraestrutura para conduzir isso? [...]” (Entrevistado 5).

O Entrevistado 11, por sua vez, explica o dilema: “na medida em que se acirra a disputa entre as instituições, há um barateamento, precisa haver um barateamento das mensalidades, dos custos, e assim por diante. E é óbvio que no fundo isso vai implicar também na própria qualidade”. Ainda, o Entrevistado 10 complementa:

[...] você precisa, no mínimo, tentar tirar algumas despesas principais, não todas em geral, mas algumas despesas principais, e com isso, infelizmente, uma série de atividades importantes, voltadas muitas vezes [aos] públicos de menor renda, acaba não acontecendo.

Diante dessas falas, percebe-se que a preocupação com os custos da extensão se impõe e é encontrada com regularidade entre os diferentes entrevistados. Assim, em vista da necessidade de sobreviver num contexto de concorrência, mudanças passam a ocorrer. Todavia, os dados da pesquisa apontam discursos que indicam mudanças em direção a atividades capazes de gerar retorno financeiro, mas que ao mesmo tempo também demonstram, contraditoriamente, o reconhecimento de que uma extensão pautada nas demandas dos diferentes grupos sociais, sem o necessário retorno financeiro, é basilar da identidade da universidade

comunitária e precisa, portanto, ser preservada. A fala a seguir é representativa desse entendimento:

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

O depoimento que segue, ao tratar da realidade observada na dimensão da extensão, reconhece a relevância da permanência de projetos comprometidos com as necessidades sociais da comunidade regional, todavia aponta uma tendência crescente de priorização de frentes de extensão voltadas a arrecadar recursos:

Eu acho que nós temos diferentes coisas aqui. Nós temos ainda trabalhos de extensão que são no sentido de construir uma sociedade mais acolhedora, com programas e atividades que vão nesse sentido. Mas a tendência, forçada, e inclusive pelo seguinte, tem que ter cobertura de dinheiro, também ocorre, precisa. [...]. Hoje, cada vez mais, eu percebo assim, então falando agora a crítica em relação a nós mesmos, que nós estamos, cada vez mais, começando a confundir extensão com atrelamento da universidade aos interesses da economia predominante, hegemônica, de natureza concorrencial. Prestação de serviços, o retorno. E aí você começa a desenvolver projetos nesses sentidos (Entrevistado 9).

Na mesma perspectiva, cabe destacar a fala do Entrevistado 7, que constata:

Nós estamos mudando muito a nossa extensão. Nós temos inúmeros, nós atendemos, nós tivemos, ano passado, oitocentos e poucos eventos, em um ano, na universidade, via extensão. [...]. Mas são muitos cursos. [...]. Prestação de serviço, pode até ser gratuito, mas, assim, normalmente hoje nós damos os cursos aqui na extensão que são cobrados. E quando se faz uma ação na comunidade, é em função pedagógica.

O depoimento reforça o entendimento de que as decisões de gestão tendem a priorizar a aproximação com uma perspectiva de extensão capaz

de se auto-sustentar financeiramente. Fica evidente, no discurso, a compreensão de que o envolvimento da universidade com as necessidades dos diferentes grupos sociais pela via extensão se reduz, pois se privilegia a oferta de cursos, que são cobrados.

#### b) Em busca de alternativas

Chamam atenção, nas entrevistas, mudanças significativas que as IES comunitárias estudadas vêm adotando na extensão face a um contexto de concorrência mercantil, as quais se apresentam como alternativas no esforço de preservar os compromissos com o bem público em um cenário de crise. Uma delas diz respeito à busca por parcerias mais consistentes junto à sociedade, como é o caso de uma universidade cujos gestores realizaram um movimento em que a extensão “foi profissionalizada, por uma questão básica de sobrevivência” (Entrevistado 1). Nessa lógica, a referida IES definiu que só são passíveis de investimento os projetos de extensão assumidos como de interesse de outros grupos e entidades da comunidade local, estabelecendo, com isso, redes de parcerias. Nas palavras do entrevistado:

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

Essa orientação toma como pressuposto o entendimento de que, sendo escassos, os recursos devem ser direcionados para objetos considerados de relevância pública.

Mais uma mudança, relatada por entrevistado de outra universidade, consistiu na definição prévia da gestão por linhas prioritárias de extensão, o que teve por base as demandas sociais identificadas, levando a uma maior racionalização e a um direcionamento mais assertivo dos recursos existentes:

Antes o professor apresentava o seu projeto, se ele era considerado bom, ele recebia as horas. Este ano a pró-reitoria estabeleceu tais e tais atividades – quem quiser apresentar, apresenta dentro dessas linhas –, deu as diretrizes” (Entrevistado 3).

Trata-se de alternativa com potencial de ampliar a capacidade de produção de resultados diante da escassez de recursos, os quais, antes mais dispersos, passaram a ser direcionados para determinadas necessidades sociais, eleitas estrategicamente pela instituição.

Veem-se, assim, esforços para a preservação da extensão universitária, na medida em que há o reconhecimento de que ela faz parte da natureza do modelo institucional. A exigência legal de sua curricularização apresenta-se como potencialidade de fortalecimento dessa dimensão nas universidades, uma vez que tensiona para que a extensão passe a assumir espaço central nos processos formativos.

c) O espírito comunitário acabou?

Em uma perspectiva distinta, mas também relevante, foi possível identificar outra ordem de desafios para a consolidação da extensão, a partir da lógica do bem público, na universidade comunitária. Sob esse aspecto, são exemplares as falas a seguir, as quais sintetizam a compreensão de que há uma visão de mundo, crescentemente compartilhada pela comunidade acadêmica, que vai ao encontro da ideia de bem privado na educação superior.

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

Mas o grande problema, digamos, já não é a reitoria, a instituição. As pessoas muitas vezes é que não querem mais isso. [...]. Então, assim, cada vez mais, essa coisa está virando um negócio. [...] algum professor que esteja lá, tem muito mais a cabeça feita pela razão concorrencial do que cooperativa. E essa, eu vejo hoje, que essa é uma tensão cada vez maior (Entrevistado 9).

Esses desafios, como dizem os entrevistados, não estão diretamente relacionados com a questão da sustentabilidade econômico-financeira, mas, sim, situados no campo da cultura e dos valores.

Como bem sintetiza o Entrevistado 6, “não são só questões econômicas, são tensões de concepção, ideológicas”. Dentro desse ideário, reforçado por uma perspectiva neoliberal, a universidade como instituição tende a se colocar como reprodutora de verdades hegemonicamente construídas, o que a distancia de seu papel social, não só na dimensão da extensão, mas também no ensino e na pesquisa.

### *Discussão dos resultados*

Diante dos dados de pesquisa apresentados, observa-se que há uma tendência, na extensão do modelo comunitário, em direção à lógica do bem privado. Ou seja, as instituições enxugam custos de projetos que tomam a contribuição para o desenvolvimento social como critério e passam a adotar, como parâmetro para a oferta de projetos e serviços, a capacidade de autossustentação financeira. Todavia, conforme os discursos dos entrevistados, por mais que o modelo comunitário esteja buscando ampliar a base de projetos e serviços autossustentáveis, isso não deve significar o total abandono de uma modalidade de extensão pautada no atendimento às demandas por desenvolvimento regional sem retorno financeiro. É possível afirmar, assim, que a tendência de aproximação com a perspectiva do bem privado coexiste com a do bem público – o que significa, inclusive, compreender que um conjunto de categorias sociais permanece excluído da educação superior e do chamado bem público, de modo que, para a efetivação dessa concepção, esforços para a democratização do acesso ainda se fazem absolutamente necessários. Essa constatação coaduna-se com a análise de Slaughter e Rhoades (2004), para os quais a ascensão do capitalismo acadêmico não significa exatamente a substituição do regime de produção de conhecimentos pautada no bem público. Ao invés disso, bem privado e bem público coexistem, se atravessam e se sobrepõem.

Quanto a saídas possíveis, os dados demonstram, de um lado, um movimento na busca de alternativas – como parcerias e indução por meio de editais – que permitam, na contracorrente da lógica mercantil, preservar uma extensão comprometida com a ideia de bem público. Porém, outras medidas adotadas representam uma clara guinada na direção do mercado – o que se expressa nos discursos de autofinanciamento, de cortes de despesas ou de redução da atenção aos grupos sociais vulneráveis. Essa guinada parece significar um movimento de isomorfismo mimético (DIMAGGIO; POWELL, 2005) em relação aos players mercantis, ou seja, um processo de homogeneização com as IES mercantis, as que mais crescem no país e, supostamente, as mais bem-sucedidas no mercado da educação superior. A imitação de modelos empresariais pode soar como uma alternativa sedutora para as universidades comunitárias, recém-chegadas em um ambiente de competição com o qual não estavam preparadas para lidar. Contudo, pode também ser uma armadilha, na medida em que se perdem os elementos de diferenciação do modelo comunitário, colocando-se em risco aquilo que lhe é peculiar e, nesse sentido, ameaçando a própria natureza dessas instituições.

Cabe analisar, ainda, diante dos dados apresentados, que o avanço da concepção de educação superior como bem privado, no contexto da mercantilização do setor, não se dá exclusivamente por exigências de ordem econômico-financeira. É mais complexo que isso. O caminho rumo à lógica do bem privado, como se constata, abrange uma dimensão ideológica, situada no campo da cultura, dos valores daqueles que são responsáveis por dar vida à instituição comunitária, o que vai além das decisões de gestão institucional. Faz sentido, com isso, recorrer ao enquadramento teórico do capitalismo acadêmico na nova economia, segundo o qual a ideia de educação como bem privado é amalgamada por comportamentos e valores que perpassam a comunidade acadêmica (SLAUGHTER; RHOADES, 2004; RHOADES; SLAUGHTER, 2009). Trata-se de um ethos privatista, orientado por uma relação de mercado, em que os atores são compradores e vendedores de um produto.

Por fim, e buscando refletir sobre as tendências da extensão no modelo comunitário face a um quadro de tensionamentos entre as concepções de bem público e de bem privado, é relevante mencionar o indicativo da curricularização da extensão (BRASIL, 2014; BRASIL/CNE, 2018), a qual deverá ser orientada prioritariamente “para as áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014), o que se apresenta como desafio, mas também é uma potencialidade para o fortalecimento dessa dimensão nas IES comunitárias.

Mesmo que a legislação brasileira já trouxesse a extensão como parte indissociável da formação universitária, ela sempre tendeu a ficar circunscrita à realidade de pequenos grupos de professores, acadêmicos e funcionários. O maior desafio posto pela proposta da curricularização, portanto, é tornar a extensão viva dentro dos currículos e cotidiana nos espaços formativos, especialmente na sala de aula, de modo a conduzir o aprendizado por meio de vivências e experiências que somente a extensão é capaz de proporcionar, assim alcançando a totalidade dos sujeitos da universidade comunitária, bem como os distintos grupos sociais e suas demandas específicas, de maneira a potencializar a ideia de bem público.

A curricularização da extensão, porém, só será possível ao se quebrarem paradigmas tradicionais acerca do que é ensinar e aprender, bem como do sentido da formação. Ou seja, na lógica do bem privado, há uma valorização da educação superior por seu “valor de troca” (especialmente no mercado de trabalho) em vez de seu valor “de uso” (para o estudante) (BROWN; CARASSO, 2013). Ou seja, trata-se de uma concepção em que a educação é prestigiada pelo significado instrumental de determinado diploma, e não pelo processo de (trans)formação ou pelo conhecimento em si. Ao contrário disso, a curricularização da extensão alinha-se a uma noção que pressupõe o processo educativo como algo vivencial. É um processo dialógico, no qual, seguindo a concepção freireana (FREIRE, 1996), todos são sujeitos ensinantes e aprendizes; no qual a relação teórico-prática é o que produz sentido ao conhecimento, garantindo respostas coletivas às demandas sociais identificadas nas distintas realidades em que a universidade se insere, reconhecendo-se como legítima essa inserção.

Tal reconhecimento pressupõe ir ao encontro dos territórios e dos sujeitos que os habitam. E não há como fazer isso sustentando ainda a ideia de transmissão do conhecimento, que, embora tradicional, faz perder de vista o sentido não só da extensão, como também da universidade e seus desafios em, verdadeiramente, dialogar com seu tempo.

Neste ponto de complexa possibilidade de superação, Paulo Freire leva a compreender que as universidades são tensionadas por interesses de reprodução e/ou superação das hegemonias econômicas, sociais e culturais. Para o autor, a extensão é construção de caminhos, e experiência para, sempre que necessário, revisitar o sonho que deu lugar ao caminho. Quando materializada em conhecimentos e técnicas, a extensão só faz sentido ao construir espaços que possibilitem a homens e mulheres melhorar o mundo em que estão (FREIRE, 1979).

Essa dimensão, assim, não pode mais ser vista como complemento na formação ou como forma de ampliar as receitas da instituição em um cenário de crise financeira. É ela que oferece os subsídios para um fazer na universidade que seja crítico, reflexivo, interdisciplinar e emancipatório – coerente, portanto, com uma formação atenta às necessidades da comunidade e, nesse sentido, comprometida com o bem público.

A extensão, portanto, volta-se para a construção de um currículo vivo, promotor de mediações cidadãs entre a comunidade acadêmica e a comunidade regional, o que se constitui em potência no sentido do fortalecimento da identidade da universidade comunitária e, com isso, da sua própria diferenciação no mercado da educação superior.

## **Considerações finais**

Buscou-se, neste artigo, compreender as feições assumidas pela extensão nas IES comunitárias no atual cenário da educação superior, em que se defrontam com tensionamentos entre uma concepção de educação superior como bem público – presente na origem do modelo institucional – e uma concepção de educação superior como bem

privado – que ganha força em um contexto de concorrência mercantil nunca antes vivenciado.

A pesquisa demonstrou que há um deslocamento do modelo comunitário na direção de uma extensão autossustentável financeiramente, o que se dá por razões econômicas, mas também ideológicas. Porém, isso não significa – ainda – um total afastamento do compromisso com as necessidades da comunidade regional atendidas por meio de ações que geralmente não cobrem seus custos. Pode-se afirmar que uma extensão pautada no atendimento às necessidades sociais é muito cara para a universidade comunitária, e esse critério continua tendo peso expressivo nos encaminhamentos, apesar das pressões decorrentes dos múltiplos desafios que se colocam.

Observa-se, todavia, que as decisões de gestão que apontam para rearranjos institucionais em nome da sobrevivência econômico-financeira são ameaçadoras de políticas e projetos fortemente ancorados nos princípios do bem público, na medida em que permeia o cotidiano das IES comunitárias a ambiguidade entre, de um lado, aprofundar a busca por respostas no âmbito de desenvolvimento social, cultural e econômico regional e, de outro, garantir patamares de competitividade e sobrevivência no mercado.

Por fim, o que ficou evidenciado na pesquisa é que, nesse contexto ambíguo, para além de escolher um ou outro caminho, faz-se pertinente a tentativa de conciliar o fortalecimento de políticas de extensão comunitária alinhadas à noção de bem público com a perspectiva de assegurar sustentabilidade financeira institucional. Tais caminhos vêm se mostrando possíveis, constituindo-se de experiências que pressupõem, por exemplo, a articulação de parcerias interinstitucionais e a constituição de redes de cooperação. Ainda, a curricularização da extensão, que se tornou exigência legal às universidades, mostra-se como potencialidade no sentido da revitalização de uma extensão comprometida com o bem público, capaz de dar mais sentido e identidade ao processo formativo desencadeado pelas universidades comunitárias.

## Referências

- BERTOLIN, Julio; DALMOLIN, Bernadete Maria. As universidades comunitárias e a emergência de mercados na educação superior: entre a pressão da competição e o diferencial dos valores acadêmicos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 139-159, 2014.
- BITTAR, Mariluce. O ensino superior privado no Brasil e a formação do segmento das universidades comunitárias. **Avaliação**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 33-42, 2001.
- BIZARRIA, Fabiana Pinto de Almeida; TASSIGNY, Mônica Mota; BARBOSA, Flávia Lorene Sampaio; FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra. Inovação ou gestão universitária no campo decolonial: estudo do suporte normativo de uma universidade de integração internacional. **Organizações & Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 855-879, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, 2014.
- BRASIL. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Poder Executivo, Brasília, 2013.
- BRASIL/CNE. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, 2018.
- BRASIL/INEP. **Censos da Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: nov. 2020.
- BROWN, Roger; CARASSO, Helen. **Everything for sale?** The marketization of UK higher education. Routledge: London and New York, 2013.
- CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política. *In*: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Portugal: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005. p. 17-30.
- DE PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces-Revista de Extensão da UFMG**, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013.
- DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 107-126, 2013.
- DIMAGGIO, Paul Joseph; POWELL, Walter W. A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 2, p. 74-89, 2005.
- FIGLIARELLI, Cristina; MCCOWAN, Tristan. Community universities in the South of Brazil: prospects and challenges of a model of non-state public higher education. **Comparative Education**, v. 54, n. 3, p. 370-389, 2018.
- FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano**

**Nacional de Extensão Universitária** – Edição Atualizada, 2001.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FRITSCH, Rosângela; JACOBUS, Artur Eugênio; VITELLI, Ricardo Ferreira. Diversificação, mercantilização e desempenho da educação superior brasileira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 1, p. 89-112, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê? Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). Acesso em: 28 de março de 2021.

GOMES, Alfredo Macedo; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas de educação superior no Brasil: mudanças e continuidades. In: PAULA, Maria de Fátima Costa de; LAMARRA, Norberto Fernández (Org.). **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2011. p. 153-190.

JOHNSTONE, Donald Bruce; ARORA, Alka; EXPERTON, William. **The financing and**

**management of higher education**: a status report on worldwide reforms. World Bank, Human Development Network, Education, 1998.

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

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

MARCELO, Carlos. Aprender a ensinar para la Sociedad del Conocimiento. **Revista Complutense de Educación**, Barcelona, v. 12, n. 2, p. 531-593, 2001.

MARGINSON, Simon. The public/private divide in higher education: a global revision. **Higher Education**, n. 53, p. 307-333, 2007.

MOROSINI, Marília; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Universidades Comunitárias e sustentabilidade: desafio em tempos de globalização. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 55-70, 2006.

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

PEREIRA, Elisabete Monteiro Aguiar. A importância da Reforma de Córdoba para o contexto acadêmico latino-americano: cem anos de contribuição. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1-12, 2019.

RHOADES, Gary; SLAUGHTER, Sheila. O capitalismo acadêmico na nova economia: escolhas e desafios. *In*: PARASKEVA, João M. (Org.). **Capitalismo Acadêmico**. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, 2009.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SAMPAIO, Helena. O global e o local no ensino superior no Brasil: apontamentos preliminares. *In*: ENCONTRO DA ANPOCS, 38, 2014, Caxambu. **Texto apresentado no GT da ANPOCS Novas configurações do ensino superior na sociedade contemporânea**. Caxambu, 2014.

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

SCHMIDT, João Pedro. O Comunitário em tempos de público não estatal. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 9-40, 2010.

SERAFIM, Milena Pavan. O processo de mercantilização das instituições de educação superior: um panorama do debate nos EUA, na Europa e na América Latina. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 241-265, 2011.

SILVA, Enio Waldir da. **Extensão universitária no Rio Grande do Sul: concepções e práticas**. 2003. 330f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SLAUGHTER, Sheila; RHOADES, Gary. **Academic capitalism and the new economy:**

markets, state and higher education. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2004.

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

TILAK, Jandhyala B. G. Higher education: a public good or a commodity for trade? **Prospects**, v. 38, n. 4, p. 449-466, 2008.

UNESCO. **Repensar a educação**: rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO Brasil, 2016.

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

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

WALKER, Melanie; MCLEAN, Monica. **Professional education, capabilities and the public good**: the role of universities in promoting human development. London/New York: Routledge, 2013.