

# UNIVERSIDADES COMUNITARIAS:

## UN MODELO BRASILEÑO PARA INTERIORIZAR LA EDUCACION SUPERIOR

Ana María Netto Machado\*

### Introducción

Este texto intenta caracterizar un modelo brasileño de universidad que se desarrolló en el interior de los estados de Santa Catarina y Río Grande del Sur. La imperiosa urgencia de esclarecer el concepto<sup>1</sup> de ese tipo de institución de educación superior está asociada con dos factores: 1) al riesgo de extinción inminente en que se encuentran actualmente y 2) al hecho de que ellas acostumbran a ser consideradas y encuadradas con las IES particulares de fines lucrativos y las IES confesionales de gran nivel. La distinción conceptual se hace necesaria para dar visibilidad a algunas peculiaridades que podrán llevar al reconocimiento de la función social e histórica que ese conjunto de instituciones desempeñó en la interiorización de la educación superior y que recientemente vienen desempeñando en la interiorización del posgrado en el área de la Educación, desde la cual nos pronunciamos.

Amenaza la supervivencia de estas universidades la progresiva disminución de ingreso de alumnos, que se debe, sobre todo, a la expansión (y diversificación) de las modalidades de educación

superior: a la expansión descontrolada de las IES particulares, sumada a la proliferación de cursos a distancia (públicos y privados) y a la propia política de federalización en el interior de los estados. Los datos oficiales muestran que la oferta de vacantes universitarias es en los últimos años, mayor que el número de quienes terminan la enseñanza media<sup>2</sup> (INEP, 2006); y los alumnos potenciales que dejaron de estudiar para ingresar en el mercado de trabajo y que les gustaría volver a la universidad para poder calificarse encuentran dificultades, ya sea para ingresar por medio del vestibular en la universidad pública, ya sea para costear el curso pretendido en universidad de paga. El resultado es paradójico; sobran vacantes<sup>3</sup> públicas y privadas por ocupar, y sobran también alumnos queriendo estudiar. Las vacantes públicas son llenadas en su totalidad, pero la evasión subsecuente ocurre por cambio de curso, movimientos de traslado o abandono.

Las vacantes ociosas en universidades públicas (ocasionadas por evasión en los años subsecuentes al ingreso) configuran desperdicio de recursos públicos. Para las IES particulares, las vacantes

37

\* Coordina la Maestría en Educación en la Universidad del Planalto Catarinense, Brasil. Autora de libros y artículos sobre la escritura y la dirección de tesis, entre otros.

ociosas representan menores lucros. Para el perfil de universidad comunitaria, el aumento progresivo de vacantes ociosas está llevando a la extinción de cursos, al desempleo de profesores y podrá llevar al término de las actividades de esas IES puesto que su supervivencia depende, en la mayoría de los casos, básicamente del pago de la mensualidad de los alumnos.

38 En el trabajo procuramos traer un conjunto de datos sobre las universidades comunitarias de dos estados del sur del país, Santa Catarina (SC) y Río Grande del Sur (RS), proponiendo algunas reflexiones iniciales como inicio de un diálogo a realizarse por escrito, entre un conjunto de investigadores cuyos intereses, producciones y/o iniciativas se vinculan a la temática en cuestión. El ejercicio de reflexión colectiva, por medio de interacciones sucesivas por escrito, será publicado, después de la revisión, inaugurando el primer número de una publicación cuyo modelo recibió el nombre de “Carta Periódica”, pues recupera el origen de la tradición de los periódicos científicos que reposa olvidada en la práctica de la correspondencia privada.

#### 1. La necesidad de contextualizar para caracterizar las universidades comunitarias del sur

La inserción sucesiva en diversas universidades comunitarias del interior de la región sur en la última década nos ha permitido coleccionar un conjunto de referencias, datos, declaraciones, evidencias y experiencias de varios tipos y fuentes, sobre la realidad y la situación de este modelo brasileño de institución de educación superior. La reflexión sobre esos elementos revela que tales empresas resultaron de la asociación de esfuerzos de los diversos segmentos sociales, desde el poder público local (municipal) a sectores organizados de la sociedad civil, preocu-

pados en apalancar el desarrollo socioeconómico y cultural de sus comunidades, situadas en regiones poco atendidas por los poderes públicos estatales y federales. En general, las regiones de donde surgieron tales iniciativas pueden ser consideradas periféricas,<sup>4</sup> cuando han sido confrontadas con los grandes polos culturales urbanos.

En un país de dimensiones continentales y gran diversidad como Brasil, las diferencias entre los niveles de desarrollo de sus regiones ya preocupaba a los liderazgos intelectuales que comenzaron a idealizar los primeros pasos para estructurar un sistema de posgrado nacional; por ejemplo, en los cinco Planes Nacionales de Posgrado que se sucedieron a lo largo de las tres últimas décadas,<sup>5</sup> una de las metas reeditada y todavía por alcanzar, se refiere a que en esos documentos es designado como necesidad de superación de las diferencias religiosas del país; a partir del supuesto aceptado universalmente, de que la ciencia aliada a la educación es fuente de desarrollo social y económico de un país, consideramos que, para superar tales disparidades, la interiorización de la educación superior, antes, y del posgrado, actualmente, se configuran como caminos necesarios, como puede leerse en el IPNPG, inspirado en las concepciones arrojadas de Anísio Teixeira (1900-1971+) sobre las funciones<sup>6</sup> de la Universidad.<sup>7</sup>

Sabemos que esa meta de los PNPGs avanzó poco en las cuatro décadas de institucionalización del posgrado. Tal vez porque ella envuelve el emprendimiento de rumbos conflictivos, que Boaventura Santos (2003, p.112-113) analiza, señalando la tensión existente entre la democratización de la educación superior contra la excelencia en la formación.

En el momento en que la búsqueda de la universidad dejó de ser solamente la búsqueda de excelencia y pasó a ser también la búsqueda de la democracia y de la igualdad, los límites de congruencia entre los

principios de la universidad y los principios de la democracia y de la igualdad se volvieron más visibles: ¿Cómo compatibilizar la democratización del acceso con los criterios de selección interna? ¿Cómo hacer interiorizar en una institución que es ella misma una “sociedad de clases” los ideales de democracia e igualdad? ¿Cómo proporcionar a los gobernados una educación semejante a la que hasta ahora fue proporcionada a los gobernantes sin provocar un “exceso de democracia” y con eso, la sobrecarga del sistema político para más allá de lo tolerable? ¿Cómo es posible, en vez de eso, adaptar los patrones de educación a las nuevas circunstancias sin promover la mediocridad y descaracterizar a la universidad?

En la última década tuvimos la oportunidad de vivir las consecuencias prácticas de esa tensión en términos de políticas para educación superior, cuando se creó la posibilidad de co-existir legítimamente dos modalidades de IES: aquellas que tienen como eje la calidad y la excelencia, practicando la enseñanza, investigación, y extensión (la universidad de inspiración humboldtiana) y la universidad “popular” (derivación o mejor sería decir, degeneración del modelo napoleónico de universidad, en una versión subordinada a las leyes del mercado globalizado hoy).

En manifiesto reciente, introducido ampliamente entre investigadores vinculados a la ANPED (5/06/2007), Joao dos Reis da Silva Jr. propone una amplia discusión respecto a los rumbos peligrosos que la educación superior nacional viene tomando, del cual citó 3 frentes de lucha necesarios: 1) “Contra la dualidad universitaria de enseñanza y de investigación” 2) “contra el discurso populista de la duplicación de vacantes en el grado y omisión en relación al posgrado”; 3) “contra el Programa de reestructuración de la expansión de la educación superior de la forma como se presentó, que destruyó el principio de indisociabilidad entre la enseñanza, investigación y

extensión”. Podríamos alinear esas reivindicaciones que aumentan nítidamente las diferencias de clase promovidas por la lógica del capitalismo, pero una que se opone y que dice respecto al tema aquí tratado: universidades de las capitales (o de los grandes centros urbanos) y universidades del interior de los estados (obsérvese que hablamos aquí de universidades y no de IES).

La idea que queremos desarrollar aquí es la siguiente: en el proceso de interiorización de la educación superior, y más recientemente, de la interiorización del posgrado, *strictu sensu*, las universidades comunitarias de pequeño o mediana calidad, especialmente las del RS y SC, vienen desempeñando un papel central, cuya importancia no ha sido suficientemente tomada en cuenta por las políticas nacionales de posgrado y que queda escamoteada bajo la difundida oposición polarizada entre “público X privado”.

La caracterización de las universidades comunitarias es todavía bastante ambigua. Una de las definiciones es de que “son públicas de derecho privado”, es decir gozan de filantropía, su gestión es colegiada, los alumnos pagan mensualidades, sin embargo, el patrimonio adquirido es público.

Hasta hace poco, en las discusiones de la reforma universitaria, en los eventos y trabajos presentados en forums de investigadores del área de la educación, eran consideradas instituciones privadas “*tout court*”. De la misma manera, en el Censo de la Educación Superior (INEP, 2006), ellas figuran como privadas, sin embargo, se diferencian de las particulares y se equiparan a las confesionales<sup>8</sup> y a las filantrópicas.

En vista de la expansión del sistema de posgrado y del consecuente aumento de doctores titulados (16 mil por año es la meta gubernamental), la inserción de investigadores en ese tipo de IES no públicas, y en el interior de los estados, aumentó considerablemente, haciendo que las realidades de esas instituciones, sus

problemas y conquistas se hagan presentes en trabajos presentados en eventos científicos. En consecuencia, algunas reivindicaciones comienzan a tener eco y gana visibilidad esa estructura híbrida que caracteriza a las universidades comunitarias (de carácter público y privado al mismo tiempo), cuya actuación ha respondido a una necesidad histórica de formación superior en regiones no atendidas por IES públicas. Como consecuencia del debate entre investigadores, la sensibilidad para las diferencias entre los distintos modelos de IES, se deja sentir. En un artículo publicado en 2005, por ejemplo, Sguissardi y Silva Jr. (2005, p.18) se refieren al campo de la educación superior, diferenciándolo en: “sector público federal y estatal, sector privado comunitario-confesional o privado-comercial, entidades científicas o de clase”, lo que abre perspectivas para el reconocimiento de las particularidades del modelo que aquí nos ocupa y revela un principio de concientización por parte de los intelectuales de la función social que algunas de ellas vienen cumpliendo en las regiones que las crearan.

Esas consideraciones son, mientras tanto, válidas para un subgrupo de universidades y no para todas las que se autodenominan o son hoy designadas y oficialmente encuadradas como comunitarias. Es necesario establecer criterios para operar las distinciones aquí necesarias. Distinguir las, por ejemplo, de las confesionales, que son, en la gran mayoría de los casos de gran calidad y están instaladas en los grandes centros urbanos (en general en las capitales), mientras que las universidades cuyo perfil corresponde a la universidad comunitaria propiamente dicha que procuramos caracterizar en este texto, surgieron, como se dice anteriormente, de la asociación entre liderazgos regionales, típicamente en municipios del interior de los estados (lo que se dio en RS y en SC con especial intensidad).

2. Universidades comunitarias del RS y SC representan 10% del total de universidades brasileñas

Durante el V Seminario de Pedagogía Universitaria, promovido por la UNISINOS (mayo/2007), Dilvo Ristoff, entonces director de Evaluación del INEP, presentó, entre numerosos datos estadísticos del INEP sobre la educación superior, un dato relevante para reflexionar sobre el papel de las universidades comunitarias en la interiorización del posgrado en la región sur. Ristoff trajo el siguiente porcentaje: solamente 8.1% de las instituciones de educación superior brasileñas son universidades, lo que resulta en aproximadamente 163 universidades, considerando el total de instituciones de educación superior que es, conforme al Censo de la Educación Superior (INEP;2006), de 2013 IES<sup>9</sup>. Las universidades comunitarias forman parte de ese porcentaje reducido de 8.1% sobre el total de IES nacionales, lo que las coloca en una posición de responsabilidad y compromiso con la excelencia en la formación. Al final, en la oposición entre IES dedicadas a la investigación y IES dedicadas exclusivamente para formación profesional, las universidades comunitarias quedan del lado de la minoría y están incluidas en ese ínfimo porcentaje de 8.1%. Están alineadas como públicas, sin embargo, es muy diferente su condición, ya que no reciben financiamiento o recursos públicos (salvo algunas excepciones) a pesar de ello, -para poder continuar usufructuando de la condición de la universidad- es necesario que mantengan un cuadro de docentes titulados, impulsar la investigación, desarrollar y sostener programas de posgrado *strictu sensu*, financiar viajes a eventos científicos, etcétera. Conociendo a varias de ellas de cerca, sabemos que muchas están en búsqueda de excelencia, pero ciertamente a distancias bien variables de lo que se acostumbra designar en las universidades más consolidadas y prestigiadas.

Cuántas son las universidades que pueden ser consideradas estrictamente comunitarias es un dato difícil de ser verificado. Entretanto, no hacer la tentativa, en función de las polémicas que se puedan generar, nos impide avanzar para comprender la cuestión. Para intentar aclarar la situación nos valemos de datos de las siguientes fuentes: INEP, ABRUC (Asociación Brasileña de Universidades Comunitarias), COMUNG (Consortio de Universidades Comunitarias Gauchas) y ACAFE (Asociación Catarinense de las Fundaciones Educativas).

Los datos del censo de 2004 del INEP señalan 60 universidades comunitarias en Brasil (23 en las capitales y 37 en el interior de los estados).<sup>10</sup> En ese total de 60 IES están contabilizadas las comunitarias juntamente con las confesionales y filantrópicas, lo que genera imprecisión, ya que las dos primeras son

también, filantrópicas. Crucemos los datos. Forman parte de la ABRUC<sup>11</sup> 52 IES, de las cuales 38 son universidades, siendo los restantes centros universitarios o facultades. Luego, se concluye que 22 universidades consideradas por el INEP como comunitarias no son integrantes de la ABRUC. En ese grupo de 38 universidades comunitarias<sup>12</sup> vinculadas a la ABRUC también están incluidas las universidades confesionales de gran tamaño, tales como: seis PUCs (Campinas, Minas Gerais, SP, PR, RJ, RS), dos metodistas paulistas (UNIMEP, UMESP), la jesuita UNISINOS (RS), una serie de otras católicas de bastante reputación como la UCB (Brasilia) y UCG (GO), UCDB (MS). Considerando como criterio distintivo la oposición entre confesional y laica, y considerando que las comunitarias, dado su origen y formación son laicas, descontamos las 13 confesionales recién citadas, de tamaño considerable,

41

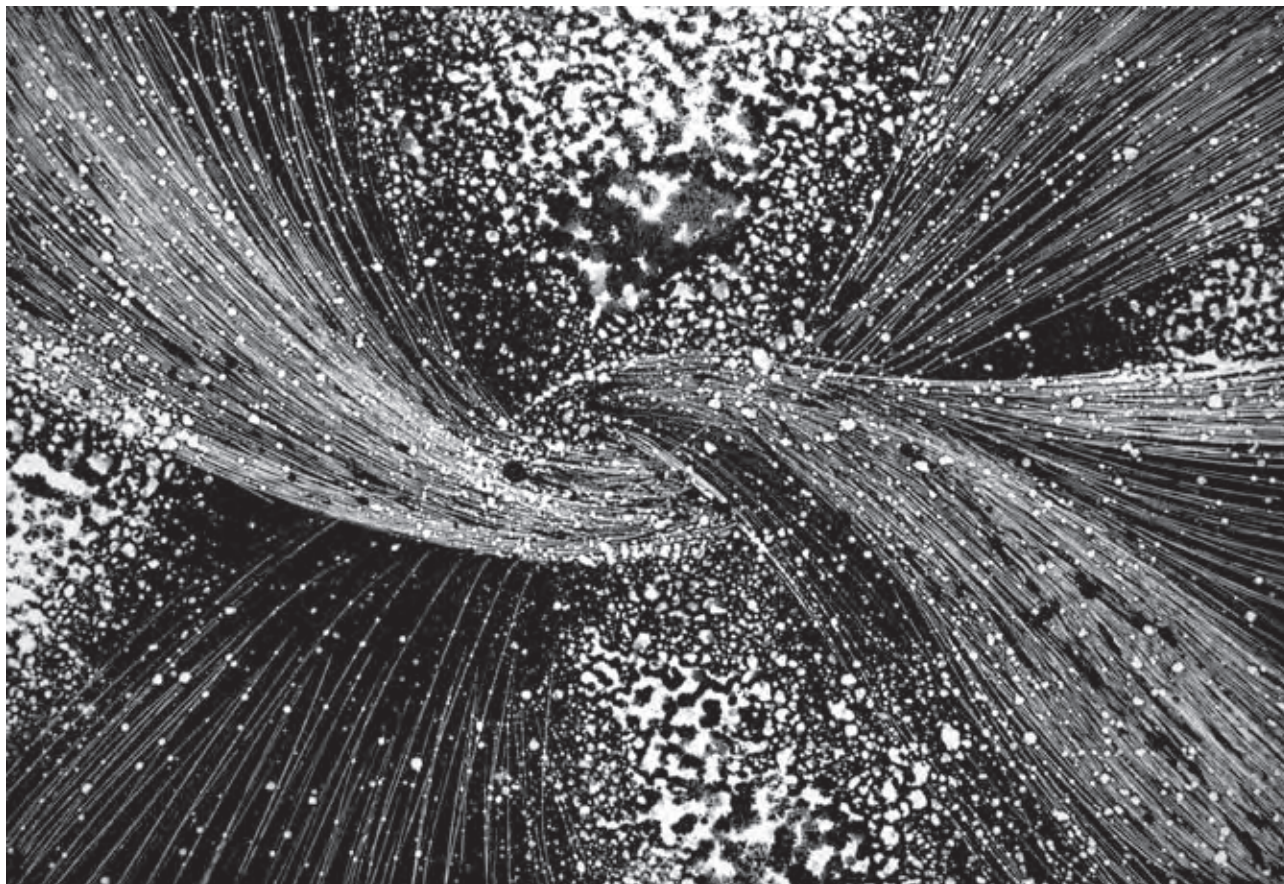


Ilustración de Regina Arruti Zapata

quedando con 25 universidades situadas fuera de capitales estatales. De esas 25 llama la atención que 18 (poco más del 70%) se concentran en el interior de dos estados de la región Sur: RS y SC. El estado del PR no revela tener ninguna universidad comunitaria en el censo de 2004 del INEP, la interiorización de la educación superior en ese estado se dio por medio de las universidades estatales (cinco, todas en el interior). A su vez, forman parte del COMUNG 12 IES del RS, de las cuales diez son universidades y dos centros universitarios. De las diez universidades, siete son comunitarias/laicas (U/NIJUI/Ijuí<sup>13</sup>, UPF/Passo Fundo, URI/Erechim, UNISC/Santa Cruz, URCAMP/Bagé, UCS/Caxias del Sur y UNICRUZ/Cruz Alta y 3 confesionales (PUCRS, UNISINOS y UCPEL).

42

Todas las comunitarias no confesionales están localizadas en el interior del RS. Con excepción de la URCAMP, que queda en la región de la pampa y de la frontera sur (a 60 km. de Uruguay), las demás se sitúan prácticamente en la mitad norte en ese estado. Llama la atención que un centro universitario confesional que forma parte de la ABRUC (UNIFRA-Santa María R/S) no participa del COMUNG. También vale la pena hacer notar que las dos mayores confesionales gauchas, afiliadas al COMUNG, luego de encuadrarse como comunitarias, están situadas en la región metropolitana de la capital, Porto Alegre. En el estado de SC, son parte de la ACAFE 16 IES, de las cuales 11 son universidades. De ellas, solamente 6 son socias de la ABRUC. Llama la atención que una de las 11 universidades asociadas al sistema ACAFE es totalmente pública: la UDESC (Universidad del Estado de Santa Catarina).

Como puede verse, la clasificación de las universidades está lejos de obedecer a criterios rigurosos. De las 38 universidades inscritas como comunitarias en la ABRUC, por lo menos 19 son confesionales, sumando 14 las universidades comunitarias gauchas

y catarinenses asociadas a esa entidad (recordemos que cinco universidades comunitarias catarinenses no pertenecen a la ABRUC). Finalmente, el total de universidades comunitarias, no confesionales y no públicas, catarinenses y gauchas, suman 17 (siete en el RS y diez en SC), todas ligadas a sus respectivas asociaciones estatales (COMUNG y ACAFE). Excluimos de este total los casos atípicos: las tres confesionales riograndenses (UCPEL, UNISINOS y PUCRS) y la estatal catarinense (UDESC).

Si consideramos que el total de universidades brasileñas suman 163 y que son 17 las universidades estrictamente comunitarias (públicas de derecho privado no confesionales) gauchas y catarinenses, tenemos que éstas representan más de 10% del conjunto. Esto es: poco más del 10% de las universidades brasileñas son estrictamente comunitarias y están ubicadas en el interior de dos estados de la región Sur: SC y RS. Nos parece que este dato es relevante y merece ser analizado, interpretado y considerado cuando se trazan políticas públicas para interiorización de la educación superior y de la de posgrado

### 3. Cobertura de universidades en el interior de la región sur

Observando el mapa de la región sur, un panorama curioso puede ser vislumbrado en términos de cobertura de universidades públicas. La mitad norte del Paraná es relativamente bien servida, en el interior, por las universidades estatales, quedando la parte sur prácticamente sin atención por instituciones públicas. La única universidad federal paranaense queda cerca de la línea mediana del estado. En Santa Catarina, tenemos una única universidad federal<sup>14</sup> y una única estatal, ambas situadas en el litoral, en la capital en la capital Florianópolis, esto es prácticamente “fuera” del estado (léase el continente, ya que la capital queda en una isla<sup>15</sup>).

Por su parte, en Río Grande del Sur, uno de los estados de la Unión mejor servido por universidades federales, se cuentan 9 IES federales y cinco universidades, contando entre ellas la Universidad de la Pampa. Prácticamente todas están situadas debajo de la línea mediana que pasa por la capital, Porto Alegre, esto es, en la mitad sur del estado. La localización merece comentario: las públicas federales se encuentran en el territorio con menor densidad demográfica, por lo cual el espacio del poderío económico de los latifundios, hoy probablemente es menos productivo, en cuanto que las comunitarias (con excepción de la URCAMP) están localizadas en las regiones donde hubo colonización alemana e italiana y de otros inmigrantes europeos, región de pequeñas propiedades agrícolas y es actualmente la más poblada e industrializada.

Durante la década de 1990, el RS tuvo la creación de la UERGS (Universidad del Estado de RS), con una propuesta de interiorización bastante original, enfocada al establecimiento de sociedades con las IES comunitarias y para el desarrollo económico regional, que incluso, hace recordar el perfil de las comunitarias. Mientras tanto, su manutención ha sido problemática por cuestiones ligadas a intereses político-partidarios.

Como resultado de ese escenario de la región sur, tuvimos durante muchas décadas un enorme territorio desatendido por universidades públicas, un cuadrángulo que abarca el norte del RS, toda SC (con excepción de la isla/capital y algunas otras situaciones puntuales más recientes<sup>16</sup>) y la mitad sur del PR. Fue ese espacio ocupado, desde hace varias décadas, por iniciativas progresivas que resultaron en el perfil de las universidades comunitarias gauchas y catarinenses, como vimos anteriormente: 7 en el RS y 10 en SC, se desarrollaron y hoy son universidades. Inicialmente fueron creadas fundaciones que funcionan como man-

tenedoras de facultades aisladas, que integrándose unas a otras, fueron creciendo en una trayectoria de compromisos entre los varios segmentos representativos de sus localidades y al servicio del desarrollo social, económico y cultural de su entorno.

No queda duda que estas IES realizaron un trabajo de interiorización de la educación superior durante las últimas décadas. Aunque no hayamos realizado un levantamiento formal y exhaustivo de la trayectoria de verticalización de este conjunto de universidades, tenemos noticia de que gran parte de ellas cuentan con programas de posgrado, *strictu sensu* en educación, la mayoría de ellas con algunas maestrías aprobadas por la CAPES. La URCAMP (Bagé/RS) y la UNC (Caçador/SC) son probablemente, de las 17, las que todavía no cuentan con maestrías; la UNIPLAC (Lages/SC) cuenta con maestrías<sup>17</sup> que serán sometidas en 2008 a la evaluación de la CAPES.

Por una parte, contribuyeron para el desarrollo de las IES comunitarias las exigencias de la LDBEN, al exigir un porcentaje de maestros y doctores como requisito para mantener la condición de universidad creando los elementos básicos para practicar la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión, normas que obligarán a las instituciones a movilizarse para invertir en investigación, contratar doctores y crear programas de posgrado.

Por otra parte, la meta gubernamental en términos de formación de doctores (a partir de 2006, 16 mil por año) contribuyó para la ampliación del sistema de posgrado y generó un excedente de doctores en busca de puestos de trabajo mucho más allá de las universidades públicas. Este contingente de doctores ha sido absorbido, en los últimos años, por instituciones del interior, especialmente las comunitarias. Investigación de doctorado<sup>18</sup> en curso, de autoría de Vania Maria Alves (UFSC) investiga la inserción de doctores formados en SC. Dos verificaciones impor-

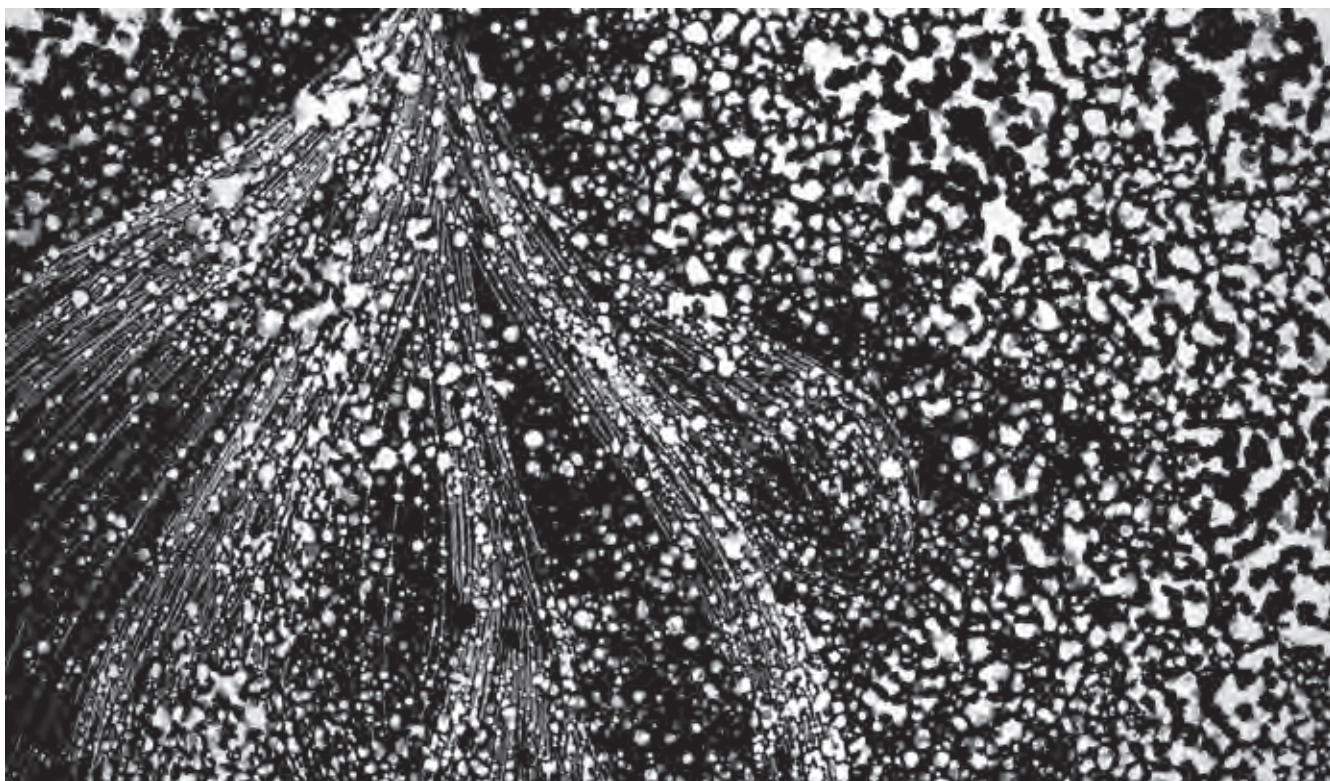


Ilustración de Regina Arruti Zapata

tantes se aclaran a partir de esta investigación. Por una parte, las dificultades que este tipo de universidad que floreció en el interior de los estados del sur del país -de naturaleza híbrida: responsabilidades de pública, pero sin financiamiento público-, enfrenta para mantener por tiempo prolongado a los doctores que contrata, profesionales estos que serían los únicos capaces de contribuir para la institucionalización de la investigación, en caso de que permanecieran por un periodo prolongado. Se verifica, entre tanto, que las universidades comunitarias se están volviendo campo de aprendizaje para los recién doctorados, que a medida que acumulan producciones y experiencia, acaban migrando para las universidades públicas, vía concurso, en busca de estabilidad.<sup>19</sup> Las consecuencias de esta rotación son perjudiciales para el desarrollo y consolidación de estas instituciones como universidades en su pleno sentido. La investigación revela también que los doctores no tuvieron

preparación para enfrentar el desafío que representa promover las acciones e iniciativas necesarias para la institucionalización de la investigación en IES como larga tradición de enseñanza, sobre todo en el horario nocturno, cuyos alumnos son trabajadores y , en general, estudiaron en escuelas de educación básica poco exigentes.

Muchos de los doctores en este tipo de IES se sienten no estimulados al no encontrar instaladas en la institución las condiciones para investigar: ellos fueron educados para investigar en situación semejante a aquella que vivieron en la institución en que obtuvieron el título. Este dato es relevante para ser pensado por los programas consolidados, sobre todo porque los doctores que están educando, dado su gran número, no encontraron puestos de trabajo en IES con investigación institucionalizada y será de su jurisdicción contribuir para su instalación y desarrollo. El desarrollo homogéneo del país, o mínimamente,



en condiciones menos desiguales, exige inversiones calificadas justamente donde ellas no existen todavía. Esa era la visión que ya estaba presente en el 1 PNPG (1975) y en el ideario de Anísio Teixeira.

#### 4. Calidad de formación y desempeño en producción científica de las Universidades Comunitarias de SC y RS

Analizamos en este punto algunos indicadores de calidad de la formación y del esfuerzo y resultados, en términos de producción científica, de las universidades comunitarias que estudiamos en este trabajo, cuyo modelo consideramos una innovación<sup>20</sup> brasileña merecedora de atención por parte del poder público, debiendo ser encarada como un patrimonio nacional e inclusive, financiado, una vez que se reconozca la función y compromisos socio-históricos que ellas vienen desempeñando en la interiorización de la educación superior y del posgrado, calificando a las poblaciones de nuestra nación.

En el inicio de 2008 ha sido ampliamente divulgada por el MEC y por la prensa, una lista de 60 cursos que forman profesores en Brasil (49 cursos de Pedagogía y 11 cursos Normal Superior) que obtuvieron notas 1 y 2 en el ENADE e IDD,<sup>21</sup> consideradas insuficientes. Tales cursos serán monitoreados con el fin de mejorar su calidad, o tendrán que ser cerrados.

Analizando la lista, que trae el nombre de las instituciones, el municipio y estado donde se ofrece el curso, las notas y el sistema (público o privado), pueden realizarse algunas verificaciones de interés para nuestro argumento.

La primera y más contundente es que ninguno de los 60 cursos se ofreció en el RS o en SC. Los dos estados del sur están fuera de la lista. Tomando en cuenta solamente 49 cursos de Pedagogía con notas 1 y 2 en el ENADE, tenemos el siguiente panorama: 21 fueron ofrecidos en la región CO (cinco de ellos en

Brasilia), 14 en la región SE (ocho en SP, tres en MG, tres en el RJ, y uno en el ES), cinco en la región NE (dos en el SE y uno en PE) cinco en la región NO (una en cada uno de los siguientes estados: MA,RO,PA,AM y AC) y cuatro en la región SUL (todos en el PR). En un primer momento podría justificarse el hecho por la afirmación de que el sur es más desarrollado. Por lo tanto, 14 cursos de Pedagogía de la región SE constan en la lista.

De ese total de 49 cursos, 12 son ofrecidos por universidades (tres de ellas públicas federales: UFMT y UFAC). Los demás fueron ofrecidos por IES privadas, de las cuales, tres son universidades confesionales (una de ellas es PUC/Campinas). A excepción de 4 centros universitarios, todos los restantes fueron promovidos por facultades aisladas. De hecho, 93% de los cursos con calidad deficitaria son de IES privadas. Y 100% de las universidades comunitarias del sur quedaron fuera de esa lista.

El dato sugiere fuertemente que el perfil de las universidades comunitarias del sur se aleja del perfil de las IES privadas propiamente dichas, en la cuestión de opinión de calidad de la formación de docentes. Esta diferencia se hará todavía más evidente al presentarnos el desempeño en producción científica. De estos datos es posible levantar la siguiente hipótesis: Quien se encarga de buena parte de la formación de profesores en el sur del país son las universidades comunitarias y sus notas son satisfactorias. Los datos revelan el trabajo calificado del modelo en cuestión.

Pasemos ahora a analizar el desempeño en términos de productividad de las universidades comunitarias, comparándolo con los otros modelos de IES. Para ello mostraremos algunos datos de un levantamiento completo de las instituciones de origen de los autores que presentaron trabajos y posters en la 30ª. ANPEE (2007). Presentamos una serie de tablas y gráficas que revelan el desempeño de los diferentes

estados, de los diferentes tipos de institución y de las diferentes regiones, en términos de productividad, a partir del evento más representativo del área educacional en Brasil (Reunión anual de la ANPEd).

Es necesario decir que a pesar de las dificultades de financiamiento para desarrollar la investigación, producir e invertir en los traslados de docentes y alumnos para que presenten sus trabajos aprobados en eventos, las universidades comunitarias del sur están llevando a cabo esfuerzos para conquistar legitimidad e inserción en los espacios nacionales. La comunidad de investigadores del área no tiene, sin embargo, claridad sobre los resultados de ese esfuerzo.

A pesar de esto se vuelve evidente el desempeño de los diferentes tipos de IES es relevante para el mejoramiento del sistema y minimización del desperdicio de recursos. Los números que se muestran abajo demandan reflexión al mostrar que la producción de las universidades comunitarias<sup>22</sup> del sur es significativa y proporcionalmente no se aleja demasiado de las universidades consolidadas del sur y del sureste (las públicas y las grandes confesionales).

En la tabla siguiente puede apreciarse el conjunto y la diversidad de IES que se hace presente con trabajos y posters aprobados en el evento en cuestión en 2007.

Tabla 01: Cantidad de Trabajos y Posters y media de Aprobación por tipo de institución.

46

<b>Tipo de Universidades</b>	<b>Número de Universidades</b>	<b>Número de Trabajos/posters</b>	<b>Media de Aprobación por tipo de IES</b>
Federales	34	164	4,8
Confesionales	13	59	4,5
Estatales	19	82	4,3
<b>Comunitarias</b>	<b>13</b>	<b>47</b>	<b>3,6</b>
Privadas	9	15	1,66
Otras	7	9	1,2
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>376</b>	<b>3,9</b>

Obsérvese que las federales son responsables por 43% de las producciones. Federales y estatales sumadas (a las públicas), alcanzan el porcentaje de 65% de las aprobaciones. Federales y confesionales respondieron por 59% de las aprobaciones. Las Comunitarias de SC y RS respondieron solas por el 12% de las aprobaciones de la ANPEE 2007. Considerándose que ellas representan poco más de 10% del total de las universidades brasileñas, como mostramos anteriormente, a su producción se muestra proporcionalmente, hasta un poco por encima de lo esperado. Las privadas quedan bastante atrás, con 2,3%.

En la tabla 02 se ve que las federales están presentes en todas las regiones. Las estatales están

en igualdad con las federales en el sureste y parecen no existir en el Norte, su presencia se equipara en el Noreste y en el Sur (en este es el Paraná el reducto de las Estatales, teniendo RS y SC solamente una de cada una).

Las Confesionales no están presentes en las regiones Norte y Noreste. Podría pensarse que se debe al predominio de las etnias negra e indígena que equilibra la influencia europea que en el Sur domina desde la colonización. La religiosidad de inspiración africana ciertamente dificulta la instalación de las confesionales católicas o protestantes, además de que la realidad económica probablemente no favorece la instalación

de iniciativas de enseñanza superior privadas para trabajadores como se verifica en el Sur.

Como muestra la tabla 14 universidades comunitarias se hicieron presentes con trabajos (de ellas, solamente una es del sureste).

Tabla 02. Distribución de trabajos/posters aprobados en la ANPEE, por tipo de IES y Región

Tipo de universidades	Regiones	Trabajos	Poster	Totales
<b>Nacional (UNB)</b>	<b>CO</b>	<b>6</b>	<b>-</b>	<b>6</b>
Federales	SU	31	10	41
	SE	40	20	60
	NE	20	7	27
	CO	11	10	21
	NO	8	2	10
<b>Subtotal</b>	<b>-</b>	<b>116</b>	<b>49</b>	<b>165</b>
Estatales	SU	7	3	10
	SE	44	17	61
	NE	7	2	9
	CO	1	1	2
	NO	-	-	-
<b>Subtotal</b>	<b>-</b>	<b>59</b>	<b>23</b>	<b>82</b>
Confesionales	SU	10	3	13
	SE	26	12	38
	NE	-	-	-
	CO	7	2	9
	NO	-	-	-
<b>Subtotal</b>	<b>-</b>	<b>43</b>	<b>27</b>	<b>60</b>
Comunitarias	SU	34	12	46
	SE	1	-	1
	NE	-	-	-
	CO	-	-	-

47

#### Notas

Traducción: Vicky de Fuentes  
\*laborescrita@uol.com.br

1 En este trabajo analizamos algunos datos estadísticos disponibles como subsidio y provocación inicial para el diálogo entre los participantes del primer número de la "Carta Periódica" es necesario aclarar que los autores invitados desarrollaron estudios e

investigaciones, de diversos puntos de vista, que analizan directa o en forma tangencial el modelo de Universidad Comunitaria. Y es justamente a partir de sus trabajos anteriores que podrán ofrecer una contribución significativa para el avance de la comprensión buscada. Sus estudios no fueron introducidos en este texto, que trae solamente una información actual y horizontal de la cuestión, sin ocuparse de las dimensiones históricas u otras perspectivas que podrán o deberán venir a tono, a partir de las interacciones escritas de la colección de autores.

- 2 Recordando que el censo de la educación superior fue publicado en el 2006, pero los datos son de 2004, y a título de ejemplo de una situación que ya se configuraba en aquel año, pero se acentuó significativamente en los últimos 4 años, tenemos algunos datos de SC y de la Región Sur: los estudiantes que terminaron la enseñanza media en 2004 fueron 62562 y el total de vacantes de educación superior ofrecidas fue de 80366. El aumento de IES públicas en la Región Sur disminuyó de 44, en 1991 para 37 en 2004, mientras que las IES privadas pasaron de 87 en 1991, a 298 en 2004.
- 3 Las vacantes ociosas en la educación superior en Brasil eran 20,2 % en 1998, y pasaron a 49,5% del total en 2006 (Hoja "On line, 10/04/2006".
- 4 El concepto desarrollado por Milton Santos (2004) para pensar las economías urbanas en países subdesarrollados puede contribuir en este caso. Santos identifica dos circuitos económicos distintos que conviven en un mismo espacio urbano sin que uno modifique al otro. El circuito superior, avanzado como el de los países más desarrollados, y el circuito inferior, en el cual funciona una economía informal.
- 5 El I PNPNG, de 1975; el II PNPNG de 1982; el III PNPNG de 1986 a 1989; el IV PNPNG, que fue un proceso amplio de discusiones que no resultó en un documento final como los demás, pero preparó al último y en vigor el V PNPNG, con validéz de 2005 a 2010.
- 6 Mendonça (2003, p.296) describe el pensamiento de Teixeira para quien la universidad contemporánea debería ser al mismo tiempo una universidad humanista, a ejemplo de la universidad medieval, ofreciendo, por lo tanto, una formación básica general; una universidad moderna, enfocada a la investigación y a la producción del conocimiento, como la universidad humboltiana; y una universidad de servicio, enfocada a los problemas prácticos de su sociedad y a la educación y hasta una multiversidad, ligada a la industria y al desarrollo nacional.
- 7 El comentario del texto de Mendonça en este punto continúa afirmando "es una universidad de **servicio a ejemplo de la Universidad de Newman**". El tramo en negritas es, un equivoco de la autora favorecido por la frase del artículo de Teixeira (1964) que en una formulación tortuosa, da margen a esa interpretación incorrecta. De hecho, muy lejos de ser una universidad de servicio, la concepción del Cardenal Newman, que se inspiró en la Universidad de Oxford, para fundar la Universidad de Dublín (1852), era centrada en la búsqueda del saber por el saber, condenando toda y cualquier dimensión utilitarista de la universidad. También Whilhelm von Humboldt descartaba esta dimensión, sin embargo, situaba la investigación en el centro de las funciones de la universidad, mientras que Newman no considera que esta fuera de su altura. Luego, la Universidad de Newman puede considerarse opuesta a la universidad de servicio, que se va a desarrollar en los Estados Unidos posteriormente e influenciar la universidad brasileña más recientemente.
- 8 Que en su mayoría son de gran nivel y están, en el mayor de los casos, ubicadas en grandes centros culturales.
- 9 El censo fue publicado en 2006, sin embargo, los datos corresponden a 2004. El número fluctúa si se consideran diversos documentos oficiales divulgados, entre 2013 IES (cf Sinopsis Estadística de 2004: acceso en 09/06/2007), 2380 IES (cf. Informativo Año 4 n. 186 del 19 de marzo del 2006) y 2165 IES (Boletín del INEP divulgado en 12/12/2006)-
- 10 En las confesionales tienden a estar en las capitales y las estrictamente comunitarias tienden a estar situadas en el interior, sobre todo en la región sur que es la que tiene la mayoría de las comunitarias.
- 11 Datos obtenidos en la Revista de la ABRUC, Año 2007.
- 12 Que representan 22% del total de 163 universidades brasileñas.
- 13 Varias mantienen cursos en otros municipios.
- 14 En el Censo de la Educación Superior INEP 2006 son agrupadas, en SC, dos IES federales en la pág. 27 y tres en la pág. 371. Únicamente la UFSC es universidad, siendo las otras dos la Escuela Agronómica Federal de Concordia y el Centro Federal de Educación Tecnológica de SC (con ofrecimiento de cursos en diversos municipios)
- 15 Hay algunos campos de la UDESC en otros municipios, como es el caso en Lages, que ofrece los cursos de medicina veterinaria y ciencias agronómicas y están en curso algunos procesos de implantación de federalización que no contabilizamos aquí.
- 16 Cefets y Federalizaciones en curso.
- 17 En 2007 la Maestría en Educación de la UNIPLAC fue recomendada por el CEE/SC. En Marzo 2008 el pedido de recomendación será dirigido a la CAPES.
- 18 Tesis dirigida por Lucídio Bianchetti (UFSC) y co-dirigida por quien escribe (calificación prevista para 03/2008).
- 19 Estudios del área de salud realizado con doctores en formación reveló (De Meis, 2007) fuerte angustia en torno a la inserción profesional. En consecuencia, la búsqueda de seguridad hace que contemplan, como ideal, un puesto en Universidad pública sometándose a condiciones de trabajo voluntario o como profesor sustituto durante el tiempo necesario.
- 20 Durante el Seminario Internacional localizando a los estudiantes de educación superior de América Latina (UNICAMP, 2005), distribuí una colección publicada por la UNIPLAC en coedición con el NUPE/UFSC, sobre las Maestrías Interinstitucionales del sur (Jantsch et.al, 2005) convenidos por la UFSC con dos comunitarias (UNOESC y UNIPLAC). El modelo de universidad comunitaria llamó la atención del Secretario de la Unión de Universidades de América Latina, presente en el evento, (lo consideró original) y que incluimos entre los colaboradores del primer número de la "Carta Periódica".
- 21 Examen Nacional de Desempeño de Estudiantes: el concepto es presentado en cinco categorías (1 a 5) siendo que uno es el resultado más bajo y 5 es el mejor resultado posible. El IDD es la diferencia entre el desempeño medio de quien termina un curso y el desempeño medio estimado para los que concluyen ese mismo curso y representa por lo tanto cuanto es lo que cada curso destaca de la media, pudiendo quedar encima o debajo de lo que sería esperado para el basándose en el perfil de sus estudiantes fuente; <http://enade2005.inep.gov.br/novo/Site/?c=CUniversidade&m=pesquisar> acceso en 8/02/2008.
- 22 Los números que se refieren a las universidades comunitarias del sur aparecen en negritas (así como los totales o subtotales).