

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

VERONICA MARIA BRAYNER DE OLIVEIRA LIRA

PARA QUE EXISTIR?

O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DOS MOTIVOS DA EXISTÊNCIA
DAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RECIFE

2024

VERONICA MARIA BRAYNER DE OLIVEIRA LIRA

PARA QUE EXISTIR?

O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DOS MOTIVOS DA EXISTÊNCIA
DAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Tese de doutorado em qualificação, apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito para a obtenção do Grau de Doutora em Ciências da Linguagem.

Área de Concentração: Teoria e Análise da Organização Linguística.

Linha de Pesquisa: Processos de Organização Linguística e Identidade Social:

Orientadora: Prof^a. Dr^a Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo

RECIFE

2024

L768p Lira, Verônica Maria Brayner de Oliveira
Para que existir? O funcionamento discursivo dos motivos da existência das Instituições Comunitárias de Educação Superior / Verônica Maria Brayner de Oliveira Lira, 2024.
261 f.

Orientadora: Profa. Dra. Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo.

Tese (Doutorado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Doutorado em Ciências da Linguagem, 2024.

1. Análise crítica do discurso. 2. Instituições Comunitárias de Educação Superior. 3. Missão Institucional. 4. Formação Superior. I. Título.

CDU 801:378.4(81)

Lucia Freire Belian CRB4/1286

**Universidade Católica de Pernambuco
Escola de Educação e Humanidades
Curso de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem**

Tese intitulada **PARA QUE EXISTIR?**
O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DOS MOTIVOS DA EXISTÊNCIA
DAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, de autoria
de VERÔNICA MARIA BRAYNER DE OLIVEIRA LIRA, submetida à banca
examinadora constituída pelas professoras e professores:



Profª. Drª Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo
(Orientadora e Presidente da Banca)
Universidade Católica de Pernambuco - PPGCL/UNICAP



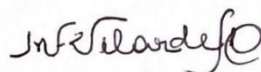
Prof. Dr. João Pedro Schmidt (Avaliador Externo)
Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC



Prof. Dr. Dayvesson Deleon Bezerra da Silva (Avaliador Externo)
Universidade de Pernambuco - UPE



Profª. Drª. Elaine Pereira Daróz (Avaliadora Interna)
Universidade Católica de Pernambuco - PPGCL/UNICAP



Profª. Drª. Maria de Fátima Vilar de Melo (Avaliadora Interna)
Universidade Católica de Pernambuco - PPGCL/UNICAP

Data da defesa: Recife, 07 de maio de 2024.

Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista, Recife – PE, 50050-900; Telefone: (081) 2119 – 4369.
Endereço eletrônico: ppgcl@unicap.br

À minha mãe e ao meu pai.
Herança
Quando os ponteiros me acertam,
impiedosamente,
a hora de chamar a coragem,
releio os escritos do Criador:
sou feita de Eunice materna,
sou feita de Murilo paterno. Valho-me!
(Verônica Brayner. Remetente, 2006)

Às minhas irmãs e aos meus irmãos.
Eu Cinco
Escorre o mesmo sangue
por entre as juras deste tratado venoso.
Elfo testemunhou,
dito a dito,
um a um,
não me faltará, não te faltarei:
terra, fogo, ar e água.
Assina-me a essência
um indissolúvel sobrenome,
precedido ao que me nomeia
por mais próximo:
Roberto, Vera, Carlos, Vilma, Verônica.
(Verônica Brayner. Remetente, 2006)

AGRADECIMENTO

Eu preciso das pessoas, preciso de gente!
Das mãos das pessoas, eu preciso.
Preciso de afagos, de benção...
Preciso que as mãos me segurem, me acenem,
me peçam para desacelerar...

Dos olhos das pessoas, eu preciso.
Preciso de luz, dos olhos das pessoas para os meus,
de sinceridade...
Preciso que os olhos me acolham, me corrijam,
me sejam cúmplices.

Das bocas das pessoas, eu preciso.

Preciso de beijos, de sorrisos, do som que sai das bocas.
Preciso que as bocas se movam e me toquem,
me façam sorrir, me mandem gestos...

Dos ombros das pessoas, eu preciso.
Dos cérebros das pessoas, eu preciso.
Preciso de escora, de consolo...
Preciso de compreensão, de sabedoria,
de ter certeza de que estou certa,
de que estou errada, de que...
Preciso das dúvidas das pessoas.
(Verônica Brayner. Acácia-rubra, 2010)

As instituições são feitas de pessoas. Agradeço a todas e todos que fazem a Universidade Católica de Pernambuco, em especial, ao Reitor, Prof. Dr. Padre Pedro Rubens Ferreira Oliveira, ao Vice-reitor, Prof. Dr. Padre Lúcio Flávio Ribeiro Cirne, ao Pró-reitor Comunitário e de Extensão, Prof. Dr. Padre Delmar Araújo Cardoso, ao Pró-reitor de Graduação, Prof. Dr. Degislando Nóbrega, à Pró-reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, Profa. Dra. Valdenice José Raimundo e ao Pró-reitor Administrativo, Prof. Dr. Carlos Fritzen.

À minha orientadora, Profa. Dra. Nadia Azevedo, pessoa que nos contagia com sua paixão pela ciência, pela inclusão, pela justiça social, pelas pessoas. Uma pessoa gente demais.

À Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ABRUC), nas pessoas, gentis e solidárias, do secretário executivo, José Carlos Aguilera, e da assistente administrativa, Márcia Rosália Pimentel Santos.

A algumas pessoas que quase não são pessoas outras de tanto que se confundem em mim, o melhor que me habita: Mariana Chagas, Natália Brayner, Luana Brayner, Amanda Brayner, Sophia Viana, Oliver Lira Nunes, em nome de quem agradeço a toda minha família, de origem e de caminhada de uma vida inteira.

A Fernando Nascimento, Lucia Belian e Virgínia Benning Salgado (*in memoriam*), nas pessoas de quem digo para todas as pessoas amigas:

Firmeza

São enormes os meus amigos, por coincidência todos grandiosos! Sob medida, cabe-me nesta Nanica que sou. Sinto-me ampla, por meus amigos ampliada.
(Verônica Brayner. Remetente, 2006)

RESUMO

As instituições de ensino superior do Brasil são compreendidas em categorias administrativas, definidas por lei, em públicas, privadas e comunitárias. As instituições comunitárias de ensino superior (ICES), no espaço do terceiro setor da educação brasileira, têm a função pública não estatal, comprometidas com a prestação de serviços que as vinculam ao comunitarismo, e de direito privado, pertencentes a segmentos de organizações da sociedade. As ICES são instituições sem fins lucrativos, cuja obtenção de recursos financeiros está condicionada a reinvestimento nas suas próprias atividades acadêmicas, administrativas e comunitárias. Embora estejam consolidadas no cenário do ensino superior, de graduação e pós-graduação, ainda convivem com o dilema de serem percebidas, pelo imaginário social, no mesmo âmbito das instituições privadas, com fins lucrativos, e que atuam segundo a lógica do mercado. As discussões sobre o fortalecimento de um perfil que traduza suas peculiaridades de terceiro setor, e enfrentam a dicotomia enraizada em uma cultura baseada na dicotomia público/ privado, remontam às épocas das suas origens e se instalam na atualidade. Com o crescimento do mercado da educação, encontrar caminhos para a diferenciação entre as instituições privadas e as comunitárias é cada vez mais urgente. Em virtude disso, o presente trabalho vem unir-se aos esforços de contribuir efetivamente com as reflexões que possam repercutir na projeção da imagem das ICES a sua condição pública não estatal. A missão institucional é o fator mais relevante na formação e disseminação da identidade de uma organização, além de ser requisito legal para regulação e supervisão das instituições efetuadas pelo Ministério da Educação. A missão deve, também, constar nos documentos oficiais que versem sobre suas atividades e seus planejamentos. Nessa perspectiva, torna-se fundamental ter conhecimento sobre o modo como as ICES elaboram suas missões, que consiste na prática comunicacional de dizer sobre os motivos de suas existências. Assim, objetivamos analisar o funcionamento discursivo das instituições comunitárias, tendo em vista a relação entre suas condições heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação. Para tanto, aplicamos o aporte teórico-metodológico da Análise do Discurso de linha francesa (AD), fundada por Michel Pêcheux (AD). Os conceitos de condição de produção, incluindo contexto sócio-histórico, circunstâncias imediatas, relações imaginárias, e de formação discursiva, foram bases para que pudéssemos atingir nosso objetivo principal e aqueles específicos. O *corpus* da pesquisa foi constituído pela materialidade discursiva das missões de 52 (cinquenta e duas) instituições vinculadas à Associação Brasileira de Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ABRUC), com a qualificação de comunitária conferida pelo MEC. A coleta foi realizada no período de março a julho de 2023. Prevalece nos resultados o engajamento das ICES com uma formação superior integral, com destaque, dentre outros, para o estímulo à consciência crítica e o comportamento baseado em valores morais, que visam proporcionar a intervenção na sociedade em aspectos relacionados a desenvolvimento, transformação, justiça e fraternidade, sustentabilidade, boa sociedade e fé cristã.

Palavras-chave: análise do discurso (AD); instituições comunitárias de ensino superior (ICES); público não estatal; formação superior; missão institucional.

ABSTRACT

Higher education institutions in Brazil are categorized administratively as public, private, and community-based, as defined by law. Community-based higher education institutions (CBHEIs), within the space of Brazil's third sector of education, have a non-state public function, committed to providing services that bind them to communitarianism, while being privately owned and belonging to segments of society organizations. CBHEIs are non-profit institutions, their financial resources are conditioned to reinvestment in their own academic, administrative, and community activities. Although they are established in the landscape of higher education, both undergraduate and postgraduate, they still face the dilemma of being perceived, within the social imaginary, in the same realm as for-profit private institutions, operating according to market logic. Discussions on strengthening a profile that reflects their third-sector peculiarities, and confronting the dichotomy rooted in a culture based on the public/private binary, date back to their origins and persist today. With the growth of the education market, finding ways to differentiate between private and community-based institutions is increasingly urgent. Consequently, this study aims to contribute effectively to reflections that may impact the projection of CBHEIs' image as a non-state public entity. Institutional mission is the most relevant factor in shaping and disseminating an organization's identity, as well as a legal requirement for regulation and supervision by the Ministry of Education. The mission should also be included in official documents regarding their activities and planning. In this perspective, it becomes crucial to understand how CBHEIs formulate their missions, which involves the communicational practice of articulating the reasons for their existence. Thus, we aim to analyze the discursive functioning of community-based institutions, considering the relationship between their heterogeneous conditions and the search for a common ground as part of the third sector of education. To do so, we apply the theoretical-methodological framework of French Discourse Analysis (FDA), founded by Michel Pêcheux. The concepts of production conditions, including socio-historical context, immediate circumstances, imaginary relations, and discursive formation, serve as the basis for achieving our main and specific objectives. The research corpus consists of the discursive materiality of the missions of 52 institutions affiliated with the Brazilian Association of Community-Based Higher Education Institutions, with the qualification of community-based conferred by the Ministry of Education. The results highlight the commitment of CBHEIs to comprehensive higher education, emphasizing, among other aspects, the encouragement of critical consciousness and behavior based on moral values, aimed at intervening in society regarding development, transformation, justice, fraternity, sustainability, a good society, and Christian faith.

Keywords: discourse analysis (DA); community-based higher education institutions (CBHEIs); non-state public; higher education; institutional mission.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Indicadores do Perfil da ABRUC.....	34
QUADRO 2 - Critérios de expressão, fragilidades ou contrapontos sugeridos por Fontana e Schmidt.....	51
QUADRO 3 - Características das IES públicas, comunitárias e privadas.....	57
QUADRO 4 - Composição indicativa das SDs: Tipo/Natureza.....	74
QUADRO 5 - Composição indicativa das SDs: Região.....	75
QUADRO 6 - Demonstração da composição indicativa das SDs.....	75
QUADRO 7 - Correlação entre sentidos da estruturação e objetivos específicos.....	229
QUADRO 8 - Relação dos sentidos da estruturação com significações possíveis.....	231

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Percentual de IES, por Categoria Administrativa e por Região.....	38
TABELA 2 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior associadas à ABRUC com Certificação.....	70
TABELA 3 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior confessionais ou não.....	71
TABELA 4 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior confessionais.....	71
TABELA 5 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior não confessionais.....	72
TABELA 6 - Relação entre núcleos analíticos/quantitativo de SDs.....	232

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 AS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	24
2.1 Origem do ensino superior no país.....	24
2.2 Início da trajetória das ICES.....	28
2.3 Avanços e Conquista das ICES.....	32
2.4 Dilemas e esforços de superação.....	38
3 TEORIAS EM DISCUSSÃO.....	49
3.1 Das ICES para AD: alinhamento conceitual do objeto de estudo.....	50
3.2 Da AD para as ICES: noções para o gesto de interpretação.....	59
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	67
4.1 Dos recortes ao <i>corpus</i> discursivo.....	68
4.2 Da sistematização do <i>corpus</i> discursivo à análise.....	72
5 SOCIEDADE: AVANÇOS, UTOPIA E PRINCÍPIOS UNIVERSAIS.....	77
5.1 Formação Superior e Desenvolvimento.....	77
5.2 Formação Superior e Transformação.....	95
5.3 Formação Superior e Justiça e Fraternidade.....	114
6 MEIO AMBIENTE, COLETIVIDADE E FÉ CRISTÃ.....	141
6.1 Formação Superior e Sustentabilidade.....	141
6.2 Formação Superior e a Boa Sociedade.....	166
6.3 Formação Superior e Fé Cristã.....	202
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	228
REFERÊNCIAS.....	237
REFERÊNCIAS DA COLETA PARA <i>CORPUS</i>.....	250
ANEXO - Instituições Comunitárias de Educação Superior Associadas à Abruc e Qualificadas pelo MEC; não Associadas à Abruc e Qualificadas pelo MEC e Associadas à Abruc e não Qualificadas pelo MEC.....	255

1 INTRODUÇÃO

Conforme o Artigo 19 da Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 (Brasil, 1996), e alteração, por meio da Lei 13.868/2019 (Brasil, 2019), as instituições de ensino superior (IES) são classificadas nas categorias administrativas correspondentes às públicas, privadas e comunitária. A referida alteração deslocou as instituições comunitárias de ensino superior (ICES) da categoria privada para estabelecer as ICES em uma categoria específica, a comunitária. As modificações no art. 19 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também tratou da qualificação como confessionais e da possibilidade da certificação da filantropia, conforme texto do referido artigo:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019). § 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019) § 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019) (BRASIL, 1996)

Quanto à organização acadêmica e seus atributos, as instituições de ensino superior (IES) são credenciadas para oferta de cursos de graduação nas condições de faculdades, centros universitários e universidades (Brasil, 2017). As IES Privadas, mantidas por pessoas jurídicas de direito privado, são aquelas vinculadas à livre iniciativa, com fins lucrativos. Embora seja também de direito privado, as Comunitárias não têm fins lucrativos. Com todas suas especificidades, amparadas pelas legislações, as ICES ainda experimentam o equívoco de serem percebidas no mesmo âmbito das privadas que atuam sob a lógica do mercado. As ICES exercem suas particularidades, baseadas, dentre outras, pela Lei Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013 (Brasil, 2013), conhecida como a Lei das Comunitárias. Decorrente de um esforço histórico, a referida lei define, qualifica e estabelece as prerrogativas e finalidades das ICES, bem como, trata do termo de parceria entre elas e o poder público. Entendidas como organizações da sociedade civil, na forma de associações ou fundações, com patrimônio pertencentes às essas entidades e/ou

ao poder público, as ICES são legalmente impedidas de exercer a distribuição de renda e comprometidas com a aplicação dos recursos provenientes de suas atividades na manutenção e no desenvolvimento de suas finalidades institucionais.

Além do importante marco que representou a Lei das Comunitárias para o seguimento das ICES, outro fato histórico anterior à citada lei foi a fundação da Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ABRUC), ano de 1995, com a missão de articular, projetar e fortalecer o segmento das ICES. É na direção de uma terceira via, diferente da polarização entre as instituições públicas, mantidas e administradas pelo Poder Público, e as privadas, com fins lucrativos, que as ICES assumem o papel de públicas não estatais. Apesar dos avanços significativos das ICES, o imaginário social parece não alcançar com clareza a distinção entre as instituições privadas, com fins lucrativos, daquelas que, embora estejam classificadas na perspectiva jurídica do direito privado, existem em função da comunidade e se definem para além da possibilidade encerrada entre público e o privado. Nessa polarização, as instituições de ensino superior no Brasil são compreendidas, de um modo geral, em públicas, vinculadas à gratuidade do ensino, e privadas, que demandam pagamento de mensalidades. Assim, ICES não se destacam em relação às IES privadas com fins lucrativos e recaem na noção reducionista da dualidade, conforme constata Vannucchi (2011).

Por força da tradicional dicotomia público-privado, a opinião pública até agora não conseguiu assimilar, de todo, a presença e a realidade do terceiro setor na sociedade brasileira. A visão dual simplifica toda realidade num binômio falso e fechado das instituições, classificando-as, sem mais, em públicas ou privadas. E nesse esquema é que se costuma enquadrar também as universidades [...] (Vannucchi, 2011, p. 30).

Ao dizer que a opinião pública não discerne algum distanciamento entre IES privadas com vínculos mercadológicos das ICES, há que se levar em conta que a dinâmica endógena das comunitárias não colabora com a projeção de um perfil institucional condizente com sua natureza pública não estatal. Existe, nesse caso, por parte das ICES, uma elaboração argumentativa sobre si mesmas que não favorece a compreensão devida de seus públicos internos e externos. Quando trata sobre a questão, Schmidt (2017) enfatiza o comportamento organizacional de parte das ICES em relação aos seus perfis e suas práticas.

A imagem pública das universidades comunitárias ainda está opaca. A observação cotidiana revela que muitas delas ainda utilizam um discurso dúbio, tentando traduzir a fidelidade à comunidade com referenciais do setor privado. O reconhecimento social das universidades comunitárias passa pela afirmação interna e externa de sua identidade de terceiro setor, pelo vínculo robusto com a comunidade do entorno e por um discurso institucional coerente, apoiado em sólidos fundamentos sociopolíticos [...]. (Schmidt, 2017, p. 201).

O autor coloca em discussão um fator relevante para nossa investigação, no que diz respeito às produções argumentativas da ICES. Aponta, assim, para uma certa fragilidade nas práticas comunicativas realizadas pelas Comunitárias, visto que, além de não traduzir suas essências, ainda coincidem com os mecanismos de comunicação das instituições privadas. Um fato visivelmente desafiador é a heterogeneidade das ICES, em virtude de serem constituídas por instituições confessionais, laicas, de regiões com realidades bastante distintas, além de terem objetivos acadêmicos diferenciados a partir de suas classificações como universidades, centros universitários e faculdades. Se dentro do próprio contexto das instituições é urgente a necessidade de uma explicitação, uma compreensão conceitual sobre as especificidades das ICES, externamente esse entendimento é ainda mais acentuado.

A qualidade acadêmica e a efetiva contribuição social são alguns aspectos que incentivam a busca pela projeção da imagem dessas instituições que, segundo Vannucchi (2011), configuram-se “[...] no modelo do futuro para o Brasil, fora do padrão estatal.” (2011, p. 30). Ainda, quando se refere aos perfis das ICES, Vannuchi (2011) chama a atenção para importância de ser compreendida como “[...] uma práxis muito rica, atenta aos apelos da situação histórica, para se autoavaliar sempre, e assim ultrapassar, criativamente textos, contextos e [...] pretextos.” (2011, p. 37). No campo das reflexões e proposições científicas, percebem-se os esforços em artigos, teses, dissertações e livros, produzidos, notadamente, por professores e gestores com experiências profissionais nas ICES, a partir de suas inquietações em torno da busca de um amparo teórico, da delimitação do espaço no contexto do ensino superior, do entendimento e da solução de conflitos que se instalam nos micros e macros ambientes nos quais atuam as instituições e que acabam por rebater no exercício de suas atividades acadêmicas e administrativas.

Diante disso, temos a intenção de nos somarmos ao empenho daqueles que pensam criticamente a respeito da trajetória, da atualidade e do futuro das ICES, e com os quais compartilhamos da semelhança de pertencer ao quadro docente de uma dessas instituições, precisamente, da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), primeira universidade jesuíta do Nordeste. Ingressamos na Unicap para fazer a graduação em Comunicação Social, habilitação em Relações Públicas, no ano de 1983. Concluímos o curso em 1987 e retornamos à instituição no ano de 1989 para, desta vez, fazermos parte do corpo docente do então Departamento de Comunicação Social e de Turismo. Passados 35 anos da nossa admissão na instituição, dos quais em 33 anos acumulamos as funções docentes e de gestão, permanecemos no ensino da graduação em Publicidade e em Jornalismo, e atualmente ocupamos as funções de Assessoria de Integração Comunitária, da Pró-reitoria Comunitária e de Extensão e de Coordenação do comitê permanente de prevenção e tratamento contra os assédios sexual, moral e outras formas de violência. Nosso trajeto na gestão universitária inclui, dentre outros, a assessoria de departamento, o exercício da chefia de departamento, a coordenação de cursos de graduação em Relações Públicas e Tecnologia em Eventos, e de pós-graduação *lato sensu*, a atuação como membro da equipe na estruturação e consolidação da comissão interna de avaliação, hoje Comissão Própria de Avaliação (CPA), atuação como membro do Comitê Científico e de Pesquisa (CCP) e da comissão de vestibular, exercício da Pró-reitoria acadêmica e a coordenação geral dos cursos de graduação.

O tempo de exercício na docência e o engajamento na administração, deram-nos, ao mesmo tempo, clareza quanto à natureza diferenciada de uma instituição comunitária e a certeza de que a imagem institucional projetada pelas ICES, de modo geral, não corresponde aos valorosos aspectos que impulsionam suas missões. De posse das inquietações que nos levariam a este trabalho investigativo, ingressamos no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Unicap, para realização do doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Nadia Azevedo. Nutrimos, assim, a aspiração de colaborar com as reflexões sobre as instituições comunitárias de ensino superior, levando para o âmbito das reflexões o paradigma da Análise do Discurso de linha francesa, inaugurada por Michel Pêcheux. Feitas essas ponderações, retornemos à constituição do nosso objeto de pesquisa.

Na literatura sobre o desempenho das ICES dentro do contexto do ensino superior, utiliza-se, com frequência, os termos perfil e identidade, ambos voltados para explicitação de indicadores que determinam especificidades e diferenças em relação a outras instituições de ensino, as públicas e as privadas com fins lucrativos. Não raro, os referidos termos são utilizados sem distinção um do outro. No roteiro para elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional, documento que expressa o compromisso das instituições superiores em relação às suas práticas acadêmicas e de gestão, o perfil é estabelecido como item 1, de abertura, e deve ser constituído por informações a exemplo de histórico, missão, visão e valores. Vannucchi (2011) quando se refere ao perfil das ICES diz que

[...] o melhor retrato de uma universidade comunitária deverá ser contemplado no seu Projeto Político-Pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional. Aí se apontam sua missão, seus princípios fundamentais, suas diretrizes pedagógicas, seus objetivos, suas metas [...] (2011, p. 35).

Se observarmos a afirmação de Vannucchi, na perspectiva da área de comunicação organizacional, podemos encontrar relação com a definição de identidade corporativa defendida por Kunsch. Para a autora, a identidade de uma organização equivale à projeção do que denomina de 'personalidade', da "[...] manifestação tangível, o autorretrato da organização ou a soma total de seus atributos, sua comunicação, de suas expressões [...]" (Kunsch, 2002, p. 172). Dessa forma, quando levamos em conta os indicadores do PDI, referente ao perfil, as considerações de Vannucchi (2011) a respeito de traços das ICES e a definição de Kunsch (2002) sobre identidade institucional, percebemos que um conjunto de conteúdos são encarregados de descrever as qualificações das instituições. Nesse composto, destacam-se a elaboração de princípios, sejam indicadores ou atributos, que pretendem funcionar como norteadores das ações organizacionais. No campo da administração, a missão é considerada um elemento destacado no contexto dessas conceituações. Serra (2004) considera que "[...] a missão é sem dúvida, a declaração mais conhecida e utilizada [...]" (2004, p. 48), e a define como sendo

[...] a explicitação por meio escrito das intenções e aspirações da organização. O objetivo de uma missão é difundir o espírito da empresa, que está ligado a sua visão e a todos os membros da organização, de forma a concentrar esforços para alcançar seus

objetivos. A missão é a razão da existência da organização [...] (Serra, 2004, p. 48).

Em função da relevância dada à missão na conjuntura das organizações, e muito especialmente das ICES, pois revela o motivo da sua existência dentro de um contexto polarizado entre o público e privado, instigou-nos conhecer o que as ICES dizem sobre si mesmas, e que está registrado nos seus documentos e meios de comunicação oficial. Diante das incertezas que geram debates entre as instituições e dentro de cada instituição, pela contaminação do imaginário social, é certo que as ICES se manifestam oficialmente quanto às suas características e pretensões, visto que é requisito legal apresentar as suas missões institucionais. Então, sondou-nos a pergunta que se transformou em problema de pesquisa: Como se desenvolve o funcionamento discursivo das instituições comunitárias de ensino superior sobre o motivo de suas existências, tendo em vista a relação entre suas condições de produção heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação?.

Responder à pergunta foi, evidentemente, a ação que marcou todo nosso empenho de investigação. Sendo uma pesquisa realizada sob a perspectiva teórica-metodológica da Análise do Discurso de linha francesa (AD), inaugurada por Michel Pêcheux, o ato de analisar, proceder a análise do questionamento que nos impulsionou, orientou-nos na direção do objetivo geral, que está devidamente articulado ao que problematizamos: analisar o funcionamento discursivo das instituições comunitárias, tendo em vista a relação entre suas condições heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação. As circunstâncias históricas, o contexto imediato, as relações imaginárias, bem como, os movimentos no interior da formação discursiva das ICES, doravante denominada de FD das ICES, que aproximam ou distanciam o discurso das instituições sobre suas missões geraram a hipótese, vinculada ao objetivo geral. Nossa formulação provisória a respeito do problema de pesquisa, formulado na pergunta principal, é de que o processo discursivo das ICES é em certa medida irregular, mas, talvez, em menor nível de incongruências do que percebido no lugar do senso comum.

A irregularidade se dá, por um lado, em virtude de realidades diferentes que constituem suas condições de produção, por outro lado, pelo fato de não existir um eixo comum sobre o que lhe assemelha, mais precisamente, o comunitarismo. No entanto, nosso entendimento inicial apontava para possíveis pontos de alinhamento

em decorrência da tradição e do compromisso das ICES com o destino da sociedade. As ICES mais tradicionais, tanto confessionais quanto laicas, sinalizavam para uma formação superior mais completa, que não se restringia ao desenvolvimento de habilidades e competências das profissões. Esse fato lhes conferiam distanciamento de um modelo mais pragmático adotado pelas instituições particulares, muito embora a comparação entre as duas categorias não fizesse parte das intenções da nossa pesquisa. Nosso entendimento foi de que se fazia urgente olhar para dentro do contexto das ICES, para seu interior, e deixarmos o confronto entre as missões das categorias para outras frentes de investigação. Ainda sobre nossas observações provisórias, compreendemos que as ICES intencionavam ser proativas, atuantes, dentro dos contextos sociais, culturais, políticos, econômicos e das questões emergentes que provocavam a realidade, a exemplo de aspectos ligados ao meio ambiente e à justiça social. Porém o detalhamento da hipótese, sugeriu-nos a elaboração dos objetivos específicos absolutamente necessários para o alcance do objetivo principal.

Assim sendo, determinamos que seria necessário delimitar três pontos de chegada do nosso processo de investigação. Os objetivos específicos, como já frisamos, decorrentes do objetivo maior, mas também da necessidade de testar a hipótese de maneira mais aprofundada, foram delimitados desta maneira: delimitados: 1. Identificar as circunstâncias históricas e sociais das instituições enquanto sujeitos do discurso, com suas trajetórias de origem, enquanto instituições, e inseridos em determinadas regiões do país; 2. conhecer as mobilizações de sentidos que se estabelecem pelo mecanismo das formações imaginárias, a partir de seus lugares sociais de universidade, centro universitário e faculdade; 3. compreender os movimentos de identificação, desidentificação e contra identificação no interior da formação discursiva das ICES, considerando as relações com a exterioridade, especificamente, em função do vínculo ou não com a confessionalidade

Nosso objeto de pesquisa, constituiu-se, então, dos textos das missões das instituições associadas à ABRUC e que detêm a certificação de comunitária conferida pelo MEC. Com esse recorte, compusemos um *corpus* com 52 (cinquenta e duas) missões declaradas por 27 instituições confessionais e 25 não confessionais. Os textos foram coletados nos *sites* oficiais das ICES, período de março a julho de 2023, dos documentos oficiais, a exemplo do PDI, ou em links que tratam da apresentação das instituições. Com o objetivo maior de analisar o funcionamento discursivo das

ICES sobre os motivos de suas existências, os textos foram considerados, segundo a noção de Orlandi (2020), enquanto “[...] objetos empíricos e os discursos como objeto teórico, ou seja, feita a análise, não é sobre o texto que falará o analista, mas sobre o discurso [...]” (2020, p. 72). Dessa forma, o *corpus* passa a ser considerado a materialidade discursiva sobre o qual debruçamos nosso gesto de interpretação. Pode-se dizer que as formações ideológicas inscrevem o sujeito do discurso em formações discursivas que, por sua vez, diferente da pacificação de um conjunto ideológico, são ‘lugares móveis’ que abrigam contradições, tensões, e por elas impulsionam-se e deslocam-se. Segundo Orlandi (2014, p. 13), “[...] as formações discursivas estão em contínuo movimento, em constante processo de reconfiguração. Delimitam-se por aproximações e afastamentos [...]”. As ICES, quando dizem sobre suas missões institucionais remetem o sentido do dito a uma formação discursiva e não a outra, pois “[...] todo dizer, discursivamente, é um deslocamento nas redes de filiações [...]” (Orlandi, 2001, p. 52). Assim, a investigação foi concebida na perspectiva de que a ideologia é um “[...] mecanismo estruturante de processos de significação [...]” (Orlandi, 1996, p. 31). Sobre a concepção de sujeito do discurso, conforme Pêcheux (2014), a ideologia e o inconsciente têm estrutura e funcionamento comuns no que diz respeito ao caráter “[...] de dissimular sua própria existência no interior mesmo do seu funcionamento, produzindo um tecido de evidências ‘subjetivas’, devendo entender este último adjetivo não como ‘que afetam o sujeito’, mas ‘nas quais se constitui o sujeito’ [...]” (Pêcheux, 2014, p. 139). É, dessa maneira, na dinâmica da heterogeneidade das ICES em torno dos motivos de suas existências, que desenvolvemos nossa análise, de modo que possa vir à luz a movimentação das ideologias, intrínsecas aos aspectos históricos, sociais, políticos e culturais que determinam a Formação Discursiva (FD) das ICES.

Fatores históricos que as originaram e as conduziram nas suas trajetórias são distintos e atuam diretamente nos discursos atuais das ICES, confessionais e não confessionais, sobre as motivações das suas existências. E ainda, a produção de sentidos pelas ICES é afetada pelos contextos imediatos nos quais estão inseridas, visto que situam-se em diferentes regiões do país, ou seja, em ambientes sociais, culturais, econômicos e políticos que demonstram diferenças. Schmidt (2017) pondera sobre dessemelhanças entre as ICES confessionais e as não confessionais, mais especificamente as regionais:

As universidades comunitárias brasileiras não seguem um padrão homogêneo, havendo características distintas, por exemplo, entre as universidades regionais (vinculadas a entidades locais/regionais) e as universidades confessionais (ligadas a instituições religiosas). (2017, p. 44).

Essa ausência de um modelo que comporte as ICES, particularmente considerada em torno de suas elaborações simbólicas sobre suas missões institucionais, faz-nos retornar às concepções da AD. Enfatizamos que no cerne de uma dada FD há dois ou mais discursos em um só, estabelecendo a contradição como seu princípio constitutivo. Pode-se dizer que uma FD é uma unidade dividida e heterogênea [...]” (Indursky, 1997, p. 35). Nesse horizonte, é possível afirmar que na AD, as noções de contradições, de heterogeneidade são basilares no funcionamento das FDs. Podemos pensar que no interior da FD das ICES, a apreensão dessas contradições, das presenças de diferentes interdiscursos, enquanto “[...] ‘todo complexo dominante’ das formações discursivas [...]” (Pêcheux, 2014, p. 149), é mais tangível em relação a dois grupos, das confessionais e das não confessionais, sobretudo, das regionais. No entanto, a ruptura de uma pretensa homogeneidade, a nosso ver, acontece anteriormente, dentro de cada grupo. No âmbito das ICES não confessionais existe a prevalência do interdiscurso sobre o local, no sentido da região, naquelas localizadas no Sul. O mesmo parece não ser elaborado pelas ICES não confessionais de outras regiões. Por outro lado, as ICES confessionais deslocam as fronteiras da FD das ICES quando remetem os sentidos ao pré-construídos das diversas ordens religiosas as quais se vinculam.

Porém, no grupo das ICES não confessionais, percebemos através da análise que as instituições do Sul se apropriam mais enfaticamente da elaboração discursiva que visa demarcar sua natureza enquanto público não estatal, se comparada a outras que, do mesmo modo, não estão na esfera da confessionalidade. Schmidt (2017) entende que essa posição das ICES da região Sul, deve-se a “[...] um fenômeno vinculado ao desenvolvimento de um forte senso comunitário nas zonas de colonização européias [...]” (2017, p. 51). O autor diz ainda que o protagonismo das referidas instituições do Sul na conquista da legislação das ICES foi embasada na essência das suas mantenedoras formada por “[...] entes públicos e organizações locais da esfera local/regional e nas suas características públicas: finalidade não lucrativa, participação, transparência e inserção comunitária.” (2017, p. 52). Assim, as

condições de produção sobressaem, e no caso, pela memória discursiva das comunidades colonizadoras que estão na origem da região e que mantém estabilizados os sentidos de público e comunitário nas mantenedoras, e por conseguinte nas ICES não confessionais do Sul. Seriam, então, as circunstâncias históricas e imediatas incidindo sobre as práticas e os processos discursivos das citadas instituições.

Na verdade, outros fatores das condições de produção intervêm nas contradições, na heterogeneidade que constitui o funcionamento do discurso das ICES. Para além da confessionalidade e não confessionalidade, a classificação de universidade, centro universitários e faculdades, atua na posição discursiva sob os mecanismos das formações imaginárias, pelas imagens que as projetam. A complexidade discursiva das ICES encontra na AD possibilidades de ser abordada enquanto funcionamento discursivo não linear. Orlandi (2001) ao tratar da heterogeneidade do texto enquanto prática discursiva diz que “[...] ele é afetado por diferentes posições do sujeito, em sua relação desigual e contraditória com os sentidos, com o político, com a ideologia [...]” (2001, p. 115). Na conclusão de sua tese, Bittar (1999), observando o contexto do final da década de 90, ratifica a hegemonia das instituições confessionais no contexto das ICES, e afirma que “[...] a missão da universidade comunitária, estaria necessariamente vinculada ao *‘aperfeiçoamento da humanidade’* e a *‘busca da verdade’* à luz dos princípios cristãos [...]” (1999, p. 229). No início dos anos 2000, Vannucchi (2011), a partir de uma visão panorâmica sobre as missões das ICES identifica eixos centrais, comuns às instituições:

Independente do teor expresso por cada universidade, um rápido levantamento da missão assumida pelas instituições comunitárias brasileiras mostra que três pontos figuram sempre como essenciais: a produção de conhecimento significativos para a sociedade, a transformação dos seus alunos em cidadãos conscientes e profissionais íntegros e a intervenção positiva na realidade social [...] (Vannucchi, 2011, p. 41).

Com entendimento da relevância dos estudos citados, vale ressaltarmos que o nosso gesto de interpretação tem fundamento na noção de que a produção de sentidos construída na esteira de fatores históricos e sociais “[...] não pode se confundir com as evidências dos dados empíricos, nem com o texto [...]” (Orlandi, 1996, p. 38). O nosso intento de analisar o funcionamento do discurso das ICES sobre

os motivos de suas existências torna-se possível “[...] se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto.” (Orlandi, 2020, p. 20). Assim sendo, o presente trabalho se inicia com o capítulo 1 - As instituições comunitárias de ensino superior no contexto da educação brasileira, em que situamos alguns dados relevantes do ensino superior no Brasil e a trajetória das ICES, desde a sua origem aos marcos que revelam evolução, mas também indicam os desafios, No capítulo 2 - Teoria em discussão, apresentamos conceitos advindos de estudos sobre as ICES e a AD que embasaram nossa análise, tanto teoricamente quanto na abordagem metodológica. Essas noções foram norteadoras para aplicação dos métodos e técnicas que constam no capítulo 4 Procedimentos Metodológicos. No referido capítulo, expomos a metodologia utilizada, sempre em função dos objetivos da investigação, que se constituiu em recortes, sistematização e desenvolvimento do gesto de interpretação. Foi por meio da metodologia aplicada e dos resultados obtidos que a análise foi organizada em dois momentos, correspondentes aos capítulos 5 e 6.

O capítulo 5, Sociedade: avanços, utopia e princípios universais, apresenta três núcleos analítico que agregam as missões cuja articulação entre formação superior e a finalidade última dos motivos da existência das ICES se faz em torno dos enunciados de desenvolvimento, transformação e fraternidade e justiça. No que se refere à discursividade sobre desenvolvimento demonstramos a relação da FD das ICES com o interdiscurso da formação integral em contraposição às influências do paradigma neoliberal na educação. Os efeitos de sentido que decorrem do discurso das instituições articulam a formação ampla dos estudantes, diferente daquela utilitarista, aos avanços necessários às sociedades.

Dessa forma o desenvolvimento pretendido faz significar que esses avanços, para além do viés econômico, devem alcançar a plena realização dos direitos humanos. Evidentemente, são observados os movimentos de aproximação e afastamento no interior da FDs das ICES que decorrem da posição sujeito e dos deslizamentos próprios do dizer. Torna-se relevante nesses processos discursivos o papel da memória, a incorporação do discurso dos outros, sobretudo na materialidade discursivas das missões das ICES confessionais. No decorrer das análises dos núcleos transformação e justiça e fraternidade, utilizamos os referenciais da Pedagogia da Libertação, de Paulo Freire, da encíclica Fratelli Tutti, do Papa

Francisco e dos ideais de Liberdade, Igualdade, Fraternidade (*Liberté, Egalité, Fraternité*) da Revolução Francesa.

No que concerne ao Capítulo 6, Meio Ambiente, Coletividade e Fé Cristã, a formação superior aponta para objetivos vinculados à sustentabilidade, ao bem comum e à propagação da fé cristã. As ICES regionais, localizadas nos Sul do país, têm importante representatividade na identificação com a discursividade contemporânea sobre desenvolvimento econômico sintonizado à responsabilidade ambiental. Aproveitamos para nos somar às discussões acerca de concepções de sustentabilidades baseadas nas concepções defendidas por Enrique Leff. Isso porque, as ICES articulam a formação ampla, o estímulo à consciência crítica dos estudantes às questões relativas à preservação do meio ambiente. De modo especial, colocamos para discussão a noção de saber ambiental desenvolvida por Leff (2015) que abrange proposições em torno da própria sustentabilidade, mas também da racionalidade, complexidade e poder inseridas no que o autor denomina de tecnologização da vida e economização da natureza.

Na perspectiva da coletividade, há um recorte para ditos que fazem significar o bem comum e a qualidade de vida das comunidades, bem como alguns movimentos de contra identificação com esse discurso. Embora a função social e a natureza comunitária das ICES sejam estratégias discursivas das missões em outros núcleos analíticos, o agrupamento das sequências discursivas (SDs) no enunciado coletividade se constitui em um cenário propenso a refletirmos sobre o paradigma do comunitarismo responsivo de Amitai Etzioni. O referido paradigma tem sido impulsionado dentro do âmbito dos estudos das ICES no sistema da educação superior brasileira, especialmente por João Pedro Schmidt e o grupo de pesquisa Comunitarismo e Políticas Públicas, da Universidade de Santa Cruz do Sul.

No núcleo Formação Superior e Fé Cristã, as SDs selecionadas, todas pertencentes a ICES confessionais, o discurso religioso, especificamente aquele pré-construído da FD do cristianismo, estabelece a finalidade da formação superior na disseminação de doutrinas religiosas. Assim, o projeto pedagógico e as atividades acadêmicas são silenciadas para que os propósitos da confessionalidade possam ter significação enquanto motivos das existências institucionais. Por fim, na Considerações Finais, apresentamos um compilamento dos resultados do nosso gesto de interpretação sobre o funcionamento discursivo das ICES sobre suas missões institucionais. É verdade que os resultados das análises se revelam no

decorrer da própria análise, ou mesmo anterior a isso, na fase de construção do objeto de pesquisa e nas decisões metodológicas que sistematizam o *corpus* e procede sua passagem para materialidade discursiva.

2 AS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A relevância das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) no sistema educacional do Brasil é ponto pacificado. Suas contribuições na formação e aperfeiçoamento profissional e humano, por meio da graduação, da pós-graduação, da pesquisa e da extensão, revelou-se desde sempre um modelo de renovação e inovação que estabelecia horizontes para além do dualismo do público/privado. Porém, não foi e não é sem enfrentar desafios, dado as próprias conjunturas, passado, presente e perspectivas futuras do país, que as ICES constroem uma história de resistência e persistência. Diante disso, apresentamos um cenário geral do percurso e das implicações que, ao mesmo tempo, impõem-se enquanto obstáculos e fomentam a disposição de seguir adiante na terceira via do ensino superior.

2.1 Origem do ensino superior no país

O panorama que marcou a universidade moderna, dos séculos XIX e XX, parece-nos relevante dentro do contexto da nossa investigação. Até porque o processo histórico das instituições de ensino superior têm seus determinantes que pesam sobre a contemporaneidade. Realizamos um apanhado geral dos acontecimentos e pontuamos aqueles que, no nosso entendimento, demonstram um breve, mas importante cenário do desenvolvimento da educação brasileira. Baseamo-nos na obra clássica *Ensino Superior no Brasil - uma análise e interpretação de sua evolução até 1969*, de Anísio Teixeira. O livro traça uma trajetória crítica que revela uma oscilação entre avanços e retrocessos sempre vinculados às questões políticas e às influências de realidades estrangeiras no contexto nacional.

Prevalecia nos séculos anteriores ao XIX, o modelo da universidade clássica, que se ocupava do ensino das literaturas produzidas pelos gregos e romanos, da matemática e da filosofia, considerada como presença da ciência no âmbito dos estudos em nível superior. Mas, a universidade escolástica superou o modelo clássico e tornou-se predominante. O ensino escolástico apoiava-se em metodologia que assumia por pilares a filosofia, de Aristóteles e de Platão, e a teologia, na perspectiva de um saber científico. “Os escolásticos procuravam conciliar os sagrados

ensinamentos da doutrina cristã com o platonismo e o aristotelismo [...]” (Culleton, 2010). Segundo Culleton (2010), trata-se, para além de uma filosofia medieval e vinculada à religião, de “[...] um método de produção de conhecimento fundado na disputa, no confronto de perspectivas visando respostas sustentadas na razão [...]”.

O período da filosofia escolástica foi de efervescência do pensamento filosófico e de profunda visibilidade do encontro entre conhecimento científico e o diálogo próximo entre a fé e a razão. Conforme Porfírio, o frade católico italiano, Tomás de Aquino, expoente da filosofia escolástica, tornou-se célebre por sua obstinação em “[...] lutar contra as heresias (o pecado e a contrariedade aos dogmas da Igreja Católica) por meio do conhecimento intelectual e das ciências [...]” (Porfírio, 2024). No Brasil, a Universidade Escolástica foi precedida pela da Escola Reformada de Pombal, cujo início se desenrolou na Universidade de Coimbra, em 1772. Com críticas contundentes aos métodos escolásticos, aos quais atribuíam a formação insuficiente e arcaica dos jovens, “[...] a nova Universidade deveria assumir a vanguarda científica e pedagógica, desempenhando um papel interveniente e com profundos reflexos na vida social, econômica e tecnológica [...]” (Universidade de Coimbra, 2024). O projeto da reforma pombalina, instituiu um rompimento absoluto com o modelo da universidade do passado, e sua finalidade era estabelecer um ensino inovador em que a “[...] metodologia experimental das ciências da natureza tivesse como resultado primordial o desenvolvimento de novas artes, novas manufaturas, novas fábricas, e o aperfeiçoamento das existentes [...]” (Universidade de Coimbra, 2024). Conforme Teixeira (2005), a experiência do Brasil com os movimentos estrangeiros na educação acabou por instituir uma problemática que se enraizou no país, qual seja, a ausência de uma cultura própria na conjuntura das práticas educacionais.

Até a independência, a nossa cultura era a que nos dera a Universidade de Coimbra, duplamente afastada do que se poderia chamar cultura brasileira: primeiro, pelo caráter universal da cultura escolástica, depois por ser oriunda de uma universidade estrangeira, embora de língua portuguesa. Os resíduos dessa cultura são contudo o que viemos a ter durante o século XIX [...] (2005, p. 182).

De acordo com o autor, pode-se compreender assim, a alienação cultural e a ausência de uma interpretação mais precisa sobre a cultura geral da época. Isso provocou “[...] a hostilidade à universidade e a repentina ênfase positivista dos

começos da República, com idêntica hostilidade à universidade [...]” (Teixeira, 2005, p. 183). A década de 1920, porém, aponta para um cenário mais animador, de saída da inércia nacional para enxergar as potencialidades do país. “Não deixa de ser significativo que o despertar seja primeiro um movimento intelectual, de sentido mais literário e artístico do que político, econômico [...]” (Teixeira, 2005, p. 189). Além da Semana da Arte Moderna, foi na década de 20 que surgiram os primeiros traços universitários brasileiros, com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, seguindo-se da universidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais.

Emergia, embora lentamente, o empenho de se estabelecer uma universidade voltada para a consciência da cultura nacional e para o desenvolvimento de uma ciência pautada nos aspectos culturais e tecnológicos no sentido de intervir em favor da resolução de problemas nacionais, relacionados ao poder e ao engrandecimento humano. O exercício científico desvinculou-se, assim, da centralidade dos estudos de uma cultura do passado e o intento inovador, empenhou-se na busca de descobertas criativas para o enfrentamento de desafios do presente. Porém, os acontecimentos como a abolição, o fim do regime imperial e o nascimento da república, impuseram mudanças no sistema educacional. O “[...] pensamento liberal republicano, marcado pela ideia de que a educação competia à sociedade e ao indivíduo, e não ao Estado, reduz a função pública no campo a regular e promover a atividade privada [...]” (Teixeira, 2005, p. 195). Essa postura significou um retorno aos moldes do tempo do Império, dos colégios e das escolas particulares.

Expande-se, dessa forma, com autorização governamental, as escolas privadas de ensino superior e as escolas estaduais. Passa a vigorar, então, as escolas superiores voltadas para o ensino profissional, e que não refletia a concepção de universidade, a não ser pela forma de gestão conjunta. Por outro lado, havia mobilização para enfrentar o caráter puramente profissional das escolas superiores, a partir da idealização de uma universidade que passasse a instituir estudos nas áreas da filosofia, da ciência e das letras (Teixeira, 2005). Anterior à universidade, o formato do ensino superior brasileiro embasava-se nas escolas superiores isoladas que se desenvolviam por meio de aulas magnas, proferidas em um turno para uma plateia seleta de estudantes. Sobre isso, Teixeira afirma:

Enquanto o consenso social em torno dessa escola superior isolada e fechada, destinada à formação da elite pela cultura superior das

profissões liberais, pôde ser mantido, as escolas superiores foram poucas e desempenharam as suas funções sociais com zelo e razoáveis resultados [...] (Teixeira, 2005, p. 197).

Iniciou-se em 1920, a fusão das escolas que dariam origem à universidade. Foi o caso da junção das escolas de medicina, engenharia e direito que originou a Universidade do Rio de Janeiro. Em 1930, essa universidade avançou para além do ensino das profissões e incorporou os estudos de filosofia, ciências e letras, até então reféns da tradição imperialista, só se mantinham nos cursos secundários. No entanto, a absorção dos novos campos de conhecimento pela universidade revelou-se na necessidade de superação do autodidatismo que predominava no ensino das ciências humanas. Em decorrência desse fato, as escolas pioneiras no novo formato, “[...] no Rio (Universidade do Distrito Federal) e em São Paulo (Universidade de São Paulo, criada em 1934), trouxeram da Europa missões de professores estrangeiro para implantá-las [...]” (Teixeira, 2005, p. 198). Mas, a iniciativa não foi exitosa e esbarrou no enraizado tradicionalismo das escolas superiores profissionais, cuja lógica de funcionamento independente e isolada, fez com que as faculdades de filosofia, ciências e letras fossem se tornando uma escola profissional no preparo de licenciados. Diante dos acontecimentos, Teixeira afirma que:

Deste modo, mesmo depois da criação da faculdade de filosofia, ciências e letras e da reformulação da universidade em 1930, persistiu a tradição da escola superior independente e auto-suficiente e da escola do tipo *confederação de escolas profissionais* [...] (2005, p. 199).

Reconhece-se que a mudança efetiva da década de 1930, tratou-se da assimilação da ciência experimental nas instituições universitárias, com destaque para as escolas de medicina, e posteriormente, nas escolas de engenharia politécnica. “A cultura jurídica teve, sobretudo na escola de São Paulo e do Recife, momentos de ascendência e significação [...]” (Teixeira, 2005, p. 200). O impacto da ciência e da pesquisa sobre as faculdades de filosofia, ciências e letras, inseridas no contexto das escolas profissionais, acabaram por transformá-las nas denominadas escolas normais de preparação para o magistério secundário, em casos muito específicos, em colégios de artes liberais. Isso porque, caberia à pós-graduação, voltada para as investigações científicas e estudos avançados, “[...] preencher a função de preparo dos quadros superiores de cientistas de ciências humanas, física

e naturais, e das respectivas tecnologias [...]" (Teixeira, 2005, p. 201). Exemplo disso, foi a atuação da escola de medicina em direção às próprias ciências médicas e biológicas. Podemos assim compreender, conforme indica Teixeira, que o ensino superior brasileiro experimentou de dois períodos:

O primeiro, o do ensino superior pelo que se poderia chamar de grandes escolas profissionais de medicina, direito e engenharia. Nesse período ganhou-se experiência e se firmaram padrões que asseguraram o desenvolvimento de que as escolas de medicina são o melhor exemplo e pelo qual se poderia chegar aos estudos de pós-graduação. O segundo período é o da expansão das escolas de filosofia, ciências e letras, de economia e as outras que lhe seguiram, de que não tinham experiência e que resultaram em simples escolas de pré-graduação [...] (2005, p. 203).

Foi a partir do ano de 1945, estendendo-se para a década de 60 que a expansão do ensino superior concretizou-se no Brasil. Junto com as universidades federais, surgem as universidades católicas, e em menor escala, as universidades denominadas de privadas leigas. Em 1968, provavelmente em função da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a ampliação fez surgir quarenta e oito universidades, dentre elas, "[...] dezoito federais, três estaduais, dez católicas, sete fundações, cinco particulares e uma municipal, às quais se somam quatro universidades rurais (três federais e uma estadual) [...]" (Teixeira, 2005, p. 215). Diante do apanhado geral que fizemos do que julgamos acontecimentos importantes para nosso trabalho, passaremos a nos dirigir ao surgimento e à evolução das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES).

2.2 Início da trajetória das ICES

A presença da religião nas origens da formatação do ensino superior, parece-nos esclarecedora quando abordamos a influência da universidade escolástica. No sentido informal de educação, temos, no Brasil, a forte presença de ordens religiosas que chegaram no país com a missão de evangelização. Segundo Vannucchi, "[...] a história da educação brasileira começa, sabidamente, com a atuação de religiosos de ultramar, sobretudo jesuítas, franciscanos, carmelitas, beneditinos e capuchinhos, aqui aportados nos séculos XVI-XVII [...]" (2011, p. 11). As atividades missionárias eram desenvolvidas "[...] em suas escolas elementares de ler, escrever e contar, com

prioridade para a ‘conversão da gentilidade’, como escreveu Anchieta [...]” (Vannucchi, 2011, p. 11). O surgimento formal de escolas de grau elementar, em função da proclamação da independência, e as aberturas legais que disso decorreu, foi criado o ensino elementar. Sob liderança da congregação jesuíta, surgiram na década de 1550, as primeiras escolas e colégios no Nordeste, em Salvador e Olinda, e no Sudeste, em São Paulo. Segundo Schmidt, os educandários, que depois foram se espalhando pelo Brasil, funcionavam “[...] sob o regime do padroado, que vinculava estreitamente o Estado à Igreja Católica [...]” (2017 p. 26).

Assim, como as ordens religiosas, os imigrantes do Sul do país, também, têm papel decisivo na configuração do ensino brasileiro. Registra-se nas cidades de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, em 1824, e nas cidades de Bento Gonçalves, Caxias do Sul e Garibaldi, em 1875, com atuação de imigrantes alemã e italianos, respectivamente, o surgimento “[...] das escolas comunitárias, com forte características religiosas, mas ainda de grau elementar [...]” (Vannucchi, 2011, p. 12). Schmidt (2017), sublinha a presença dos imigrantes europeus, no século XIX, que trouxeram a cultura do associativismo e do comunitarismo para o Sul do Brasil.

O autor identifica essa tendência dos imigrantes ao comunitarismo em dois fatores, um intrínseco à cultura de origem e o outro, em decorrência da ausência do Estado no atendimento às suas necessidades básicas (Schmidt, 2017, p. 28). As comunidades de imigrantes foram responsáveis pela construção de toda infraestrutura que lhes garantisse um cotidiano digno, a exemplo de estradas, escolas, igrejas, espaços de convivência, lazer e cultura. De acordo com Schmidt (2017, p. 29), “[...] as escolas foram um experimento original [...] A maior parte dessas escolas estava no solo gaúcho e catarinense [...]”. As escolas foram desenvolvidas conforme a vivência acumulada dos imigrantes e a aspiração de que fossem capazes de atender aos seus anseios culturais e religiosos (Schmidt, 2017, p. 29). De acordo com Schmidt (2017), essas iniciativas foram marcadas pela religiosidade e pelas especificidades socioculturais originárias dos imigrantes:

A presença da religião e do aspecto étnico foi forte nesses educandários. As igrejas Católicas e Luteranas fomentaram e cuidaram da administração de muitas deles, e o ensino religioso estava presente em todos os currículos. O aspecto étnico se manifestava não só através do ensino da língua de origem, mas porque a atividade escolar estava profundamente vinculada à vida das comunidades coloniais [...] (2017, p. 30).

O autor traz à discussão o acontecimento histórico que culminou na perseguição e no enfraquecimento das escolas coloniais pelo poder público, e que, de acordo com Schmidt, serve-nos de alerta para resistência atual em defesa do comunitarismo. “As escolas comunitárias foram inicialmente incentivadas pelas autoridades brasileiras, depois toleradas e, finalmente, combatidas [...]” (2017, p. 30). O contexto em que se desenrolou o combate ao comunitarismo dos imigrantes e às suas iniciativas no âmbito escolar, era o da Segunda Guerra Mundial. A posição do Brasil ao lado dos países Aliados, fez com que o Estado Novo, nas últimas décadas de 1930, deflagrasse a Campanha de Nacionalização, marcada propósito de estabelecer um “[...] *abrasileiramento* forçado das população coloniais, levando praticamente à extinção das escolas comunitárias e sua substituição por instituições públicas [...]” (Schmidt, 2017, p. 30). Esse combate ao comunitarismo colonial, enquanto acontecimento específico, representa, de algum modo, um enfrentamento ou descaso às iniciativas comunitárias, e serve de “[...] alerta para os nossos dias, em que a defesa do público estatal ainda leva segmentos da sociedade a desmerecer as organizações da sociedade civil [...]” (Schmidt, 2017, p. 30).

No passo da história, com o desenvolvimento da agricultura, em especial, dos pequenos produtores rurais, mas também, das atividades comerciais e industriais, ainda no seu início, somado à obstinação dos colonos em prover suas comunidades de conhecimento e preservar das suas culturas, surge a demanda pelo ensino secundário que atendesse o interior dos estados. Ao mesmo tempo, segundo Vannucchi, o “Ato adicional de 1834 conferiu às Províncias o direito de legislar sobre a instrução primária e secundária [...]” (Vannucchi, 2011, p. 13). A solução dada, então, para uma necessária organização do ensino do país, levou à criação de uma escola secundária padrão, no Rio de Janeiro, que “[...] servisse de modelo para todas as instituições de ensino público e particular do Brasil [...]” (Vannucchi, 2011, p. 13). Dessa decisão, funda-se o Imperial Colégio Pedro II, em 1937, que passou a atender as classes privilegiadas da corte e das províncias (Vannucchi, 2011). Por sua vez, a população de imigrantes, não nutria expectativa de ser beneficiada pelo projeto de escola pública, e senso do comunitarismo das pequenas comunidades fez surgir, no final do século XIX e no início do século XX escolas secundárias gratuitas, cuja manutenção de associações religiosas e ligadas à beneficência. Segundo Vannucchi,

essas iniciativas que foram reconhecidas pela excelência do trabalho que desenvolveram, deveriam dedicar-se ao seguinte:

[...] formar professores das suas classes elementare, mas, sobretudo, preparar cidadãos para aptos a enfrentarem as transformações econômicas em curso, como o desenvolvimento de novos setores de produção e comércio, como a suinocultura, a triticultura, a extração madeireira, a vinha e o fumo [...] (2011, p. 14).

A complexidade própria do funcionamento de uma sociedade que vislumbrava avanços atravessou os séculos, e na metade do século XX, a formação em nível secundário parecia não dar conta das exigências das conjecturas agrícola e industrial. E foi no contexto das colônias que, dentre outras demandas de modernização de vários segmentos da vida pessoal, coletiva e vinculadas aos empreendimentos locais que a formação superior surge como uma questão preponderante. Tem-se no estado do Rio Grande do Sul o pioneirismo na edificação das instituições comunitárias. Conforme Vannucchi (2011, p. 14), “[...] antes da própria universidade federal, a UFRG, que iniciou em 1934, passa a funcionar a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas, em Porto Alegre [...]”. O autor refere-se à iniciativa como uma espécie de pedra fundamental da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Vannucchi (2011) chama a atenção para a natureza das instituições que se desenhavam no estado gaúcho, e não representava a lógica de mercado da educação, tampouco sinalizavam para uma ação que demonstrasse a saída do poder público da sua inércia. Tratava-se, sim, de “[...] iniciativas das comunidades e não dos setores de esfera pública, iniciativas tendentes a preencher a ausência do Estado, até porque o comunitarismo é anterior ao público estatal [...]” (Vannucchi 2011, p. 15). Segundo Schmidt (2017), a formatação das universidades comunitárias iniciou-se na década de 40, e nos 70 observou-se uma curva crescente desse tipo de instituição. Reconhecidamente, as universidades gaúchas de Passo Fundo, criada em 1967, e de Caxias do Sul, fundada em 1968, estabeleceram-se como marcos na história das instituições comunitárias. As referidas universidades foram responsáveis, na década de 1980, pela projeção, em nível nacional, da imagem desse modelo comunitário de ensino superior.

2.3 Avanços e Conquista das ICES

A configuração das instituições comunitárias de ensino superior no cenário da educação brasileira, começa a ser considerada a partir dos avanços das universidades comunitárias do Sul do país. Segundo Vannucchi, são históricas as reuniões do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), no ano de 1985, em que se reconhece nas ICES a sua “[...] natureza público estatal, chegando-se, na reunião plenária, em Goiana, a aprovar uma moção em favor delas, para que recebessem, de forma regular, recursos governamentais [...]” (2011, p. 16).

O autor pontua passos empreendidos para a formação e o fortalecimento do segmento da ICES, a exemplo da conquista de um possível apoio financeiro para o setor privado e as comunitária, que se fez constar no relatório da Comissão Nacional para Reforma da Educação Superior, durante o governo de José Sarney; da organização, em 1988, de reitores de instituições comunitárias, confessionais e não confessionais, no sentido de uma atuação política. no intuito de defender os interesse das ICES junto a deputados constituintes; do artigo 213 da Constituição Federal que abriu possibilidade para destinação de recursos públicos para as comunitárias; do princípio constitucional que consta no artigo 205 da Constituição, e que, dentre outros, reconhece o papel das comunitárias no apoio ao direito de todos e ao dever do Estado de promover a educação; do início, em 1991 do Fórum das Universidades Comunitárias do Brasil (Vannucchi, 2011).

Então, esse percurso trilhado pelas ICES constituiu-se em iniciativas preliminares para a fundação, em 26 de julho de 1995, da Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ABRUC), o que vem delinear um distanciamento da Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), que representam as instituições privadas com fins lucrativos. Em seu estatuto, a ABRUC se define como “[...] uma associação civil, sem fins econômicos, educativos, culturais e de assistência social [...] que congrega, por seus Dirigentes máximos, Instituições de Educação Superior Comunitárias Brasileiras [...]” (ABRUC, 2023). Com sede em Brasília, Distrito Federal, a ABRUC tem em seu quadro de associadas, 68 (sessenta e oito) instituições comunitárias de ensino superior, confessionais, cuja mantenedora pertence a determinadas ordens religiosas, e as leigas, dentre elas as denominadas regionais, que se localizam no Sul do País, que mantém vínculo com organizações locais ou da região.

Na condição de universidades, centro universitários e faculdades, as associadas são “[...] instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão, com notória excelência em suas atividades [...]” (ABRUC, 2023). A qualidade das ICES, segundo a ABRUC, deve-se aos seus desempenho na avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), visto que obtêm “[...]conceitos de 3 a 5 no Índice Geral de Cursos – IGC. A esse cenário, soma-se ainda forte vocação social, com expressiva presença de profissionais altamente qualificados na área de saúde [...]” (ABRUC, 2023). Além da função política, na defesa dos interesses institucionais das ICES junto aos poderes públicos e entidades representativas de outros setores da educação, a ABRUC desenvolve atividades que visam o fortalecimento e otimização do posicionamento da imagem pública das ICES. Em função disso, “[...] tem atuado no cenário educacional brasileiro, participando de diversos fóruns oficiais e organizando eventos e seminários em todo o país [...]” (ABRUC, 2023). No sentido de sedimentar o espaço das ICES, enfrentado o dualismo o público/estatal, a ABRUC salvaguarda e propaga para a sociedade as seguintes características que constituem as ICES:

[...] a função pública não estatal, consistindo de serviço público, sem fins lucrativos e interesse coletivo, com patrimônio pertencente a uma comunidade, com aplicação integral dos resultados operacionais e subvenções na manutenção e desenvolvimento dos objetivos institucionais, sem nenhuma distribuição de dividendos, bonificações, em suas manifestações, publicações e relacionamento oficial com o governo [...] (ABRUC, 2023).

A missão da associação é definida em duas finalidades que se complementam em torno do fortalecimento do segmento das ICES, favorecendo a interlocução das instituições entre si e com os diversos setores da sociedade, garantindo os seus devidos protagonismo no sistema de educação brasileira. A partir de sua missão, a ABRUC desenvolveu a visão que se estabelece nas suas pretensões presentes e futuras. Assim, a associação objetiva ser, cada vez mais identificada como organização que articula, consolida, reforça e amplia o papel das instituições comunitárias que é desenvolvido por meio da qualidade das atividades acadêmicas e de seus comprometimentos com as necessidade expectativas sociais; dispor de instrumental que possibilite uma atuação eficiente no cumprimno de seus objetivos;

efetivar, e sempre estimular, a integração das ICES em torno das especificidades que lhes garantem um modelo próprio de educação superior; atuar efetivamente na proposição e execução de políticas públicas de inclusão e de fomento ao desenvolvimento; estimular e interceder em favor do avanço do ensino superior comunitário no contexto do sistema educacional do país. A seguir, apresentamos um quadro com as descrições literais da missão e da visão da ABRUC.

QUADRO 1 - Indicadores do Perfil da ABRUC

INDICADORES DO PERFIL DA ABRUC	
MISSÃO	Ser espaço de articulação de suas Associadas com dupla finalidade: garantir voz institucional potente ao conjunto das Instituições Comunitárias de Educação Superior – ICES, reconhecidas pela sociedade e pelo Estado, e apoiar iniciativas que ampliem a coesão interinstitucional e fortaleçam o segmento público não estatal do sistema de ensino superior brasileiro.
VISÃO	Ser reconhecida pela sociedade civil como representante legítima do segmento comunitário e que oferta ensino superior e produção de Pesquisa e Extensão com qualidade, além de ter estreita ligação com as demandas nacionais e locais; Estar dotada de estrutura adequada aos novos desafios, cada vez mais competente, proativa e dinâmica; Ter consolidado a unidade do conjunto (atuando assim como agente de integração), ampliando a representatividade das Comunitárias no sistema nacional de educação superior; Exercer forte influência na formação e implementação de políticas públicas educacionais estratégias para a inclusão social e o desenvolvimento humano; Exercer influência na ampliação da competitividade do segmento comunitário, atuando como estimuladora de seu fortalecimento.

Fonte: ABRUC, 2023.

A estrutura organizacional da ABRUC é composta por 05 (cinco) órgãos, sendo eles, a assembleia geral, o conselho de administração; conselho fiscal; o conselho de ex-presidentes da ABRUC; a secretaria executiva. Os serviços dispensados pela associação aos associados vão desde a cessão de espaços físicos da sua sede, Brasília, para eventos institucionais à consultoria técnica e política, conforme necessidades demandadas pelas ICES associadas (ABRUC, 2023). A associação, ao longo do tempo, de 1995 até a gestão atual, contou com 10 (dez) presidentes, 05 (cinco) reitores de universidades confessionais (três de São Paulo, um de Minas Gerais e um do Nordeste) e 05 (cinco) reitores de universidades não confessionais (quatro do Sul/regionais e um de do Sudeste). A participação no conselho de ex-presidentes da ABRUC, órgão pertencente à citada estrutura organizacional da

associação, dar-se de maneira voluntária e prevê “[...] atribuições consultivas e opinativas, terá todo seu funcionamento regulado por normas infraestatutária a ser aprovada pelo Conselho de Administração [...]”, conforme estatuto da Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ABRUC, 2023).

Em torno da ABRUC, agregam-se 04 (quatro) entidades: a Associação Brasileira das Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE), a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), a Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC) e o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). Cada entidade possui seus propósitos específicos dentro do espaço público não estatal. A ABIEE reúne as mantenedoras e ICES confessionais evangélicas “[...] que tenham por objetivos a promoção da educação, da pesquisa, do ensino, da cultura e do conhecimento [...]” (ABIEE, 2024). A referida associação, afirma ter por missão “[...] representar as Instituições Educacionais Evangélicas associadas, atuando, para este fim, junto a quaisquer órgãos dos poderes constituídos e instituições do setor privado [...]” (ABIEE, 2024). Por sua vez, a ANEC assume a missão de “[...] articular e representar as Instituições Educacionais Católicas, em instâncias eclesiais e civis, e promover uma educação integral da pessoa, à luz dos princípios e valores cristãos [...]” (ANEC, 2004).

As duas citadas associações já demonstram os reflexos da heterogeneidade que se instala no interior da Formação Discursiva (FD) das ICES, no âmbito da confessionalidade. E esses traços específicos, ampliam-se com as duas outras entidades que representam as ICES regionais. A ACAFE, assume por missão o desenvolvimento das áreas do ensino, do conhecimento científico e tecnológico e das iniciativas inovadoras “[...] pelo compartilhamento de ações e competências para assegurar o fortalecimento das Instituições de Educação Superior associadas em prol da educação superior em Santa Catarina [...]” (ACAFE, 2024). Enquanto isso, o COMUNG, constituído de ICES regionais, afirma ser “[...] o maior sistema de educação superior do Rio Grande do Sul [...] formado por 14 Instituições de Ensino que representam uma verdadeira rede de Educação, Ciência e Tecnologia [...]” (COMUNG, 2024).

Em 2008, foi criado o Fórum de Presidentes das Instituições Comunitárias de Educação Superior no Brasil, iniciativa das presidências da ABIEE, ABRUC, ACAFE, ANEC e COMUNG, com adesão posterior, em 2020, do Fórum das Faculdades Comunitárias (FORCOM). O Fórum constitui-se em importante instrumento “[...] de

articulação na formulação de políticas educacionais e tomadas de decisão entre os presidentes das seis entidades representativas das Instituições de Ensino Superior Comunitárias [...]” (ABRUC, 2023). Segundo a ABRUC (2023), “[...] desde a sua instalação, o Fórum vem se revelando uma instância fundamental de aproximação com o Ministério da Educação, CAPES, INEP, CNE, FNDE, CNPq e outras instâncias do governo federal [...]”. Rezer (2018) reconhece a importância da ABRUC no cenário e afirmação e reafirmação constante das ICES, e diz que a associação, enquanto instância democrática, tem atuação fundamental para as ICES, confessionais e leigas “[...] seja para o relacionamento de interesses comuns, seja para a questão de possibilidade de financiamento público, por meio de editais, entre outros [...]” (2018, p. 46).

O autor se refere, também, a outra conquista relevante fruto da cooperação e atuação conjunta da ICES, que diz respeito à Lei nº 12.881 de 2013, conhecida como a Lei das Comunitárias. Segundo Rezer (2018), essa regulamentação otimiza iniciativas na direção de traçar a devida diferenciação entre instituições comunitárias e aquelas particulares, com fins lucrativos. Ainda, conforme o autor, a Lei incentiva o diálogo e a ação conjunta entre as ICES e os poderes públicos (Rezer, 2018, p. 42). Schmidt afirma que a Lei estabelece “[...] a tripartição entre instituições públicas (estatais), comunitárias e privadas [...] Cria possibilidades amplas de cooperação entre o poder público e as instituições comunitárias [...]” (2017, p. 59). A Lei das Comunitárias, cujo objeto é a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades da ICES, aponta para a questão base que dificulta a compreensão da verdadeira essência da instituições comunitárias, e assim, pavimenta um caminho que favoreça “[...] a substituição do paradigma binário e competitivo (público x privado) pelo paradigma cooperação pública [...]” (Schmidt, 2017, p. 61). Destacamos três prerrogativas das ICES que contam na Lei e que sublinham a idéia de cooperação:

[...] receber recursos orçamentários do poder público para o desenvolvimento de atividades de interesse público; ser alternativa na oferta de serviços públicos nos casos em que não são proporcionados diretamente por entidades públicas estatais; V - oferecer de forma conjunta com órgãos públicos estatais, mediante parceria, serviços de interesse público, de modo a bem aproveitar recursos físicos e humanos existentes nas instituições comunitárias, evitar a multiplicação de estruturas e assegurar o bom uso dos recursos públicos [...] (Brasil, 2013).

Também, segundo a Lei das Comunitária, as ICES devem garantir programas de extensão que visem ao desenvolvimento social atrelado à formação profissional do aluno, a partir da inserção deles nas ações extensionistas. As ICES, diferentemente das IES privadas com fins lucrativos, passam a ter acesso aos editais de órgãos de fomento, que anteriormente à Lei eram destinados, apenas, às instituições públicas, mantidas e administradas pelo Estado. Para tanto, a participação em editais, bem como a possibilidade de recebimento de recursos públicos para fomento de suas atividades, está condicionada à obtenção da Qualificação de Comunitária, mediante processo junto ao MEC (Brasil, 2013). Vale ressaltar que a qualificação é facultativa e não interfere diretamente nos aspectos políticos de instituições com perfis comunitários, embora aquelas que a obtenham sejam reconhecidas enquanto instituições comunitárias na forma da lei. Percebe-se, por motivos ainda não sistematizados de modo a fornecer condições seguras para que se possa emitir afirmativas, que, apenas, 7,8 %, conforme informado pela ABRUC, das instituições privadas sem fins lucrativos, que apresentam propriedades do comunitarismo, têm a qualificação. Fazemos contar que outra possibilidade de certificação das ICES, mas que não está vinculada à Lei nº 12.881, de 2013, é a que se refere ao Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS), concedido pelo Governo Federal, mediante processo junto ao Ministério da Educação, órgão ao qual compete o reconhecimento de suas naturezas beneficentes de assistência social, nas áreas de educação (MEC, 2020). Dito isso, constata-se a existência de ICES Benéficas, que possuem o CEBAS e ICES não benéficas, que não dispõem da citada certificação.

Há de se reconhecer o empenho e a obstinação das ICES de todo país, e das suas entidades representativas na garantia de um marco legal que pudesse representar e regulamentar suas importantes funções e atribuições na esfera pública. Mas, é justo que se destaque a atuação de liderança do COMUNG e da ACAFE nessa busca legítima e fundamental que resultou na Lei das Comunitárias. A respeito das conquistas no contexto das legislações, vale citarmos a alteração da LDB, art.19, por meio da Lei 13.868, de 3 de setembro de 2018, que inclui as comunitárias como categoria específica de instituição de ensino superior. Ratificamos, assim, nossa convicção que outros avanços se desenham no horizonte das ICES, em função da persistência e do compromisso com um modelo de instituição superior que faz-se absolutamente fundamental no sistema de educação do Brasil.

2.4 Dilemas e esforços de superação

Apesar da Lei 13.868, de 3 de dezembro de 2019, que passa a considerar as comunitárias como categoria administrativa, o Censo da Educação Superior, ainda traz os resultados incluindo as ICES como privadas sem fins lucrativos. Feita essa observação, passamos a refletir sobre os dados do Censo de 2020, conforme divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP (Brasil, 2021), e que tratam da distribuição das Instituições de Ensino Superior (IES) por região.

TABELA 1 – Percentual de IES, por Categoria Administrativa e por Região

Categoria Administrativa	Região (%)					Brasil
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	
Pública Federal	11,7	25,8	14,2	33,3	15,0	100,0
Pública Estadual	3,8	12,0	3,8	72,9	7,5	100,0
Pública Municipal	11,8	2,9	2,9	67,6	14,7	100,0
Privada com fins lucrativos	13,3	29,8	9,5	32,8	14,6	100,0
Privada sem fins lucrativos	8,8	13,5	4,9	54,8	18,0	100,0
Especial	0,0	72,0	0,0	24,0	4,0	100,0
Total	11,1368	23,5453	7,7457	42,3121	15,2601	100,0

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior – 2022 – INEP.

O Sudeste concentra o maior número de IES do país, 42,3%, seguido do Nordeste, 23,5% e do Sul, 15,7%. As três regiões juntas dispõem em torno de 81% de todas as instituições de ensino do sistema de educação superior do Brasil. As regiões menos favorecidas, nesse aspecto, são as regiões Centro-Oeste, 11,1% e Norte, 7,7%, e que somados os percentuais de ambas, chegam a cerca de 18,85%. Interessante observarmos a realidade de cada uma das cinco regiões para conhecermos que categoria de IES prevalece nas suas realidades. No Sudeste as três categorias melhores colocadas em termos quantitativos são as IES Estaduais, 72,9%, as IES Municipais e as IES Comunitárias, 54,8%. Podemos perceber que a presença do poder público na educação superior do Sudeste é importante, e que as

IES Comunitárias, 54,8% têm boa representatividade, sobretudo se compararmos com as IES privadas com fins lucrativos, 32,8%.

No Sul, as IES Comunitárias prevalecem, 18%, enquanto as IES Municipais, 14,7%, apresentam percentual quase semelhante às IES Privadas com fins lucrativos, 14,6%, deixando revelar a pouca atuação dos poderes públicos federal e estadual. Por sua vez, o Nordeste demonstra a participação maior das IES Privadas com fins lucrativos, 29,8%, seguida das IES Públicas Federais, 25,8% e das IES Comunitárias, 13,5%. Percebemos um distanciamento percentual relevante entre a existência, no Nordeste, de IES Privadas com fins lucrativos das IES Comunitárias, bem como, a incipiente participação do poder municipal na região, sobretudo se compararmos a atuação mais incisiva dos governos dos municípios nas regiões Sudeste e Sul. O Centro-Oeste demonstra semelhança com o Nordeste se as duas primeiras categorias de IES que prevalecem, ou seja, primeiro, as IES Privadas com fins, 13,3% e as IES Públicas Federais, 11,7%. que tem percentual muito próximo às IES Municipais. Entretanto, no Centro-Oeste, as IES Comunitárias, 8,8% e as IES Estaduais, 3,8%, têm os menores percentuais. Na região Norte, têm mais representatividade as IES Federais, 14,2%, as IES Privadas com fins lucrativos, 9,5% e as IES Comunitárias, 4,9%, enquanto as IES Estaduais, 3,8%, e Municipais, 2,9%, apresentam pequena participação no ensino superior do estado.

A trajetória das ICES é marcada por suas atuações acadêmicas vinculadas aos serviços ofertados às comunidades e às regiões nas quais estão inseridas e pelos seus desempenhos nos processos avaliativos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Inclusive, as ICES acabam por emprestar os bons resultados que obtêm nos indicadores do SINAES às IES Privadas com fins lucrativos, visto que a divulgação dos resultados das avaliações não separa as instituições da livre iniciativa das comunitárias, ao contrário, ainda reúne os resultados, tão somente, na classificação de IES Privadas. Estudos desenvolvidos acerca da temática DAS comunitárias, atribuem às ICES o caráter de terceiro setor da educação superior no Brasil, tendo em vista o hibridismo entre o público e o privado, a exemplo do que propaga a ABRUC sobre a essência pública não estatal, e revelam um modelo com potenciais relevantes, a considerar as suas formas de organização acadêmica e administrativa, em função do comunitarismo e da autonomia que as constituem. Nesse sentido, Trigueiro pontua as potencialidades das ICES:

Uma forma organizacional muito importante, atualmente, no panorama do ensino superior brasileiro, consiste nas chamadas 'universidades comunitárias', que mantêm elementos típicos de uma instituição pública – são criadas e mantidas por conselhos formados por membros da comunidade municipal ou estadual, o que confere o caráter público à organização jurídica da citada instituição - e características da estrutura e funcionamento de instituições particulares com independência e grande autonomia para gerir orçamentos e tomar decisões administrativas – bem próximas da forma privada de determinadas instituições de ensino superior [...] (Trigueiro, 2005, p. 3).

Se, por um lado, há um conjunto de qualidades no composto público/privado, enquanto um formato de instituição superior, por outro, surgem desafios, especialmente, de sustentabilidade financeira e de identidade institucional. Apesar da Lei das Comunitárias, que passou a garantir a participação das ICES nos editais, antes exclusivos para IES Públicas e a possibilidade de receber incentivos orçamentários públicos para manutenção e expansão de suas atividades, não há uma evolução consubstancial nessa perspectiva quando se amplia a visão para todo o segmento das ICES. Dentre os fatores que contribuem para isso, estão as questões culturais das próprias instituições, a ausência de instrumental para se adaptar às regras e exigências públicas e a falta de políticas públicas mais incisivas, voltadas à parceria com as Comunitárias. Desta forma, os recursos que as mantêm são originários das mantenedoras e das matrículas dos estudantes. Em alguns casos, devido às limitações financeiras das mantenedoras, apenas as matrículas subsidiam as atividades de ensino, pesquisa e extensão, cujas exigências impostas pela regulação e supervisão do Ministério da Educação (MEC) impõem custos elevados.

A busca do autoconhecimento a partir da natureza comunitária tem impulsionado historicamente, no âmbito interno das ICES, reflexões no formato de fóruns, seminários, encontros acadêmicos e administrativos, a exemplo do Fórum de Gestão, Identidade e Missão, da Semana de Encontros Docentes, do Fórum de Funcionários, instituídos pela Universidade Católica de Pernambuco, e que passaram a fazer parte do calendário oficial da instituição (UNICAP, 2017-2022). O Encontro e a V Assembleia Nacional do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias, realizados na Universidade Católica de Brasília, em 2003, teve por tema “*A Identidade das ICES Comunitárias*”.

A época, a inquietação acerca de um perfil específico e diferenciado das públicas estatais e das privadas com fins lucrativos, levantou a possibilidade de que a extensão e as ações sociais, bem como, a beneficência e a assistência social, pudessem ser os elementos constitutivos dos traços inovadores dessas instituições públicas não estatais. No Encontro de Ação Comunitária, representantes da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e da Universidade Católica de Brasília (UCB), apresentaram suas percepções em torno de questões relacionadas à identidade das ICES. Ely Eser Barreto César, da UNIMEP, afirmou que “A Extensão é o lugar de onde nossa identidade emerge [...]” (César, 2003, p. 79). Quando se referiu à relação de dependência do Brasil com países estrangeiros, disse que a “[...] consciência então do processo social nacional, da escravidão, do analfabetismo, todas essas questões incomodam bastante e determinam uma crise que define, pouco a pouco a identidade das escolas protestantes [...]” (César, 2003, p. 79).

Ainda, ao abordar aspectos ligados à identidade, a representante da UNIMEP, finalizou sua fala dirigindo-se à missão institucional: “[...] nossa missão é participar na construção da cidadania, enquanto direito garantido da sociedade. Como patrimônio de todos, é um projeto e um desafio [...]” (César, 2003, p. 80). Por sua vez, Carmen Lúcia de Lima Helfer, da UNISC, relembrou as motivações comunitárias que deram início ao modelo das ICES regionais, e pontuou que a filosofia da Universidade de Santa Cruz do Sul “[...] fundamenta-se no melhoramento contínuo, na liberdade acadêmica, na democracia participativa, na transparência administrativa, na descentralização da gestão financeira e na interação com a comunidade [...]” (2003, p. 82). Helfer, também, Candido Alberto Gomes, reportou-se à missão institucional da UNISC de “[...] produzir, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à formação de indivíduos, cidadãos livres e capazes, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade solidária [...]” (2003, p. 84). O representante da UCB, Candido Alberto Gomes, problematizou a questão da identidade, colocando-a no lugar das transformações constantes que se operam na sociedade e no âmbito das instituições de ensino superior, e disse que “[...] a face voltada para o futuro aponta para novas relações e problemas que podem levar a modificações no próprio perfil das universidades [...]” (Gomes, 2003, p. 880). Gomes fez relação direta entre a identidade das ICES e a atividade de extensão, afirmando que:

[...] se consideramos que a identidade universitária, em grande parte, depende de a quem a instituição serve e como serve; se um projeto histórica e socialmente inserido é elemento básico de identidade; se a expressão de interesse coletivo é indispensável para caracterizar uma universidade como pública (não necessariamente governamental, como foi visto), a extensão coloca-se como uma pedra angular da identidade universitária. (2003, p. 92).

No percurso do investimento da produção de conhecimento sobre a ICES, a professora Mariluce Bittar, que além da docência exerceu cargo na gestão da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), defendeu, no final da década de 90, a tese intitulada *Universidade Comunitária: uma identidade em construção* (Bittar, 1999). Com o objetivo de “[...] analisar a concepção de universidade comunitária na percepção de reitores e professores dessas instituições, com vistas a verificar até que ponto essa identidade está realmente construída [...]” (Bittar, 1999, p. 5) entrevistou nove professores e quatro reitores pertencentes aos quadros das ICES, e concluiu que

[...] embora as universidades comunitárias proclameм possuir uma identidade própria que as diferencia dos demais segmentos de ensino superior, esta identidade é um processo em construção, mais avançado em algumas, incipientes em outras [...] (Bittar, 1999, p. 256).

A pesquisa, como apontei anteriormente, foi realizada no último ano da década de 90, assim, a recente fundação da ABRUC à época da investigação, bem como a falta de coesão em torno do sentido do termo comunitário e a heterogeneidade que constitui o conjunto das ICES, formado por instituições confessionais e instituições não confessionais, segundo Bittar (1999), embasaram sua conclusão sobre o processo não consolidado da identidade dessas instituições. Bittar refere-se, também, a outros fatores de impacto nesse processo em elaboração, a exemplo das inconstâncias das leis federais e a imprecisão do termo “público não estatal”, visto que

[...] revela-se como um conceito ambíguo, ‘preche de tensões’, já que a natureza jurídica dessas instituições permanece privada e, a ‘prestação dos serviços de assistência social’ – que caracterizaria o seu caráter público, encontra-se ameaçada pelas novas medidas governamentais [...] (Bittar, 1999, p. 232).

Mais adiante aos estudos de Bittar, no ano de 2018, Geraldo Moisés Martins, detentor de experiência profissional no ensino superior em instituição privada com fins lucrativos, na Universidade Candido Mendes, e em instituição pertencente ao poder

público, na Universidade Federal do Ceará, onde foi reitor, atuando, também, como secretário de ensino superior do Ministério da Educação (MEC), lançou o livro *Universidade federativa, autônoma e comunitária*. A obra objetivou lançar um olhar sobre a formatação das IES brasileiras, no intuito de fazer proposições que impactassem em um aprimoramento do sistema educacional, levando em conta as tendências e expectativas da época. Frente ao que julgou de ambivalências entre o pioneirismo regionais, e tradição das confessionais, o autor afirmou que “[...] o conceito de ‘universidade comunitária’ carece de entendimento consensual [...]” (Martins, 2008, p. 120). Martins (2008, p. 120-121) constatou que em virtude da “[...] ambiguidade, as interpretações tendem a se diferenciar conforme a ênfase concedida ao caráter ‘público não-estatal’ à vinculação confessional à atividade de extensão como meio de inserção comunitária ou, ainda, às formas adotadas de gestão administrativa [...]. Diante do debate sobre o alcance da categoria comunitária, o entendimento mais alargado do termo inclui, segundo o autor

[...] tanto as universidades confessionais, com sua identidade própria, como as demais laicas, integrantes de uma realidade social diversificada e complexa, nos seus aspectos econômicos, sociais, políticos, culturais e também religiosos. O comunitário em última instância, expressa o compromisso ou a responsabilidade social que a organização exerce por meio da educação [...] (Martins, 2008, p. 129).

Movidos pela obstinação na busca de traços peculiares das ICES, e na trilha da extensão como potencial e diferencial das instituições comunitárias, Walter Frantz e Enio Waldir da Silva, lançaram, no ano de 2002, o livro *As funções Sociais da universidade: o papel da extensão e a questão das comunitárias*. Decorrente do aprofundamento dessa obra, em 2006, Walter Frantz teve o artigo *O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária*, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O texto passou a compor o volume 7 da coleção referente ao simpósio “Educação em debates”, promovido pelo INEP/MEC, e que discutiu, em 2005, os modelos institucionais de educação superior. Frantz, ex-reitor da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), disse que suas reflexões são “[...] parte de um processo de pesquisa que nasceu da necessidade de entender a própria experiência de gestão universitária, isto é, de uma universidade

comunitária [...]” (2006, p. 120). O autor contextualizar sua produção segundo o objetivo de

[...] desenvolver uma abordagem que possa vir a ser uma contribuição ao debate sobre universidade, especialmente, sobre universidade comunitária, a partir da reflexão e do diálogo sobre experiências concretas, da análise e interpretação de documentos, como estatutos ou regimentos, de aspectos da legislação referente ao ensino superior brasileiro [...] (Frantz, 2006, p. 120).

Na linha dos aspectos conceituais, houve relevante contribuição de Aldo Vannucchi, no livro *A universidade Comunitária – o que é, como faz* (2011), concebido a partir de sua atuação como gestor e professor da Universidade de Sorocaba e presidente da ABRUC, no período de 2004 a 2005. Vannucchi aponta dados históricos e definições que objetivam identificar a natureza e as práticas das ICES e, para tanto, afirma que é fundamental “[...] explicitar, jurídica e academicamente, o real conceito de uma escola comunitária, e por isso mesmo, investigar o que faz uma universidade se definir como universidade comunitária [...]” (2011, p. 21). O autor aborda dificuldades conceituais, faz proposições, aponta caminhos para o entendimento das especificidades das ICES, mas reconhece que algumas características dessas instituições não são percebidas, apreendidas pela sociedade, em função do hibridismo entre o público e o privado.

O fato de cobrar mensalidades não diminui seu caráter público, porque não há a apropriação particular da renda gerada e, quando existe resultado financeiro positivo, ele é reinvestido, por injunção estatutária, na própria Universidade. É verdade que esse caráter público não estatal nem sempre transparece com clareza para toda sociedade, como no caso das universidades confessionais, propriedade desta ou daquela Igreja, desta ou daquela ordem ou congregação religiosa [...] (Vannucchi, 2011, p. 33).

Outra obra fundante para os estudos sobre as comunitárias, e seus desafios conceituais, é o livro de João Pedro Schmidt, *Universidades Comunitárias e Terceiro Setor – Fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas* (2017). Schmidt é professor e pesquisador da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), onde exerceu cargo na administração. A produção científica de Schmid está relacionada a temas sobre a comunidade, o comunitarismo, as instituições comunitárias, o terceiro setor e as políticas públicas de inclusão. Na obra acima

citada, o pesquisador, ao tratar do modelo das ICES, enfatiza a heterogeneidade que as constituem e lembra a síntese proposta por Vannucchi:

As universidades comunitárias brasileiras não seguem um padrão homogêneo, havendo características distintas, por exemplo, entre as universidades regionais (vinculadas a entidades locais/regionais) e as universidades confessionais (ligadas a instituições religiosas). (Schmidt, 2017, p. 44).

Ao defender o espaço das ICES no terceiro setor da educação brasileira, Schmidt o faz procurando distensionar a relação entre esse segmento e os outros dois setores: o primeiro, o público, e o segundo, o privado, o autor resgata e atualiza a história do comunitarismo enquanto uma terceira via capaz de se estabelecer em um espaço próprio, não conflitante com as iniciativas públicas e privadas, e sim em funcionamento colaborativo na execução de projetos que visem atender às necessidades, às expectativas, ao desenvolvimento da sociedade. Ao se debruçar sobre conceitos, a exemplo de “público”, “comunitário” e “privado” para elaborá-los na perspectiva de um lugar comum às organizações comunitárias, Schmidt oferece um lastro conceitual relevante para o desenvolvimento de futuras pesquisas. Faremos referência às citadas proposições no Capítulo 2, no qual trazemos o aporte teórico que fundamenta este trabalho. Em uma atitude de reconhecimento sobre importância e urgência das investigações científicas em torno das temáticas relacionadas às ICES, Schmidt faz uma provocação construtiva às comunidade acadêmicas que compõem essas instituições.

O propósito que anima estes escritos é o de contribuir para mudar o ângulo de visão que vem guiando o olhar do cidadão comum, dos agentes públicos e dos intelectuais sobre as universidades comunitárias e o terceiro setor. Fazer acontecer essa mudança é tarefa para muitas mentes, mas, mais do que ninguém, são os docentes e pesquisadores das universidades comunitárias que estão desafiados a levá-la adiante [...] (Schmidt, 2018, p. 198).

É na esteira desse desafio que encontramos o trabalho do professor e pesquisador Ricardo Rezer, da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). No livro *Horizontes para pensar a universidade comunitária no contemporâneo: 30 teses* (2018), Rezer, que fez parte da gestão universitária e exerce função em comissões internas na UNOCHAPECÓ, diz-se incentivado a construir a citada obra a partir de sua vivência profissional e de suas inquietações

frente ao contexto atual do ensino superior, em especial, aquele no qual estão inseridas as ICES (2018, p. 15). Ao partir de uma visão geral das circunstâncias, um tanto complexas e permeadas de obstáculos, nas quais se insere o sistema da educação superior do país, Rezer se aprofunda em questões atuais que atingem as ICES. Sobre os fatores que motivaram suas análises, diz que

[...] entre eles, meu trabalho no cotidiano deste segmento desde 1999, mas, principalmente, para além disso, pela importância que o segmento vem tendo na realidade da educação superior brasileira, que vem se constituindo como uma possibilidade de acesso ao Ensino Superior para milhares de estudantes [...] (Rezer, 2018, p. 15).

Em 2021, Luiz Carlos Andrade de Aquino, professor e pesquisador da Universidade do Vale do Paraíba (Univap), lançou o livro, fruto da sua tese de doutorado, *"A universidade Comunitária - um estudo em diálogo com Theodor W. Adorno e Hannah Arendt"*. A obra é um estudo de caso sobre a Univap que se desenvolve a partir da pergunta que revela uma problemática das universidades comunitárias, frente aos limites e às possibilidades que são próprias da conjuntura contemporânea. O autor questiona-se e busca compreender como as ICES, resguardando seus valores institucionais, enfrentam a curva crescente das instituições privadas com fins lucrativos, e conseguem cumprir seus compromissos com a democracia brasileira. Segundo Aquino, os estudos em torno das ICES devem colaborar para consolidação de seu perfil institucional com a compreensão de que:

A educação é um *direito* e não um *serviço* [...] nós, educadores e atores de universidades comunitárias, precisamos nos preparar [...] para a resistência que essa visão de nossa realidade, baseada na dialética negativa, provocará [...] (Aquino, 2021, p. 165).

O interesse de pensar teoricamente as ICES funda-se, evidentemente, na proximidade que os pesquisadores demonstram com os objetos de estudo, a partir de suas vivências profissionais, mas também pela atuação e pelos resultados dessas instituições no espaço do ensino, da pesquisa e da extensão. Aliás, o próprio Quando se percorre o trajeto da produção de artigos científicos, encontra-se uma representatividade de reflexões voltadas para realidades de ICES regionais, localizadas no Sul do país: *Ensino Superior Privado Rio Grande do Sul: a experiência das universidades comunitárias*, de Clarissa Eckert Baeta Neves, 1995; *Em Busca do Ethos Comunitário: universidades catarinenses mantidas por fundações públicas de*

direito privado, um olhar a partir do pluralismo jurídico, de Carlos Magno Spricigo Venerio, Antônio Carlos Wolkmer, 2011; *Universidades comunitárias como propulsoras da efetivação dos direitos humanos: uma análise a partir da experiência da Unijuí*, de Neiva Cristina de Araújo, 2013; *Papel das Universidades Comunitárias de Ensino Superior de Santa Catarina para o Desenvolvimento Regional*, de Janir de Quadra Paim, Cristina Keiko Yamaguchi, 2016.

Fato é, que o modelo comunitário do Sul do país, no exercício das práticas e da produção teórica encontra-se mais consolidado. Serve-nos de inspiração para que pensemos, a partir de cada contexto que caracteriza as regiões, o modo experimentar, vivenciar e refletir o comunitarista, o público não estatal enquanto uma realidade possível e renovadora que favorece o desenvolvimento e a transformação que buscamos para a sociedade brasileira, por intermédio da educação. Nessa direção, é imperioso o apoio que se oferece pelo grupo de pesquisa Comunitarismo e Políticas Públicas, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), sob a liderança de João Pedro Schmidt.

O grupo de pesquisa que tem por embasamento o comunitarismo comprometido com a democracia, a justiça social, a inclusão e a sustentabilidade ambiental, disponibiliza produções científicas atualizadas. Bem como, incentiva o avanço e compartilhamento de conhecimento, de ideias, de eventos sobre comunidades, organizações comunitárias, terceiro setor e pensamento comunitarista, através espaço virtual, denominado Comunitarismo e Políticas Públicas. O comunitarismo defendido pelo grupo de pesquisadores “[...] se preocupa prioritariamente com a comunidade – e não com o Estado ou o mercado – e cujas proposições para o bem viver e a boa sociedade atribuem importante papel às comunidades [...]” (Comunitarismo e Políticas Públicas, 2024). Nossa compreensão, acerca do comunitarismo, encontra amparo nos estudos do comunitarismo responsivo, conforme trataremos a seguir no Capítulo 2, Marco teórico, ocasião em que deixaremos registrada a filiação à AD que moveu a presente investigação.

3 TEORIAS EM DISCUSSÃO

O retorno ao objetivo geral da tese é fundamental para que possamos discutir as noções teóricas que dele emergiram para ser mais do que sustentação, a possibilidade concreta de atingimento desse propósito maior. Guiados pela ação de analisar o funcionamento discursivo das instituições comunitárias de ensino superior sobre o motivo de suas existências, tendo em vista a relação entre suas condições de produção heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação, foi o no aporte teórico, mas também metodológico da Análise do Discurso de linha francesa (AD), na perspectiva Pêcheutiana, como veremos no Capítulo 4, que se segue a este, e a este complementa, que enfrentamos as provocações de uma realidade desafiadora, o universo de estudos existentes sobre as ICES e as próprias *práxis* das instituições frente ao que lhes impõem superação.

No compasso da Análise do Discurso, fundada por Pêcheux, os debates sobre o equívoco da teoria e da prática como compartimentos, foram desde de sempre, neutralizados com os pressupostos teórico-metodológicos da AD. O percurso da análise é, assim, a adequação científica do entrosamento entre teoria/prática, a contemplar o objeto de estudo. O gesto de interpretação que aborda o discurso é tomado, de pronto, pela indissociabilidade entre o aporte teórico e as tratativas metodológicas inerentes à análise discursiva de linha francesa. Esse indissociável é uma espécie de respiração, o fôlego do analista que se abastece concomitantemente nas bases estruturadas dos conceitos, dos métodos e das técnicas analíticas.

Mais ainda, a AD faz-nos adentrar em outras áreas do conhecimento, não como intrusos ou especuladores, mas na condição de lhes visitar para de lá podermos olhar o nosso objeto de análise na sua origem e no desenvolvimento das reflexões que os constituem. É o nosso caso, em um primeiro momento, em relação às discussões conceituais em torno do terceiro setor, do público não estatal e da missão das instituições comunitárias de ensino superior. Em seguida, abordaremos conceitos da AD que são estruturantes para nossa investigação, sendo eles, as noções de ideologia, sujeito, condição de produção (contextos históricos e circunstâncias imediatas, e relações imaginárias) e formações discursivas. A partir deles, outras premissas da AD serão chamadas à argumentação no desenvolvimento das análises, conforme a atitude teórica-metodológica que caracteriza o gesto de interpretação.

3.1 Das ICES para AD: alinhamento conceitual do objeto de estudo

Inicialmente, cabe-nos assumir a proposição de terceiro setor defendida por Schmidt, e embasada na Teoria Comunitarista, do sociólogo Amitai Etzioni. Para tanto, consideramos importante passarmos brevemente nas nomenclaturas listadas por Fontana e Schmidt (2021), e que costumam ser associadas ao terceiro setor. As referidas terminologias são resultados, dentre outros, da tradição filantrópica que marcou a formulação norte-americana, na década de 1970 e da sua disseminação para outros países, recebendo influências dos sistemas políticos, sociais, culturais e econômicos vigentes, e com isso assumindo outras visões sob a determinação de novas nomenclaturas relacionadas ao terceiro setor. “A discussão terminológica que envolve o tema não é de menor importância [...] a escolha das palavras carregam sentidos e traz implicações [...]” (Fontana; Schmidt, 2021, p. 286). No intuito de favorecer a compreensão de um cenário geral, optamos por organizar as terminologias em uma quadro com a identificação dessas nomenclaturas articulando alguns argumentos, que a nosso ver, são pontuais para o entendimento das reflexões dos autores. Trata-se de apanhado resumido que se divide em critérios ou pontos fundamentais de cada expressão, e das fragilidades ou contrapontos sugeridos por Fontana e Schmidt. As expressões são as seguintes: Setor não lucrativo; Setor filantrópico; Setor do voluntariado; Setor da sociedade civil; Economia social e solidária. Vale ressaltarmos que os textos inseridos no quadro, embora apresentem-se condensados por nós, com a intenção de pontuarmos alguns aspectos, estão na forma literal desenvolvida por Fontana e Schmidt,

QUADRO 2 - Critérios de expressão, fragilidades ou contrapontos sugeridos por Fontana e Schmidt

TERMINOLOGIA	CRITÉRIOS/ PONTOS	FRAGILIDADES/CONTRAPONTO
a) Setor não lucrativo	formalizadas, institucionalizadas; privadas (estrutura não governamental); autogovernadas; voluntárias (trabalho voluntário)	restritivos; a formulação desconhece numerosas instituições informais de países da periferia capitalista; o não lucrativo exclui cooperativas e entidades mutualistas; o trabalho voluntário não se aplica às instituições baseadas no trabalho profissionalizado, como universidades comunitárias, hospitais, museus e tantas outras; o termo privado evidencia a submissão à concepção dualista público/privado
b) Setor filantrópico	historicamente significados vinculados à ajuda aos necessitados; no linguajar religioso critão, foi tomado como equivalente à caridade; noção de que filantropia é ação voluntária em prol do bem comum; vínculo da filantropia com o assistencialismo; valem-se de expedientes de experiências assistencialistas enquanto defendem modelos econômicos excludentes.	ações caritativas; a existência de um vasto conjunto de entidades brasileiras que se estruturam em torno de interesses públicos ou coletivos; abundantes experiências históricas em que lideranças, perdidos e organizações de camadas ricas ou médias valem-se do expedientes assistencialista enquanto defendem modelos econômicos excludentes; a legislação já substituiu a figura das entidades filantrópicas pelas das entidades beneficentes ou de assistência social.
c) Setor do voluntariado	doação de tempo; doação de dinheiro e a ajuda a desconhecidos; traço característico das mais diferentes religiões; apelo aos nobres ideias do altruísmo; comportamento benevolentes são apresentados como antídotos a um mundo cada vez mais egoísta e individualista.	a retórica do voluntarismo é notadamente frágil. Sua debilidade está na visão conservadora que marca o discurso e a ação de seus adeptos ao respaldar modelos econômicos produtores de desigualdades (...) o apelo ao voluntariado aparece como um remédio inócuo e uma forma de acobertar as raízes do problema; grande parte das organizações da sociedade civil se mantém com trabalho profissionalizado e recursos provenientes de parcerias com o setor público e privado.
TERMINOLOGIA	CRITÉRIOS/ PONTOS	FRAGILIDADES/CONTRAPONTO

d) Setor da Sociedade Civil	vinculados a idéias como esfera pública não estatal, redes, associações e capital social [...] condensou significados centrais de ideia democracia participativa; sociedade civil organizada é a parcela que se organiza, capaz de agir de forma política de assumir serviços, mediante organizações e movimentos sociais.	há um estreito vínculo entre organizações da sociedade e o aparato estatal, por conta do financiamento e de compromissos partilhados, de modo a haver uma integração de grupos civis da hierarquia sistêmica, como aponta Norberto Bobio (1987); a sociedade civil não é um bloco homogêneo e sim um conjunto extremamente diversificado de instituições e organizações; na maior parte das vezes, o termo sociedade civil é utilizado como contraponto ao Estado e ao mercado [...] designando uma esfera da vida social, não um setor econômico; convém [...] tratar sociedade civil como esfera da vida social e sua organização como terceiro setor.
e) Economia social e solidária	economia social é é uma vertente econômica, de origem européia, que propõem uma abordagem alternativa à teoria padrão nonprint, norte-americana, do terceiro setor; para economia social, as organizações cooperativas e mutualistas são expressões fundamentais da democracia econômica e da solidariedade social; a economia solidária é uma espécie de ramificação da economia social que se expande a partir dos anos 1990, com foco nas atividades econômicas marcadas pela solidariedade, autonomia e gestão democrática	Mais que (ou além de) uma teoria do terceiro setor, a economia social é uma teoria econômica, alternativa à economia neoclássica; melhor do que entender a economia social ou a economia solidária como um setor (uma terminologia alternativa de terceiro setor) é torná-la como uma perspectiva socioeconômica que realça a solidariedade.

Fonte: Adaptado de Fontana e Schmidt, 2021.

Os autores defendem que a concepção mais concreta que se tem do terceiro setor está sustentada “[...] na referência à milenar tradição associativa, ou seja, ao amplo e diversificado conjunto de forma de ação coletiva ao longo da história [...]” (Fontana; Schmidt, 2021, p. 286). Em virtude dessa longa trajetória, e fazendo referência ao terceiro setor em relação aos outros dois setores, o público e o privado, Fontana e Schmidt, afirmam que “[...] a rigor, tendo em mente o viés cronológico, deve-se-ia denominá-lo de ‘primeiro setor’, visto que a esfera comunitária é muito anterior à esfera estatal e mercantil [...]” (2021, p. 296). Mas, reconhecendo a inviabilidade de reconfigurar as denominação já consolidadas, os autores entendem que, então, “[...] cabe insistir no fundamental: a existência de um âmbito específico

(sociedade civil) na origem das organizações sociais distintas das estatais e privadas (terceiro setor) [...]” (Fontana; Schmidt, 2021, p. 296). Os autores propõem, ainda, cinco critérios que configuram uma organização no âmbito do terceiro setor. São eles:

i) ser criada e mantida pela sociedade civil; (ii) ter autonomia frente órgãos estatais e empresas privadas; (iii) ter o objetivo de atender necessidades do público ou de uma coletividade; (iv) reinvestir o resultado econômico na organização ou distribuir coletivamente os resultados [...] (2021, p. 296).

Schmidt (2017) compreende a amplitude do termo terceiro setor se comparado às expressões como setor não lucrativo e setor filantrópico, comumente mais vinculados ao terceiro setor pela percepção da sociedade. Dessa forma, apresenta uma definição de que “[...] o terceiro setor compreende o conjunto de organizações criadas e mantidas pela sociedade civil (ou comunidade), que proporcionam bens e serviços de interesse comum e cujos resultados são apropriados coletivamente [...]” (Schmidt, 2017, p. 79). Ao distanciar-se do dualismo tradicional que polariza os segmentos da sociedade entre o público e o privado, e ao mesmo tempo, ao considerar que o conceito de terceiro setor ainda é um processo que aceita e necessita de novas proposições, em virtude da dinâmica da contemporaneidade, não estando assim sob o domínio de uma elaboração encerrada, Schmidt localiza a sua concepção na distinção e complementaridade das instâncias: pública, representada pelo Estado; privada, na perspectiva do Mercado; comunitária, no que se refere à Comunidade. Ao resumir sua premissa sobre o terceiro setor e remetê-la à tríade composta pelo Estado, Mercado, Comunidade, ou seja, primeiro, segundo e terceiro setores, respectivamente, diz que:

O que distingue o setor público (estatal)? A pertença ao Estado e os fins públicos. O que caracteriza o setor privado? Os fins individuais e a apropriação privada do lucro. E o que especifica o terceiro setor? A pertença à sociedade civil. A mutualidade. Os fins públicos ou coletivos e a apropriação coletiva dos resultados [...] (Schmidt, 2017, p. 81-82).

O autor, a partir da sua explicitação conceitual sobre o terceiro setor, entende que as universidades comunitárias, dentre outras organizações, a exemplo de hospitais comunitários, encontra abrigo na terceira via que compõem os segmentos com funções sociais de prestação de serviços à sociedade, embora admita que, não raro, as organizações do terceiro setor sejam confundidas com aquelas da iniciativas

privadas. Sobre isso, afirma que a inadequação das leis e a demanda pelo pagamento dos serviços prestados, que inclusive se reverte em fonte de sustentabilidade, são fatores que pesam sobre a percepção equivocada quanto à natureza das instituições de ensino superior e de saúde (Schmidt, 2017, p. 82).

Na linha da proposição de Schmidt, recorro à definição sobre universidade comunitária elaborada por Vannucchi, citada na introdução deste trabalho, e que diz tratar-se de “[...] uma universidade sem fins lucrativos, pertencente a uma comunidade e dirigida por representantes dessa comunidade, comprometidos com o desenvolvimento delas.” (Vannucchi, 2011, p. 37). Trouxemos de volta o citado conceito para refletir o que propõe o próprio Vannucchi sobre o desafio de uma elaboração teórica que defina as ICES: “A questão crucial é explicitar, jurídica e academicamente, o real conceito de uma escola comunitária e, por isso, investigar o que faz uma universidade se definir como universidade comunitária [...]” (2011, p. 21). Gostaríamos de nos posicionarmos sobre o conceito e a afirmação de Vannucchi na perspectiva de duas observações. A primeira, diz respeito ao ponto de vista jurídico, pois acreditamos que as disposições previstas na Lei das Comunitárias, posteriores à elaboração de Vannucchi, não alteram a essência do conceito, visto que a citada lei particulariza elementos que se apresentam de forma geral na conceituação proposta. No entanto, a parceria entre o poder público e as ICES, prevista na citada lei, impõe uma distância das IES privadas com fins lucrativos e uma aproximação com o sentido comumente atribuído à função pública, fato relevante para uma descrição das instituições. Concordo, assim, com o que compreende Rezer:

Entendo que esta Lei potencializa dois movimentos importantes: (a) radicalizar a distinção entre universidades comunitárias e universidades privadas, o que permite evidenciar o caráter público do segmento, algo que deveria representar seu DNA; (b) potencializar a cooperação entre universidades comunitárias e o Estado brasileiro [...] (Rezer, 2018, p. 42).

Mesmo que o termo de parceria não demonstre, até agora, a eficiência esperada, no âmbito geral das ICES, a ratificação dessa possibilidade é um dos caminhos para sua necessária aplicabilidade. Ao mesmo tempo, como já referenciado, constitui-se em elemento relevante para a conceituação das comunitárias e, por conseguinte, para o perfil do segmento das ICES. Também, a alteração na LDB, art.19, por meio da Lei 13.868/2019, que estabelece as ICES na

categoria comunitária, separando-as da categoria privada, merece ser repercutida. Assim, compreendemos que a própria releitura da lei sugere uma revisão conceitual, perpassando por fundamentos sociopolíticos das instituições comunitárias, que hoje, asseguram um certo amadurecimento. Percebemos, também, que quando afirma ser necessário uma explicitação jurídica na conceituação das instituições comunitárias, Vannucchi (2011) traz como fator igualmente importante a referência ao fazer acadêmico das ICES. Concordamos, em absoluto, com tal afirmação, mas não identificamos a presença de elementos que remetam às atividades acadêmicas no conceito formulado pelo autor.

A segunda observação, diz respeito à necessidade apontada por Vannucchi de que se identifique os motivos pelos quais as ICES se determinam como comunitárias. Esse movimento para dentro, para si mesmas, vem acontecendo ao longo do percurso das ICES, conforme demonstramos no Capítulo 2, quando tratamos dos dilemas e da busca de superação. A produção científica, caracterizada pelo desenvolvimento por pesquisadores que fazem parte dos quadros de docentes e de gestão das ICES, e os debates e internos, em formato de fórum e reuniões ampliadas com a comunidade universitária, bem como, as iniciativas da ABRUC e de outras organizações representativas das instituições comunitárias de partilhamento de ideias e experiências, apontam para uma conjuntura pronta para a renovação das reflexões acerca do realinhamento conceitual. Rezer enfatiza os esforços científicos empreendidos nos estudos das ICES, colocando-os na linha de frente para a distinção entre as comunitárias e as instituições privadas, vinculadas à lógica de mercado, e afirma que

[...] é perceptível a ampliação de investigações sobre este modelo de universidade, na direção de compreender melhor este segmento, bem como para contribuir no enfrentamento das dificuldades de levar adiante uma concepção de universidade pública com pretensões comunitárias, sem financiamento estatal, em um contexto cada vez mais mercantilizado, tal como o da educação superior [...] (Rezer, 2018, p. 39).

Quando nos propomos a analisar o funcionamento das ICES sobre os motivos de suas existências, estávamos interessados em buscar, exatamente, o autoconhecimento produzido pelas instituições em torno de um eixo fundamental, a missão, sobre o qual se edificam outros elementos particulares do perfil institucional. Esse traço identificador deve fornecer, colaborativamente, subsídios para uma

atualização do conceito das comunitárias. É de se constatar que há um empenho coletivo consubstanciado da academia e das gestões das ICES no intuito de demarcar e tornar ainda mais consolidada a projeção desse modelo de instituição de ensino superior. Sobre a compreensão da missão de maneira geral, Vannucchi afirma tratar-se do “[...] ato de enviar ou ser enviado, e daí, dever a cumprir, obrigação, encargo, incumbência [...]” (2011, p. 39). O autor enfatiza o papel estrutural da missão, visto que, de maneira “[...] implícita ou explicitamente, vive-se por alguma missão e por ela se enfoca todo o relacionamento com a sociedade. Trata-se de uma opção de vida [...]” (Vannucchi, 2011, p. 39). Vannucchi dimensiona uma peculiaridade da comunidade universitária das ICES, especificamente os segmentos dos gestores, professores e funcionários, perante as missões de suas respectivas instituições, e afirma que:

[...] são profissionais que não se submetem apenas à dinâmica do mundo do trabalho nem se curvam à tirania do mercado. Sabem-se atuando a serviço da comunidade e não em negócios com ela. Privilegiam os valores éticos universais, com primado da pessoa, o respeito à vida, à fé na democracia e o senso de responsabilidade social [...] (2011, p. 41).

O comprometimento interno com a missão institucional é um determinante na solidificação de um conceito e na sua projeção para a sociedade ou, melhor dizendo, para as sociedades. Assim, “[...] a fidelidade à missão constitui o critério-chave de todo o processo de avaliação institucional de uma universidade comunitária [...]” (Vannucchi, 2011, p. 42), que parte do motivo de sua existência, da sua elaboração e do registro nos documentos oficiais para verificação da sua execução nas práticas acadêmicas e administrativas. “A vitalidade de uma universidade autenticamente comunitária deve ser medida pelo nível de fidelidade à sua missão [...]” (Vannucchi, 2011, p. 42). Nessa direção, a adesão interna à missão é um determinante no fortalecimento das ICES, visto que, “[...] sem isso, seu perfil identitário se esvai e rui por completo sua autoconsciência institucional [...]” (Vannucchi, 2011, p. 42).

Insistimos no fato de que, o movimento de projeção da imagem se faz de dentro para fora, do interno para o externo. Ter-se a lucidez desse processo é reconhecer uma forma contundente de enfrentamento do equívoco que permeia o imaginário social condicionado ao equívoco de situar as comunitárias no mesmo contexto das particulares. É fato que a distorção é decorrente da impregnação histórica do dualismo público/privado, pois segundo Schmidt, “[...] as especificidades das

comunitárias saltam aos olhos ao olhar mais atento [...]” (2017, p. 46-47). Reproduziremos, a seguir, a tabela construída pelo autor que demonstra as propriedades dos segmentos das instituições de ensino superior que constituem o sistema de educação brasileiro, nos critérios de origem, de manutenção, de natureza e finalidade, de destinação dos resultados econômicos, de escolha de dirigentes, de tipificação jurídica, de forma de constituição e de amparo na constituição federal.

QUADRO 3 - Características das IES públicas, comunitárias e privadas

	IES pública	IES comunitária	IES privadas (particulares)
Iniciativa de criação	Governo federal, estaduais e municipal	Entidades e lideranças da sociedade civil	Grupo privado (empresarial ou familiar)
Responsabilidade pela manutenção	União, estados e municípios	Entidades da sociedade e entes do poder público local	Grupo privado (empresarial ou familiar)
Natureza e finalidade	Pública estatal	Pública não estatal	Privada
Destinação dos resultados econômicos	Reinvestimento na universidade	Reinvestimento na universidade	Apropriação privada
Forma de escolha dos dirigentes	Nas IFES, nomeação pelo Presidente da República a partir de lista tríplice	Eleição (em certas instituições) ou nomeação pela mantenedora (em outras)	Nomeação pela mantenedora
Tipo de pessoa jurídica	Pessoa jurídica de direito público	Pessoa jurídica de direito privado	Pessoa jurídica de direito privado
Forma de constituição	Autarquia ou fundação pública	Mantida por associação ou fundação	Mantida por sociedade empresária (anônima ou limitada)
Amparo na Constituição Federal	Art. 206, 207 e 2011	Art. 205 e 213	Art. 2025 e 209

Fonte: Schmidt, 2011.

As características, baseadas nas especificidades que constituem as categorias são contundentes, o que nos leva a concordar com Schmidt. Observamos, no entanto, que o entendimento que circula no meio acadêmico de um certo hibridismo que reside nas ICES, um tanto de instituição pública e um tanto de instituição privada, podemos

afirmar que dar-se por convergências em algumas características. No âmbito das públicas, é o caso da destinação dos resultados econômicos que se concretiza na obrigação de reinvestimento nas próprias instituições. No contexto das iniciativas privadas, trata-se do tipo jurídico representado pela pessoa jurídica de direito privado. Também, há uma semelhança por parte de algumas ICES, sobretudo as confessionais, com as instituições privadas, na característica de forma de escolha dos dirigentes. Em algumas ICES, a escolha do reitor é realizada pela mantenedora, como é no caso das particulares.

No entanto, os pontos de interseções, na nossa compreensão do cenário amplo, dizem respeito ao que é próprio das leis que regem o sistema de educação, e que não têm, ou não deveriam, forças para suplantarem as idiosincrasias contundentes das ICES enquanto categoria administrativa reconhecidas legalmente. O terceiro setor, graças à firmeza de estudos recentes, é o lugar das instituições comunitárias do ensino superior, defendido, especialmente por Schmidt e o grupo de pesquisa comunitarismo e políticas públicas, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Muito embora, a atualidade da produção científica, incluídos outros autores citados no Capítulo 2, esteja a nos fornecer um caminho mais claro e pavimentado para adentrarmos na discussão sobre o relevante espaço das ICES, já conquistado e por ser expandido, daremos uma volta ao passado onde as discussões refletiam tantas incertezas. Isso se impõe como necessário em virtude do percurso realizado pelo nosso gesto de interpretação sobre a missão institucional, e para efeito do amparo na AD que nos sustentou nessa trajetória. Antes, porém, ratificamos nossa concordância com a constatação de que a percepção coletiva sobre a identidade de terceiro setor das ICES, depende do movimento constante de reafirmação, primeiro, internamente, depois, externamente, e passa pelo desenvolvimento do “[...] vínculo robusto com a comunidade do entorno e por um discurso institucional coerente, apoiado em sólidos fundamentos sociopolíticos [...]” (Schmidt, 2017, p. 203). Realizada a reflexão teórica sobre conceitos fundamentais para a compreensão das ICES enquanto terceiro setor da educação superior, passaremos aos pressupostos da AD que deram possibilitaram e deram sustentação à investigação sobre a missão das instituições comunitárias. Para tanto, tornou-se fundamental os pressupostos sobre ideologia, sujeito, condições de produção, nas perspectivas dos contextos históricos e das circunstâncias imediatas, e das relações imaginárias, bem como, a noção de formações discursivas.

3.2 Da AD para as ICES: noções para o gesto de interpretação

Recorremos à afirmação de Bittar a respeito do estabelecimento de pontos não alinhados, diversos, no âmbito das ICES, a partir das compreensões, interpretações e assimilações do termo comunitário nas práticas efetivas da instituições. Ao referir-se, no final dos anos de 1990, às configurações do segmento para a busca de uma identidade institucional, Bittar afirma que esse processo “[...] não se dá de forma homogênea; as especificidades inerentes às instituições comunitárias estão presentes desde as suas origens, evidenciando ambiguidades, ou a ambivalência do comunitário [...]” (1999, p. 227). A autora enfoca, nas imprecisões do conceito de comunitário, uma profícua relação, nem sempre capaz de apaziguar as interpretações, mas de onde pode emergir a pluralidade de sentidos que, aqui, na perspectiva pêncheutiana da Análise do Discurso (AD), serão considerados enquanto pluralidade de efeito de sentidos.

Sem dúvida, o que vai caracterizar o conceito comunitário é a sua própria ‘ambiguidade’, ou seja o seu ‘significado ambíguo’ que permite vislumbrá-lo como um conceito rico capaz de expressar os seus vários sentidos [...] (Bittar, 1999, p. 89).

É a partir da distância necessária da dicotomia público/privado, na profusão de efeitos de sentidos, que a busca por uma definição conceitual há de considerar que as formulações das ICES são espaços de significação na relação com a diferença e com a pluralidade. Para Orlandi, é “[...] isso que dá identidade ao sujeito e ao sentido. Esses ‘pontos de atracagem’ - que não são apenas pontos, mas formações que têm a forma histórica dos mecanismo ideológicos que se imprimem na relação com o simbólico [...]” (Orlandi, 2014, p. 13). O conceito de ideologia na AD, é imperioso para que se compreenda todo arcabouço teórico-metodológico que representa o pensamento e os modos de abordagem discursiva dos textos levados à condição de discurso.

Como disciplina caracterizada por sua interface com a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise, a AD atravessa, assim, outros campos do saber, mas não se deixa aprisionar por essa travessia, tornando-se uma área, ao mesmo tempo, múltipla e única para a compreensão da complexa engrenagem da

ideologia. Segundo Guerra, a AD que tem sua origem no contexto político e na efervescência da produção intelectual francesa, na fértil relação entre o conhecimento filosófico e o exercício político. “Ela atravessou fronteiras e movimentou o campo das Ciências Humanas, consistindo hoje em uma disciplina de linha transversal [...]” (Guerra, 2010, p. 6). Na relação com a linguística, Pêcheux faz um corte e coloca a língua e a ideologia em um entrelaçamento ideológico, e afirma que

[...] a ‘indiferença’ da língua em relação à luta de classe caracteriza a *autonomia relativa do sistema linguístico* e que *dissemetricamente*, o fato das classes não indiferentes à língua se traduz pelo fato de que *todo processo discursivo se inscreve numa relação ideológica de classe* [...] (2014, p. 82).

Sendo a língua o lugar onde as discrepâncias de ordem ideológicas se desenrolam, essas “[...] contradições são constituídas pelas relações contraditórias que mantêm, necessariamente, entre si os processos discursivos, na medida em que se inscrevem em relações ideológicas de classe [...]” (Pêcheux, 2014, p. 83, 84). Pêcheux traz a teoria não subjetiva da subjetividade para refletir o efeito ideológico “sujeito”, e diz que “[...] uma teoria materialista dos processos discursivos não pode, para se constituir, contentar-se em reproduzir, como um dos seus objetivos teóricos, o ‘sujeito’ ideológico como um sempre- já dado [...]” (2014, p. 121). Então, assegura que nos seus pressupostos há “[...] três regiões interligadas [...], a *subjetividade*, a *discursividade* e a *descontinuidade ciência/ideologias* [...]” (Pêcheux, 2014, p.121-122). Assim, entendemos que não se trata do sujeito constituído por ordem natural, do empirismo ou do subjetivismo, e sim, por meio da identificação imaginária, no espaço da relação entre o “eu” e a falta. É nesse sentido que o sujeito inconsciente encontra revelação no discurso e pelo discurso, ele é, dessa maneira, interpelado em sujeito pela ideologia. Pêcheux, considera que a linguagem está materializada na ideologia e esta se manifesta na linguagem, ao embasar uma “teoria não subjetiva da subjetividade”. O autor refere-se, então, Louis Althusser com a noção de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), que no entendimento de Pêcheux “[...] apresentou os fundamentos reais de uma teoria não subjetiva do sujeito, como teoria das condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção [...]” (2014, p.123). E nessa perspectiva, inclui a designação do Outro desenvolvida por Lacan:

[...] sempre de acordo com a formulação de Lacan, ‘o inconsciente é o discurso do Outro’, podemos discernir de que modo *o recalque inconsciente e o assujeitamento ideológico* estão materialmente ligados, sem estar confundidos, no interior do que se poderia designar *como processo do Significante na interpelação e na identificação*, processo pelo qual se realiza o que chamamos as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção [...] (Pêcheux, 2014, p. 125).

De acordo com a noção pecheutiana, a ideologia e o inconsciente têm estrutura e funcionamento comuns ao que diz respeito ao caráter “[...] de dissimular sua própria existência no interior mesmo do seu funcionamento, produzindo um tecido de evidências ‘subjetivas’, devendo entender este último adjetivo não como ‘que afetam o sujeito’, mas ‘nas quais se constitui o sujeito’ [...]” (Pêcheux, 2014, p. 139). Conforme Althusser, os AIE correspondem a “[...] certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob forma de instituições distintas e especializadas [...]” (2023, p. 74). Althusser elenca alguns AIE, a exemplo do AIE religioso, AIE escolar, AIE familiar, AIE jurídico, AIE político, AIE sindical, AIE da informação, AIE cultural (2023, p. 74-75). Também, distingue os AIE que são da instância privada do aparelho (repressivo) de Estado que está na esfera pública. (2023, p. 75). No entanto, a diferença considerada primordial é de que enquanto o domínio do aparelho (repressivo) de Estado se concretiza por meio da repressão, a dominação dos AIE se estabelece através da ideologia (2023, p. 76).

Mas, é preciso sublinhar que, nos dois casos, ainda que o funcionamento se efetive sob uma forma principal, uma da repressão, outra da ideologia, ambos trazem secundariamente a forma do outro funcionar. Ou seja, em segundo plano, a ideologia atua nas instituições públicas, e a coibição se faz presente nos AIE. Quando utiliza exemplos de AIE, como família e igreja, Althusser lembra dos métodos coercitivos utilizados nessas dimensões (2023, p. 76-77). Exemplo disso, na história recente do país, no governo de Jair Bolsonaro, de 2019 a 2022, assistimos, em boa escala, a ideologia a impor sua dominação nos espaços das instituições públicas, mesmo que o método coercitivo prevalecesse. Em alguns casos mais acintosos, a despeito do interesse fundante de determinado órgão público, a imposição ideológica contrária trabalhava para eliminação da disposição principal. Para exemplificar, foi o caso do Ministério do Meio Ambiente que desenvolveu uma trama a favor do desmatamento e usurpou as leis de proteção ambiental.

O então ministro Ricardo Salles, em reunião ministerial, realizada em 22 de abril de 2020, usou a expressão metafórica “ir passando a boiada”, em “[...] uma referência a emissão de decretos, medidas provisórias e outros atos infralegais que permitissem ao governo afrouxar a fiscalização ambiental.” (Garcia, 2022). No âmbito dos AIE, ainda no governo Bolsonaro, houveram ocorrências de injunções, de regras a serem forçosamente cumpridas em lugares como igrejas e escolas. Diante disso, podemos avançar para o que Althusser (2023, p. 77) designou de “[...] unidade de corpo aparentemente disperso dos AIE [...]”, referindo-se à operacionalização da ideologia de maneira a manter coesa sua essência, nos diferentes espaços privados, na igreja, na escola, mas também, na mídia, nas empresas, nos partidos políticos, etc. Diz o autor que

Se os AIE ‘funcionam’ predominantemente através da ideologia, o que unifica a sua diversidade é esse funcionamento mesmo, na medida em que a ideologia, na qual funcionam, está de fato unificada, apesar da sua diversidade e contradição, sob a ideologia ‘dominante’ [...] (Althusser, 2023, p. 77).

Althusser tratou como ideologias regionais essas esferas dispersas cuja dinâmicas diferentes operam em direção a ideologia dominante. Assim, Pêcheux ao enfatizar que “[...] o fato que as ideologias não são feitas de ‘ideias’ mas de práticas [...]” (2014, p. 130), segue para o entendimento de que as situações de contradição são concebidas “[...] em um momento histórico dado, e para uma formação social dada, pelo conjunto complexos dos aparelhos ideológicos de Estado que essa formação social comporta [...]” (2014, p. 131). Sublinhada a noção de ideologia, façamos um retorno às polêmicas que permearam mais intensamente o âmbito das ICES, no final da década de 1990 e início da década da década de 2000, para discutirmos o conceito da condição de produção dos discursos. Vannucchi, ao propor uma explicação sobre a natureza e o modo como as ICES desenvolvem suas missões, traz para discussão não só a relação da ideologia com o simbólico, mas também o que Orlandi (2014, p. 14) define como contexto em sentido estrito, no caso das circunstâncias imediatas, e o contexto no sentido lato, referindo-se às determinações históricos-ideológicas.

Para se captar, portanto, o conceito de universidade comunitária, a condição primeira é enforcá-la dentro da realidade brasileira, com as nossas características históricas, culturais e econômicas. Por outro

lado, não se deve parar no conceito, que é ideia abstrata geral. Com um passo à frente, é preciso pensar não apenas no conceito, mas também na imagem da universidade comunitária, porque toda imagem é singular e concreta [...] (Vannucchi, 2011, p. 23).

Assim sendo, as condições de produção das ICES impactam no funcionamento discursivo sobre suas missões, a exemplo da classificação em Universidade, Centro Universitário e Faculdade, conforme as finalidades de suas atividades; a posição-sujeito em função da confessionalidade, que atende a determinada orientação confessional e ideológica, e da não confessionalidade de outras instituições; das regiões do país e seus aspectos sociais, políticos e econômicos, nas quais as ICES estão inseridas, que determinam, dentre outros, prioridades nas missões institucionais, sejam ambientais, de direitos humanos, de políticas públicas, etc. Ressaltamos que a posição sujeito, essa tomada de decisão deve “[...] ser compreendida como efeito, na forma-sujeito, da determinação do interdiscurso como discurso travesso [...]” (Pêcheux, 2014, p. 60), aquele que perpassa pela discursividade do sujeito na sua relação com a exterioridade.

E mais, dentro das condições de produção, é basilar para nossa tese, as premissas das relações imaginárias, compreendidas como fatores que atuam no funcionamento discursivo, ou seja, “[...] uma série de formações imaginárias que designam o lugar de *A* e *B* se atribuem, cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro [...]” (Pêcheux, 2014, p. 82). Pêcheux designa da seguinte forma a significação da expressão (a imagem do lugar), e a formações imaginárias relacionada a esses dados lugares:

Imagem do lugar de *A* para o sujeito colocado em *A* (‘quem sou eu para lhe falar assim?’); Imagem do lugar de *B* para o sujeito colocado em *A* (‘quem é ele para que eu lhe fale assim’) , Imagem do lugar de *B* para o sujeito colocado em *B* (‘quem sou eu para que ele me fale assim’); Imagem do lugar de *A* para o sujeito colocado em *B* (‘quem é ele para que me fale assim’) [...] (2014, p. 82).

Enfatizamos-se, também, que as ICES, ao ocuparem posições-sujeito em dadas formações discursivas, não estão dotadas de unicidade, pois “[...] as formações discursivas são heterogêneas e suportam o convívio do diferente e do contraditório em seu interior [...]” (Fukue, 2009, p. 3), e revelam no sujeito um fracionamento ideológico. A ABRUC tem em seu quadro de associadas a diversidade que diferencia as ICES entre si, mesmo que estejam reunidas em torno do comunitarismo e da

condição de públicas não estatais que lhes pretendem assemelhar e fortalecer. Pode-se, assim, remeter a referida situação à dinâmica da interpelação pela ideologia, decorrente do processo sócio-histórico das instituições filiadas à ABRUC, e enfatizar o que disse Orlandi:

Como sabemos, a formação discursiva – lugar provisório da metáfora – representa o lugar de constituição do sentido e de identificação do sujeito. Nela o sujeito adquire identidade e o sentido adquire unicidade, especificidade, limites que o configuram e o distinguem de outros, para fora, relacionando-o a outros, para dentro. Essa articulação entre um fora e um dentro são efeitos do próprio processo de interpelação [...] (Orlandi, 2001, p. 103).

As ICES, de diferentes maneiras, imprimem formas, marcas e vestígios que podem apontar para certas identificações ou contraidentificações, proximidades ou afastamentos. O interdiscurso é o determinante desses movimentos dentro das formações discursivas (FD), pois fornece ao sujeito evidências do sentido “[...] para que ele se ligue a ela ou que a rejeite [...]” (Pêcheux, 2014, p. 200). A desidentificação, por suas vez, representa “[...] uma tomada de decisão não subjetiva [...]” que faz o sujeito se afastar de uma dada formulação, dentro da FD, que lhe corresponda (Pêcheux, 2014, p. 201). No entanto esse deslocamento se efetiva pela forma-sujeito que, desidentificando-se com certos saberes de uma FD, movimenta-se para identificação com outra formação discursiva. Mas, é necessário sublinharmos que aquilo “[...] que é anterior, continua ressoando, fazendo eco nessa nova *forma-sujeito*, na qual o sujeito se inscreveu e que também está determinada social, histórica e ideologicamente [...]” (Grigoletto, 2005, p. 65). Assim, as ICES, ao passo que buscam se situar no espaço público não estatal para estabelecerem uma dada identidade, acabam tecendo uma trama de efeito de sentidos não linear, não compartilhados, com deslizamentos no âmbito de suas formações discursivas. Para Indursky, sendo os deslizamentos intrínsecos à ordem do discurso, não há como considerar uma FD como matriz de sentido:

Faz necessário perceber que os sentidos, pelo trabalho que se instaura sobre Forma-Sujeito, podem atravessar fronteiras da FD onde se encontram, e deslizarem para outra FD, inscrevendo-se, por conseguinte, em outra matriz de sentido. Ao migrarem, esses sentidos passam a ser determinados por outras relações com a ideologia [...] (Indursky, 2011, p. 71).

Podemos-se dizer que o sujeito inconsciente, aquele da identificação com as formações ideológicas, inscreve o sujeito do discurso em formações discursivas que, por sua vez, e diferente da pacificação de um conjunto ideológico, são ‘lugares móveis’ que abrigam contradições, tensões, e por elas impulsionam-se e deslocam-se. Segundo Orlandi, “[...] as formações discursivas estão em contínuo movimento, em constante processo de reconfiguração. Delimitam-se por aproximações e afastamentos [...]” (2014, p. 13). As instâncias ideológicas para Pêcheux se materializam enquanto ‘formações ideológicas’, que, por sua vez, localizam-se externamente na conjuntura ideológica de uma formação social situada historicamente, e nelas residem várias “formações discursivas”, entendidas como

[...] aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classe, *determina o que pode e deve ser dito* (articulado sob forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.) (Pêcheux, 2014, p. 147).

Na profusão de efeitos sentidos, a busca por uma definição conceitual há de considerar que as formações discursivas das ICES são espaços de significação na relação com a diferença e com a pluralidade. Para Orlandi, é “[...] isso que dá identidade ao sujeito e ao sentido. Esses ‘pontos de atracagem’- que não são apenas pontos, mas formações que têm a forma histórica dos mecanismo ideológicos que se imprimem na relação com o simbólico [...]” (Orlandi, 2014, p. 13). Vannucchi (2011), ao propor uma explicação sobre a natureza e o modo como as ICES desenvolvem suas missões, coloca para discussão não só a relação da ideologia com o simbólico, mas também o que Orlandi (2014, p. 14) define como contexto em sentido estrito, no caso das circunstâncias imediatas, e o contexto no sentido lato, referindo-se às determinações históricos-ideológicas.

Para se captar, portanto, o conceito de universidade comunitária, a condição primeira é enforcá-la dentro da realidade brasileira, com as nossas características históricas, culturais e econômicas. Por outro lado, não se deve parar no conceito, que é ideia abstrata geral. Com um passo à frente, é preciso pensar não apenas no conceito, mas também na imagem da universidade comunitária, porque toda imagem é singular e concreta [...] (Vannucchi, 2011, p. 23).

Evidencia-se a relevância das condições de produção das ICES para entendermos como as instituições percebem suas missões e fazem suas projeções

para a sociedade. Observamos que a partir da consolidação das ICES nos anos 80 no sul do país, a literatura em torno de suas naturezas e perfis, sobretudo na esfera conceitual, estabelece discussões e faz proposições que capturem suas peculiaridades dentro do contexto do ensino superior. Há contribuições relevantes, ao mesmo tempo, que parecem não ecoar no conjunto das instituições. Tal cenário, de contradições, equívocos, conflitos, apresenta-se como instância aberta ao trabalho da AD, que diferente de perseverar um sentido único, dá-se a perceber os efeitos de sentidos, suas travessias entre o público de direito privado e o direito privado de característica pública, que circulam no interior e no exterior das ICES, e que lhes atribuem uma crise identitária. Conseqüentemente, em função da missão ser um fator fundante da identidade institucional, a presente tese, por meio de sua base teórica e metodológica, vem oferecer resultados que partiram do objetivo principal, revisitado no início deste capítulo, e passa a dar conta do detalhamento da organização e sistematização da análise, no Capítulo 4, que obedeceu o atingimentos dos objetivos específicos.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No momento em que o analista do discurso problematiza uma dada realidade, questiona-a, e do questionamento traça o caminho da investigação por meio do objetivo geral, compromete-se uma trajetória balizada para atingimento de objetivos conectados, que nas suas especificidades, apresentam-se como um conjunto de pontos de chegadas que há de alcançar. Na discussão teórica abrimos frentes conceituais que passam a ser verdadeiramente atuantes quando encaixadas em métodos e técnicas. Isso para dizer que, para cada objetivo específico, decorrente daquela geral, apresentado na introdução e reapresentado anteriormente, Capítulo 3, desenvolvemos mecanismos metodológico de abordagem dos mesmos, sendo eles:

- identificar as circunstâncias históricas e sociais das instituições enquanto sujeitos do discurso, com suas trajetórias de origem, enquanto instituições, e inseridos em determinadas regiões do país;
- conhecer as mobilizações de sentidos que se estabelecem pelo mecanismo das formações imaginárias, a partir de seus lugares sociais de universidade, centro universitário e faculdade;
- compreender os movimentos de identificação, desidentificação e contra identificação no interior da formação discursiva das ICES, considerando as relações com a exterioridade, especificamente, em função do vínculo ou não com a confessionalidade.

Esses objetivos foram permeando cada decisão metodológica, dos recortes à sistematização do *corpus* discursivo, no sentido de deixá-lo em conformidades com as pretensões da pesquisa. Então, os procedimentos metodológicos foram se delineando em função dos referidos objetivos. Foi um trabalho de análise desde do princípio, da inquietação da análise claramente pretendida diante de um conjunto empírico de discursos, constituído do dizer de todas as ICES brasileiras, até a formulação do *corpus* discursivo, da materialidade discursiva das ICES associadas a ABRUC e qualificada como comunitárias pelo MEC. Cumpre-se uma série de etapas que se configuram em decisões que não separam teoria e método. O objeto da

presente pesquisa situa-se nas práticas discursivas da educação superior, mas é caracterizado por duas particularidades devidamente sublinhada: a discursividade de instituições comunitárias no âmbito do ensino superior no Brasil, marcado pelo imaginário do público/privado e dos dizeres centrados nos motivos de suas existências, que implica na autoimagem do sujeito.

Em função desses aspectos, objetivamos conhecer o funcionamento, mais precisamente a estruturação discursiva elaborada pelo sujeitos do discurso, identificando as influências sobre essa atividade das circunstâncias históricas e sociais (primeiro objetivo específico), das formações imaginárias, a partir da formação social que ocupam (segundo objetivo específico) e dos movimentos de identificação, desidentificação e contra identificação no interior da formações discursivas das ICES. (terceiro objetivo específico). Dessa forma, apresentamos neste capítulo as decisões metodológicas que foram tomadas no intuito de alcançar os objetivos nas suas particularidades que nos levaram à consecução do objetivo geral.

4.1 Dos recortes ao *corpus* discursivo

O trabalho de tratamento do *corpus* discursivo, lugar do gesto de interpretação, realizou-se sob a noção de que uma unidade discursiva se faz pelo recorte. “Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem e situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva [...]” (Orlandi, 1984, p. 14). Então, temos o primeiro recorte efetuado e que diz respeito à unidade discursiva que se configura nas missões das ICES. Esses enunciados estão presentes no conjunto de definições que cumprem as exigências legais de regulação e supervisão do ensino superior no Brasil, ao passo que são produtores de sentido a partir da posição sujeito locutor das instituições. Também, na gestão das atividades acadêmicas e administrativas, as instituições são instadas a desenvolver planejamentos estratégicos. No estabelecimento desses planos, programas e projetos, planejados estrategicamente, a missão é elemento norteador para a definição de princípios e ações institucionais. Para a área da administração, a missão está relacionada “[...] à causa pela qual se deve lutar, a razão de ser da organização [...] deve responder à qual demanda genérica da sociedade a que a organização deverá atender [...]” (Chiavenato, 2003, p. 56). Posto que está o papel relevante da missão para se apreender a percepção das ICES sobre si mesmas, os textos, remetidos à condição

de discurso, revelam-se como espaços de sentidos onde o trabalho das formações ideológicas e discursivas fazem as instituições se constituírem em sujeitos do discurso.

Os referidos textos foram extraídos, no período de março a julho de 2023, dos *sites* oficiais das ICES, no menu que abriga documentos institucionais de interesse público, cujos endereços eletrônicos constam nas referências do corpus, na parte final deste trabalho. Essa publicitação é uma recomendação do MEC. Ressaltamos que no total de 52 instituições, em 20 a coleta se deu diretamente do PDI e em 32, por ausência e/ou dificuldade de localização do PDI, o material foi coletado de links de outros documentos, também oficiais, e que tratam da descrição de informações sobre origem, compromissos, avaliação e atividades institucionais.

Esse total de 52 instituições, leva-nos a tratar de um segundo recorte. A escolha de recortar as missões das ICES associadas à ABRUC e qualificadas pelo MEC como comunitária para comporem o *corpus* da investigação, embasou-se na perspectiva de que essas instituições assumem legalmente a natureza de comunitária, pois são certificadas pelo MEC e aderem ao associativismo para se fazerem representar como pertencentes ao terceiro setor do sistema de educação brasileiro. Pontuamos que o procedimento adotado teve amparo teórico-metodológico na noção de que “[...] o princípio segundo o qual se efetua o recorte varia segundo os tipos de discurso, segundo a configuração das condições de produção, e mesmo o objetivo e o alcance da análise [...]” (Orlandi, 1984, p. 14). Dessa forma, asseguramo-nos em compor um *corpus* representativo e que nos permitisse abordar metodologicamente, no objeto de pesquisa, as noções de condição de produção (circunstâncias históricas, contextos imediatos e mecanismos de relações imaginárias) e de movimentação no interior das formações discursivas das ICES.

De 68 (sessenta e oito) instituições associadas à ABRUC, 52 (cinquenta e duas) possuem a certificação, o que representa um percentual de 78%. O universo selecionado resulta em um campo de observação propício à abordagem da AD, a exemplo dos aspectos relativos à heterogeneidade que permeiam a FD das ICES. Alguns dados são decisivos para compreensão do universo pesquisado, e ao refletirem esse contexto da análise, espelham, também, as tendências do universo total das ICES no Brasil. Assim, quando observamos a distribuição por região das ICES analisadas, 84,7% estão localizadas no Sul e Sudeste do país, enquanto 15,4% estão no Nordeste e Centro Oeste. A região Norte não tem nenhuma instituição dentro

das 52 (cinquenta e duas) associadas da ABRUC e qualificadas como comunitária pelo MEC (Tabela 3).

TABELA 2 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior associadas à ABRUC com certificação

Região	Quantidade	%
Sul	24	46,2
Sudeste	20	38,5
Nordeste	5	9,6
Centro-Oeste	3	5,8
Norte	-	-
Total	52	100,0

Fonte: ABRUC, 2023.

Se considerarmos o vínculo ou não à confessionalidade, temos que 55% das instituições confessionais pesquisadas estão no Sudeste do país e 25% delas situam-se no Sul. O Centro Oeste detém um percentual de 11,1% e o Nordeste de 7,4% de ICES confessionais. Por sua vez, o Sul do país conta com 68% das ICES não confessionais, enquanto o Sudeste tem 20% e o Nordeste 12% (Tabela 3).

**TABELA 3 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior
confessionais ou não**

Região	Situação					
	Confessional	%	Não Confessional	%	Total	%
Sul	7	25,9	17	68,0	24	46,2
Sudeste	15	55,6	5	20,0	20	38,5
Nordeste	2	7,4	3	12,0	5	9,6
Centro-Oeste	3	11,1	-	-	3	5,8
Norte	-	-	-	-	-	-
Total geral	27	51,9	25	48,1	52	100,0

Fonte: ABRUC, 2023.

Nas ICES confessionais, predominam as universidades, com 74%, seguidas por centros universitários, 18,5%, e por faculdades, 7,4%. No âmbito das ICES não confessionais, os percentuais não apresentam diferenças significativas em relação aquelas atreladas à confessionalidade. Assim, 64% das não confessionais são universidade, 20% são centros universitários e 16% são faculdades (Tabelas 4 e 5).

**TABELA 4 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior
confessionais**

Confessional	Quantidade	%
Universidade	20	64,0
Centro Universitário	5	20,0
Faculdade	2	16,0
Total	27	100,0

Fonte: ABRUC, 2023

TABELA 5 - Instituições Comunitárias de Ensino Superior não confessionais

Não Confessional	Quantidade	%
Universidade	16	64,0
Centro Universitário	5	20,0
Faculdade	4	16,0
Total	25	100,0

Fonte: ABRUC, 2023.

Todas informações apresentadas sobre distribuição por região, natureza confessional ou não, classificação do tipo de instituição pelo MEC, refletem, dentro de uma proporcionalidade, a realidade geral das ICES brasileiras, em nível de totalidade, somando-se as associadas ou não à ABRUC. As informações comentadas e demonstradas nas tabelas foram fornecidas, no mês de janeiro de 2023, pela assistente administrativa, com a autorização da secretária executiva da ABRUC, em forma de planilha que consta no item anexo deste trabalho. Na citada planilha há grifos nas ICES confessionais, realizados para efeito dos primeiros passos da análise do âmbito das associadas. Ainda, na referida planilha, falta a inclusão Faculdade Pernambucana de Saúde, instituição comunitária laica, que associou-se à ABRUC no final do ano de 2023. Passaremos, agora, a explanar sobre procedimentos de sistematização e organização do *corpus* discursivo.

4.2 Da sistematização do *corpus* discursivo à análise

Os recortes discursivos realizados, enunciados das missões institucionais das ICES associadas à ABRUC e certificadas pelo MEC como comunitárias, foram organizados em sequências discursivas (SDs), o que se fez por meio do próprio

exercício do gesto analítico. A análise inicial da estrutura discursiva nos permitiu formular núcleos de análise e agrupar as SDs em torno deles. Seguimos o entendimento de núcleo aplicado por Voese (1997). Para o autor, o núcleo deve ser compreendido “[...] como um enunciado que é produto de um processo de condensação [...]” (1997, p. 62), pois reúne recortes possíveis de ser agregados em determinado “[...] campo semântico, mais ou menos configurado e formuladas em termos de um enunciado [...] Isso deverá permitir que se estabeleça outras relações de associação e rejeição [...]” (Voese, 1997, p. 62).

Portanto, os agrupamentos das SDs das missões institucionais em núcleos não se estabelecem como homogeneidade de significação, pelo contrário, são capazes de demonstrar a heterogeneidade, os deslizamentos, os movimentos de identificação e contra identificação dentro de um mesmo núcleo. Segundo Orlandi (2022, p. 27), “[...] o analista do discurso deve *mostrar* os mecanismos dos processos de significação que presidem a textualização da discursividade [...]”. Portanto, a análise do modo de estruturação do discurso, a partir da superfície textual, possibilitou a determinação de seis núcleos: desenvolvimento, transformação, justiça e fraternidade, sustentabilidade, a boa sociedade e fé cristã. Esses enunciados são grupos semânticos que surgem em convergências nas segmentações textuais das missões elaboradas pela ICES, e que, assim, revelaram-se por meio do objeto empírico.

Dessa maneira, os núcleos analíticos estão divididos em dois capítulos. A divisão dos citados capítulos, três núcleos em cada, tratou-se de decisão metodológica que observou, por um lado, o movimento de identificação e contra identificação com os enunciados, e por outro, o balanceamento das inserções das SDS, de modo a favorecer a organização e reflexão sobre as análises

No capítulo 5, alocamos os núcleos Formação Superior e Desenvolvimento, Formação Superior e Transformação e Formação Superior e Formação Superior e Fraternidade e Justiça, com total de 22 (vinte e duas) SDs. O capítulo 6, é constituído dos núcleos Formação Superior e Sustentabilidade, Formação Superior e a Boa Sociedade, Formação Superior e Fé Cristã, representando um quantitativo de 30 SDs. É fato que o agrupamento das sequências discursivas em núcleos não estanca, também, as movimentações de identificação, contra-identificação e desidentificação para inserção em nova formação discursiva, nem mesmo entre os dois capítulos que

apresentam as análises. Trata-se, assim, de um método que não enclausura as possibilidades de significações das SDs que compõem o todo do *corpus* discursivo.

As SDs foram incluídas, no presente trabalho, na medida que os núcleos analíticos eram abordados. Os endereços de coleta dos textos que se constituem em SDs estão indicados nas referências sobre o *corpus*, no final da tese. A numeração encontra-se em números arábicos precedidos da letra M, correspondente à primeira letra da palavra *MISSÃO* e segue a ordem sequencial, crescente, desde o primeiro ao último núcleo de análise. Dessa maneira, temos SDs de M1 a M52. Para correlacionar as SDs às instituições utilizamos a composição que marca a classificação/tipo pelo MEC (universidade, centro universitário, faculdade), a natureza (confessional, não confessional), a região (Centro Oeste, Nordeste, Sul, Sudeste). Ou seja, nessa própria composição que identifica as SDs estão marcados alguns aspectos que constam nos objetivos específicos, como indicadores das condições de produção dos sujeitos e das formações discursivas, as quais as ICES se vinculam. As siglas composta por letras trazer as seguintes composição: UC - Universidade Confessional; UNC - Universidade Não Confessional; CC - Centro Universitário Confessional; CNC - Centro Universitário Não Confessional; FC - Faculdade Confessional; FNC - Faculdade Não Confessional. No final de cada sigla, encontra-se um sinal de travessão seguido da sigla da região que estão representadas por: NE - nordeste, CO - Centro Oeste, SE - Sudeste e S - Sul. Os quadros 4 e 5 apresentam as descrições citadas, e o quadro 6 apresenta exemplo da composição geral das siglas que representam as SDs.

QUADRO 4 - Composição indicativa das SDs: Tipo/Natureza

TIPO/NATUREZA	DESCRIÇÃO
UC	Universidade Confessional
UNC	Universidade Não Confessional
CC	Centro Universitário Confessional
CNC	Centro Universitário Não Confessional

FC	Faculdade Confessional
FNC	Faculdade Não Confessional

Fonte: A autora, 2023.

QUADRO 5 - Composição indicativa das SDs: Região

REGIÃO	DESCRIÇÃO
NE	Nordeste
CO	Centro-Oeste
SE	Sudeste
S	Sul

Fonte: A autora, 2023.

QUADRO 6 - Demonstração da composição indicativa das SDs

SDs	DESCRIÇÃO
M1-UC/CO	Sequência discursiva 1 -Universidade Confessional do Centro Oeste
M5-CNC/NE	Sequência discursiva 5 - Centro Não confessional do Nordeste
M12- UNC/SE	Sequência discursiva 12 -Universidade Não Confessional do Sudeste
M14- CC/S	Sequência discursiva 14 - Centro Confessional do Sul
M20 -FNC/NE	Sequência discursiva 20 - Faculdade Não Confessional do Nordeste
M24 - FC/SE	Sequência discursiva - Faculdade Confessional do Sudeste

Fonte: A autora, 2023.

Com a inserção das SDs nos núcleos analíticos, e a partir do gesto de interpretação no conjunto dessas unidades discursivas que compõem o *corpus* discursivo, efetuamos novos recortes. Esse procedimento foi realizado em função dos indícios derivados da ordem da sintaxe, no que se refere ao modo de estruturação e relação entre os elementos dos textos, que na sua forma simbólica constituem o dizer das ICES sobre os motivos de suas existências. Os referidos recortes se deram

nas SDs, em trechos determinados e indicados como segmentos discursivos, pois pertencentes a unidades discursivas são constituídos das condições de produção dos discursos das ICES. Eis que mantêm a necessária relação entre a história e a língua. Segundo Courtine (2022),

Seria estranho que os analistas do discurso fossem os últimos a saber da conjugação existente entre a cegueira quanto à história e a surdez quanto à língua que diz respeito a seus objetos e suas práticas [...] (2022, p. 26).

Assim, sempre considerando o alcance dos objetivos específicos, os segmentos discursivos estão associados, em cada núcleo analítico, a três eixos observados no processo de elaboração das ICES sobre suas missões e que apontam para efeitos de sentidos, conforme veremos nas análises. : a) a formação superior surge como uma finalidade primeira e estabelece um modelo pedagógico assumido pelas ICES; b) a formação superior é um objetivo que se impõe em função de outro, de uma finalidade última; c). Existem mecanismos de obtenção dos resultados que se objetivam.

Diante disso, os segmentos discursivos nos permitiram realizar uma análise articulada entre formação superior, a finalidade dessa formação em virtude de um compromisso institucional maior e os meios que são empenhados para execução plena dos motivos que originaram e impulsionam a existência das instituições. Diante disso, passaremos ao Capítulo 5, em que iniciamos o desenvolvimento do nosso gesto de interpretação.

5 SOCIEDADE: AVANÇOS, UTOPIA E PRINCÍPIOS UNIVERSAIS

Trataremos de três núcleos de análise aos quais estão associadas as sequências discursivas (SDs), com seus respectivos segmentos discursivos, que vão da M1 a M22. Ou seja, a elaboração simbólica das missões de 22 (vinte e duas) instituições comunitárias de ensino superior (ICES) são remetidas a processos discursivos. É assim que em torno de enunciados sobre desenvolvimento, transformação e fraternidade e justiça, as instituições, a partir de suas condições de produção, passam à posição sujeito para estabelecerem seus movimentos de identificação e contraidentificação em relação às formações ofertadas, aos objetivos a serem alcançados e aos mecanismos de obtenção dos resultados pretendidos. Os segmentos discursivos relevantes para nosso gesto de interpretação serão extraídos das SDs e apresentados no início do percurso da análise, podendo voltar ao texto da reflexão para assegurar a compreensão dos efeitos de sentido que foram possíveis de serem observados,

5.1 Formação Superior e Desenvolvimento

Pretendemos, neste núcleo analítico, destacar a formulação discursiva dentro da FD das ICES que articulam a formação superior aos impactos almejados no âmbito de determinados contextos que se apresentam na materialidade do discurso por meio do termo desenvolvimento. Também, analisaremos os dizeres sobre os mecanismos para a obtenção da finalidade da existência da ICES.

M1-UC/CO - A Universidade Católica de Brasília tem como missão atuar solidária e efetivamente para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade, por meio da geração e da comunhão do saber, comprometida com a qualidade e os valores éticos e cristãos, na busca da verdade. (Universidade Católica de Brasília - UCB, 2023).

M2-UC/S - A missão é o fator que garante a identidade da universidade e a distingue das demais instituições universitárias, tornando-a única. A Missão da PUCPR, busca promover o alinhamento das ações institucionais em torno de um propósito comum, conforme segue: A Pontifícia Universidade Católica do Paraná, orientada por princípios éticos, cristãos e Maristas, tem por missão desenvolver e difundir o conhecimento e a cultura e promover a formação integral e permanente de cidadãos e de profissionais comprometidos com a vida e com o progresso da sociedade. (Pontifícia Universidade Católica do Paraná- PUC-PR, 2023).

M3-UC/S - Promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, mediante a produção do conhecimento, o aprendizado contínuo e a atuação

solidária, para o desenvolvimento da sociedade. (Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, 2023).

M4-UC/S - *Alicerçado nos princípios franciscanos, tem por missão promover a formação humana e profissional comprometida com a produção e a socialização do saber para o desenvolvimento da sociedade.* (Universidade Franciscana - UFN, 2023).

M5-CNC/NE - *Formar profissionais cuja capacitação científica, tecnológica, ética e humanista assegure envolvimento, comprometimento e efetiva contribuição para o desenvolvimento da sociedade.* (Centro Universitário Tabosa de Almeida - ASCES-UNITA, 2023).

M6-UNC/S - *Desenvolver pessoas nos campos socioeconômico, educacional, cultural e político, por meio da promoção do conhecimento, de ações empreendedoras e inovadoras, socialmente responsáveis e comprometidas com o desenvolvimento social e humano.* (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, 2023).

M7-CNC/SE - *Educar com excelência para o desenvolvimento pessoal e social.* (Centro Universitário de Votuporanga - UNIFEV, 2023).

M8-UNC/S - *Formar profissionais com excelência técnica e consciência social crítica, produzir e difundir conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento da região.* (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ, 2023).

M9-UNC/S - *Produzir e socializar o conhecimento para a formação de sujeitos socialmente responsáveis que contribuam para o desenvolvimento global.* (Universidade da Região da Campanha - URCAMP, 2023).

M10-UNC/SE - *Como instituição comunitária, a Univap promove a produção e difusão do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, com ética e excelência acadêmica, em prol do desenvolvimento social.* (Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP, 2021).

Das SDs apresentadas decorrem segmentos discursivos que remetem ao sentido do processo de formação dos estudantes, que transformados em egressos refletem, nas perspectivas das ICES, o cumprimento das missões institucionais em relação às suas efetivas participações na evolução da sociedade. Assim, verificamos os efeitos de sentido sobre formação superior e desenvolvimento e o modo como esses sentidos são articulados pelas ICES. Por fim, ainda neste item, analisaremos o funcionamento discursivo das referidas instituições sobre as atividades acadêmicas enquanto meios para obtenção dos resultados pretendidos dentro da relação entre formação superior e desenvolvimento.

M1-UC/CO - [...] *para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade [...].*

M2-UC/S - [...] *formação integral e permanente de cidadãos e de profissionais comprometidos [...] com o progresso da sociedade.*

M3-UC/S - [...] *Promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional [...] para o desenvolvimento da sociedade.*

M4-UC/S - [...] *promover a formação humana e profissional [...] para o desenvolvimento da sociedade.*

M5-CNC/NE - *Formar profissionais cuja capacitação científica, tecnológica, ética e humanista [...] para o desenvolvimento da sociedade.*

M6-UNC/S - *Desenvolver pessoas nos campos socioeconômico, educacional, cultural e político [...] e comprometidas com o desenvolvimento social e humano.*

M7-CNC/SE - *Educar com excelência para o desenvolvimento pessoal e social.*

M8-UNC/S - *Formar profissionais com excelência técnica e consciência social crítica [...] para o desenvolvimento da região.*

M9-UNC/S - [...] *para a formação de sujeitos socialmente responsáveis que contribuam para o desenvolvimento global.*

M10-UNC/SE - [...] *promove a produção e difusão do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, com ética e excelência acadêmica, em prol do desenvolvimento social.*

Inicialmente, trataremos do apagamento, em alguns segmentos discursivos, do sentido de formação profissional como prioridade da educação superior. Esse silenciamento está nas seguintes SDs: M1-UC/CO - *desenvolvimento integral da pessoa humana*; M6- UNC/S - *Desenvolver pessoas nos campos socioeconômico, educacional, cultural e político*; M9-UNC/S - [...] *formação de sujeitos socialmente responsáveis*. Das três instituições analisadas, uma é universidade confessional do Centro Oeste e duas são universidades não confessionais do Sul. Essas ICES operam a partir dos seus lugares discursivos e sob a determinação do contexto imediato e das circunstâncias sócio-histórico, ideológica, e distanciam-se, mais diretamente, do sentido tecnicista da formação superior centrada nas qualidades e atributos para atuação profissional. Por outro lado, identificam-se com o discurso sobre formação superior mais ampla que alcança outras dimensões, a exemplo da social e da cultural. Há exterioridades que sustentam as significações de FDs que defendem o modelo de formação superior restrita ao campo profissional, com proximidades à evolução econômica das sociedades. Outras FDs, que se contrapõem ao que denominam de abordagem utilitarista, estabelecem a interdiscursividade com os fundamentos da formação integral e cultural, ampla, voltada para aspectos sociais relevantes. O papel do ensino superior instala-se dentro do âmbito das discussões mais gerais entre o paradigma neoliberal e outros que os enfrentam. Quanto aos

impactos do neoliberalismo na concepção e nas práticas da educação superior, Bertolin (2017) alerta sobre a pressão das lideranças mundiais, com destaque para aquelas do Ocidente, em virtude dos ditames da economia, que

[...] estão implantando políticas e reformas na educação superior que priorizam carreiras e conhecimento articulados com as matrizes econômicas e estreitam a ideia de educação, transformando-a, principalmente, em capacitação e aquisição de competências e habilidades práticas e técnicas. (2017, p. 851).

Para o Centro de Referência em Educação Integral (2018), a formação ampla, mais abrangente, representa “[...] uma proposta contemporânea porque, alinhada a demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo [...]”. Nessa perspectiva de identificação com a educação integral, nos segmentos discursivo das SDs M1-UC/CO, M6- UNC/S, M9-UNC/S para dizer, respectivamente, *peças humanas, pessoas e sujeitos* é necessário não-dizer *profissionais*. “Trata-se assim de garantir a significação da formação ampla, para além da profissionalização em nível superior. Considerando que uma palavra neutraliza a outra [...]” (Orlandi, 2022, p. 81), as expressões usadas nos segmentos discursivos provocam a anulação do dizer cujo efeito de sentido remete à formação focada para o desempenho de habilidades e competências das profissões. A formação Integral está explicitamente expressa na FD M1-UC/CO- *desenvolvimento integral da pessoa humana*, correspondente à universidade confessional. No entanto, é necessário situarmos a noção de efeito de sentido, a que nos referimos, na perspectiva pecheutiana:

[...] o *sentido* de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição etc., não existe em “si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões, e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas) (Pêcheux, 2014, p.146)

É possível verificar também, nas SDs das duas universidades não confessionais, os efeitos de sentido que se dirigem à identificação com os pressupostos da formação ampla.. Na M6- UNC/S - *campos socioeconômico, educacional, cultural e político*, a abrangência da formação superior traz o efeito de sentido de uma visão alargada da dinâmica da sociedade, e que permite contemplar

seus diversos aspectos. No caso da M9-UNC/S a aplicação da paráfrase, que segundo Orlandi (2020, p. 34) “[...] produz diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado [...]”, demonstra a estabilização da significação da formação integral. Parafraseando o dito *socialmente responsável* (M9-UNC/S) utilizado para se referir aos egressos, temos a possibilidade de dizer *comprometidos com bem-estar da sociedade*, e que retorna à significação de uma formação que proporciona postura crítica e atitudes de cidadania, possível pelo viés da educação Integral.

Observemos, agora, a presença de dizeres sobre formação profissional e, com isso, os sentidos que são mobilizados nas SDs M2-UC/S, M3-UC/S, M4-UC/S, M5-CNC/NE e M8-UNC/S. Esses cinco segmentos discursivos foram extraídos das SDs de quatro universidades localizadas na região Sul, sendo três confessionais e uma não confessional, e de um centro universitário não confessional situado no Nordeste. Tanto nos segmentos discursivos das ICES confessionais quanto das não confessionais, a conjunção coordenativa aditiva e faz interligações de sentidos que carregam modos de significar diferenciados. No próprio contexto das ICES confessionais, a citada conjunção faz significar dizeres nem sempre uniformes. Percebemos que na M3-UC/S - *Promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional*, o dito *formação integral*, que remete ao sentido de preparação da *pessoa humana* mais associada a complexidade dos conhecimentos em nível superior, exerce uma significação de precedência sobre a *capacitação ao exercício profissional*, cujo sentido de *capacitar* aproxima-se da preparação técnica de habilidades e competência do profissional. Podemos dizer que a instituição propõe formar a pessoa humana e, a partir disso, capacitar o profissional.

A conjunção coordenativa aditiva opera a soma de uma formação ampla, e sobre ela, a de capacitação para a profissão, ou seja, formar, no sentido geral, e capacitar, no específico. Por outro lado, nos segmentos discursivos das SDs M2-UC/S - *formação integral e permanente de cidadãos e de profissionais* M2-UC/S e M4-UC/S - *formação humana e profissional*, a conjunção coordenativa aditiva faz a soma de duas formações, uma formação relacionada à educação integral e outra à formação profissional. Porém, considerando que “[...] toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação [...]” (Pêcheux, 1990, p. 53), a construção das sentenças faz significar discursivamente. Desse modo, a formação ampla é estruturada, no aspecto da sintaxe, anterior à profissional, o que

indica decisões dos sujeitos do discurso, a posição sujeito. Rezer (2018), ao defender a formação ampla nas universidades comunitárias faz referência ao caminho a ser percorrido:

Isso passa, por um lado, pelos desafios de alçar o conhecimento ampliado à condição de elemento central para formação universitária qualificada, implicando resgatar a importância do ato de estudar, de ler e escrever, bem como de cultivar experiências formativas que possam qualificar nossa própria ideia de universidade, algo que vai bem mais além do que a formação específica para um trabalho específico [...] (Rezer, 2018, p. 187).

Igualmente, na defesa da formação ampla enquanto natureza das ICES, e referindo-se a escassez de pesquisa em torno da proposta formativa mais abrangente nas IES brasileiras, Aquino (2021, p. 30) afirma que “[...] poucos estudos sobre educação superior no Brasil apresentam uma investigação que considere a formação cultural e humana que seria característica do ideal de educação comunitária.”. Embora as SDs M8-UNC/S e M5-CNC/NE, pertencentes a ICES não confessionais, sendo a primeira uma universidade do Sul, e a segunda, um centro universitário do Nordeste, pareçam revelar sentidos destoantes da primazia da formação ampla sobre a específica, e realizar um movimento de contra-identificação no interior da FD das ICES, lembremos da heterogeneidade constitutiva. Segundo Orlandi (2022, p. 42), as FDs “[...] são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações [...]”.

Nos dizeres M8-UNC/S - *Formar profissionais com excelência técnica e consciência social crítica* e M5-CNC/NE - *Formar profissionais cuja capacitação científica, tecnológica, ética e humanista*, há efeito de sentido de prioridade da formação profissional. Desta vez, a conjunção coordenativa aditiva funciona como elo que vincula a formação profissional a determinados fragmentos que fazem significar potencialmente o interdiscurso da formação integral, compreendendo, evidentemente, o interdiscurso como o “[...] ‘todo complexo dominante’ das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que [...] caracteriza o complexo das formações ideológicas [...]” (Pêcheux, 2014, p. 149).

Nas expressões *consciência social crítica* (M8-UNC/S) e *humanista* (M5-CNC/NE), mobilizam-se sentidos sobre um saber questionador e voltado para compreensão da condição humana. Com a aplicação da paráfrase na M8-UNC/S - *Formar profissionais com excelência técnica e consciência social crítica* pode-se dizer *Preparar especialistas de elevadas habilidades e competência no exercício das profissões e pessoas capazes de analisar e questionar a realidade*. Por sua vez, na M5-CNC/NE - *capacitação científica, tecnológica, ética e humanista*, embora se utilize o termo *capacitação*, o sentido obtenha efeito diferente da M3-UC/S - *capacitação ao exercício profissional*, fazendo significar implicitamente uma formação de elevada qualidade, de excelência, e de vastos domínios. Pois, relaciona o conjunto de métodos, técnicas e habilidades da ciência, da tecnologia à dimensão de valores morais, da ética. Para Orlandi (2017a, p. 156), “A ética e o político são solidários em termos de significação [...]”. Nessa direção, quando Rezer (2018) se posiciona a respeito da tendência do ensino superior ser reduzido à visão utilitarista voltada para o mercado, traz a necessidade de entendimento sobre as relações que se estabelecem no âmbito do trabalho, apontando para importância da dimensão política na formação profissional.

De minha parte, entendo que mais ‘saídas’ poderiam ser produzidas se a formação dedicasse parte de seu esforços para contribuir com a qualificação da leitura de mundo dos estudantes, com desdobramentos para uma compreensão mais crítica e esclarecida das contradições e possibilidades do mundo do trabalho contemporâneo [...] (Rezer, 2018, p. 184).

A ética e a excelência e suas possibilidades de significações atuam no discurso da universidade não confessional do Sudeste, M10-UNC/SE - [...] *promove a produção e difusão do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, com ética e excelência acadêmica, em prol do desenvolvimento social*. O sujeito do discurso apaga a referência direta ao egresso a ser formado, e se dirige a si próprio, deixando implícito que seus atributos relacionados à *ética* e à *excelência acadêmica* serão predicados também do seu egresso. No caso da M7-CNC/ST - *Educar com excelência para o desenvolvimento pessoal e social*, de um centro universitário, também do Sudeste, o sentido da oferta de formação de alta qualidade, *excelência*, está vinculado ao dizer *para o desenvolvimento pessoal e social*. Verifiquemos essa construção da M7-CNC/SE em relação ao dito da M6-UNC/S, especificamente quanto

a formação do egresso: *desenvolvimento pessoal e social* (M7-CNC/SE), *desenvolvimento social e humano* (M6-UNC/S). A organização do dizer, no texto enquanto unidade, demonstra que o *desenvolvimento* do egresso liga-se pela conjunção aditiva e, com dada oscilação de sentido nas duas SDs.

Podemos interpretar que na M7-CNC/SE o trabalho formativo da pessoa, *pessoal*, é somado aos avanços sociais, enquanto na M6-UNC/S, a soma decorre dos avanços sociais para a pessoa, *humano*. Digamos que se trate de vestígios na textualização impactada pela materialidade do discurso. Para Orlandi (2001, p. 113), existe “[...] entre o discurso e o texto um espaço difuso, de indecisão, de limites fluidos [...] deixando ver os pontos de subjetivação do indivíduo interpelado em sujeito.” Em função da interpretação, esse vestígio presente na estruturação do simbólico, implica no modo como os sujeitos do discurso, das SDs M6-UNC/S e M7-CNC/SE, vinculam-se a FD das ICES, “[...] realizando o imaginário discursivo da unidade, da sua autonomia, da sua responsabilidade, face aos sentidos.” (Orlandi, 2001, p. 92). No que diz respeito a efeitos de sentido, as expressões “*desenvolvimento pessoal*” (M7-CNC/SE) e *desenvolvimento humano* (M6-UNC/SL), fazem a significação variar. Enquanto o dizer da M6-UNC/S é remetido ao interdiscurso da formação integral, no contexto da educação, sendo o indivíduo considerado em todas suas dimensões, potencialidades, limitações e necessidades, e assim inserindo-o em uma perspectiva coletiva, de seres humanos, o dizer da M7-CNC/SE incide no processo polissêmico. Ou seja, ocorre no dizer a “[...] simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico.” (Orlandi, 2020, p. 36). Assim, a expressão *desenvolvimento pessoal* traz um deslocamento de significação para o crescimento da pessoa, para suas habilidades pessoais, o que atrai a ideia de individualismo. No âmbito das habilidades e competências, a expressão dialoga com a capacitação para o aprimoramento pessoal, sobretudo profissional, atrelada com o mercado de trabalho e com os objetivos do indivíduo em si. Seria, assim, uma contra-identificação, uma tomada de posição, no interior da FD ICES, que traz o discurso-outro, do paradigma utilitarista. Porém, não se esvazia a possibilidade do termo *pessoal* ser remetido ao sentido de pessoa, de ser humano, fazendo significar, também, em relação à visão humanística que se associa à formação integral. Dito isso, podemos considerar que a expressão *desenvolvimento pessoal*, apesar de ter possibilidades polissêmicas, com referências factíveis a interdiscursos contrários, quando utilizado dentro da FD das ICES assume dada significação com proximidade à formação ampla. Pois, o

sentido de uma palavra não depende, apenas, da sua carga semântica, conforme diz Pêcheux (2019).

[...] não se trata somente da natureza das palavras empregadas, mas também e sobretudo das construções nas quais essas palavras se combinam, na medida em que essas construções determinam a significação que as palavras terão [...] as palavras mudam de sentidos segundo posições sustentada por aqueles que a empregam (apud Piovezani; Sargentini, 2019, p. 73).

Para Bertolin (2017, p. 856), "[...] a educação integral possibilita aos indivíduos o desenvolvimento da capacidade para se colocar no lugar do outro, se comprometer com o bem comum e reconhecer o valor intrínseco da democracia.". O autor entende ser fundamental que as instituições de ensino superior encontrem equilíbrio entre a formação específica sobre as profissões e a formação ampla, em função do desenvolvimento que contemple as várias dimensões das sociedades.

[...] enquanto a educação estiver desenvolvendo uma formação integral e cultural geral nos cursos das mais diversas áreas do conhecimento e carreiras, ela estará, certamente, contribuindo de forma mais efetiva com as nações, desde o fortalecimento da democracia até o desenvolvimento com inclusão social, e por mais paradoxal que possa parecer, também, com o desenvolvimento econômico [...] (Bertolin, 2017, p. 869).

É essa relação entre educação integral, responsável pela formação superior, e o desenvolvimento que nosso gesto de interpretação apreendeu na materialidade discursiva das ICES sobre suas missões. Predomina nas SDs a significação de que o motivo das existências dessas instituições é a formação superior, finalidade comum a todas instituições de ensino superior, mas não seria um fim em si mesmo, no caso das ICES. Ou seja, a formação superior passa a ser o caminho para que as ICES obtenham protagonismo no desenvolvimento, sendo esse o propósito maior de suas missões. A abordagem inicial da nossa análise sobre essa relação recorreu ao modo de construção das frases, à estrutura sintática, isso porque, "[...] as regras da língua devem ser vistas como intrinsecamente possibilitadoras dos jogos ideológicos e da latitude discursivas." (Pêcheux, 2015, p. 102). Assim, as preposições essenciais *para*, *em* e *com*, na materialidade discursiva, conferem o sentido de destinação e instrumento para o termo *desenvolvimento*, fazendo-o significar enquanto fim maior da missão.

Ainda, a palavra *desenvolvimento* quando associada a termos diferentes, *sociedade*, *social*, *global*, *região*, impactam em efeitos de sentidos, não necessariamente distintos, mais diversos, no âmbito do objetivo principal das existências das ICES. Permanece, no entanto, mesmo que não diretamente referida, uma concepção de desenvolvimento alinhada com a formação integral dos egressos. Bertolin (2017) afirma que, em virtude dos desafios contemporâneos, “[...] praticamente existe consenso de que uma das principais missões da educação superior é contribuir com o desenvolvimento dos países em importantes aspectos sociais.” (2017, p. 856). O autor traz para sua reflexão a concepção de desenvolvimento como liberdade, de Amartya Sen (2000), que propõe abordar o desenvolvimento a partir de uma “[...] análise integrada das atividades econômicas, sociais e políticas, envolvendo uma multiplicidade de instituições e muitas condições do agente relacionadas de forma interativa” (Sen, 2000, p. 11). Compreender o desenvolvimento a partir da liberdade é ampliar a visão sobre os indicadores que avaliam a evolução das sociedades, geralmente, vinculados a fatores socioeconômicos. Sen não neutraliza a importância dos indicadores comumente utilizados para avaliar e fomentar o desenvolvimento, mas os considera restritos. Existem, assim, negações de liberdades que não se coadunam com o processo mais abrangente de desenvolvimento.

Às vezes a ausência de liberdades substantivas relaciona-se diretamente com a pobreza econômica, que rouba das pessoas a liberdade de saciar a fome, de obter uma nutrição satisfatória ou remédios para doenças tratáveis, a oportunidade de vestir-se ou morar de modo apropriado de ter acesso a água tratada ou saneamento básico [...] a violação da liberdade resulta diretamente de uma negação de liberdades políticas e civis por regimes autoritários e de restrições impostas à liberdade de participar da vida social, política e econômica da sociedade [...] (Sen, 2000, p. 18).

O interdiscurso da formação integral mantém proximidades com o pré-construído sobre desenvolvimento na perspectiva integrada e mais abrangente. Ou seja, esse pré-construído é “algo que fala” (*ça parle*) sempre, “antes, em outro lugar independente”, isto é, sob o “domínio das formações ideológicas” (Pêcheux, 2014, p.149). Quando a FD das ICES relaciona seus dizeres à formação ampla, percebemos que o desenvolvimento, ainda que de forma contida, não dita, afasta-se dos pressupostos mais restritos sobre evolução da sociedade. Apenas o seguimento

da SD M1-UC/CO - [...] *para o desenvolvimento integral [...] da sociedade [...]*, de uma universidade confessional do Centro Oeste, aponta diretamente para uma visão estendida de desenvolvimento. Por sua vez, na M2-UC/S - [...] *com o progresso da sociedade*, de uma universidade confessional do Sul, o sujeito do discurso, na sua condição de posição sujeito, não diz desenvolvimento, mas *progresso*. Embora *desenvolvimento* e *progresso* pertençam à mesma classe gramatical e indiquem significados análogos, a passagem do texto para o discurso faz emergir a memória. A memória discursiva “[...] seria aquilo que, face a um texto surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ [...] de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível [...]” (Pêcheux *apud* Achard, 2020, p. 48). O termo *progresso* mobiliza efeito de sentidos em direção ao interdiscurso do positivismo, linha teórica da sociologia criada por Auguste Comte. Ainda que a medida da influência do positivismo no Brasil, a exemplo da frase Ordem e Progresso na bandeira, seja um debate teórico que agrega variados pontos de vista, é fato que a palavra *progresso* carrega um já-dito sobre a evolução das sociedades vinculada ao desenvolvimento econômico.

Em relação ao termo *sociedade* enquanto objeto do desenvolvimento, verificamos nas SDs de quatro universidades, sendo uma do Centro Oeste e três do Sul, e de um centro universitário do Nordeste, que não há explicitação sobre qual sociedade se referem. Quando dizem *para o desenvolvimento integral [...] da sociedade* (M1-UC/CO), *com o progresso da sociedade* (M2-UC/SL), *para o desenvolvimento da sociedade* (M3-UC/S, M4-UC/S), perpassa um silêncio fundador. Temos assim, “[...] o silêncio como horizonte, como iminência de sentido [...]” (Orlandi, 2020, p. 81), e que pode indicar sentidos outros, a exemplo de sociedade em nível mundial, nacional, regional, local. Esse não é o caso de duas universidades não confessionais do Sul, que determinam o sentido em torno das sociedades para quais dirigem o fim de suas missões, *para o desenvolvimento da região* (M8-UNC/SL) e *para o desenvolvimento global* (M9-UNC/S). Por outro lado, nos segmentos discursivos de três ICES não confessionais, duas universidades, uma do Sul e outra do Sudeste, e um centro universitário do Sudeste, o termo *desenvolvimento social* mobiliza sentido de bem-estar da sociedade, de dignidade humana. Nos dizeres *com o desenvolvimento social* (M6-UNC/S), *em prol do desenvolvimento social* (M10-UNC/SE), *para o desenvolvimento [...] social* (M7-CNC/SE), as ICES marcam suas perspectivas de desenvolvimento e trazem o interdiscurso dos Direitos Humanos. A

Organização das Nações Unidas incluiu o desenvolvimento social no rol dos direitos humanos, e para Sachs (1998, p. 150) “[...] a noção de desenvolvimento é central nas preocupações da ONU. Ao longo dos últimos 50 anos, ela se enriqueceu consideravelmente [...]” . O autor

A idéia simplista de que o crescimento econômico por si só bastaria para assegurar o desenvolvimento foi rapidamente abandonada em proveito de uma caracterização mais complexa do conceito, expressa pelas adições sucessivas de epítetos: *econômico*, *social*, *cultural*, naturalmente *político*, depois *viável* [*sustainable*], enfim, último e recente *acrécimo*, *humano*, significando ter como objetivo o desenvolvimento dos homens e das mulheres em lugar da multiplicação das coisas. (Sachs, 1998, p. 150).

Na proposição de desenvolvimento baseado nas liberdades, Sen (2000) considera que as garantias civis e políticas devem ser partes fundamentais da natureza e do funcionamento que impulsionam o processo de desenvolvimento, independente de outros fatores que pesam sobre a evolução das sociedades, pois, “[...] a liberdade política e as liberdades civis são importantes por si mesma, de um modo direto; não é necessário justificá-las indiretamente com base em seus efeitos sobre a economia.” (Sen, 2000, p. 31). Na reflexão sobre Educação em Direitos Humanos: um discurso, Orlandi (2017) relaciona o sujeito e os sentidos sobre os direitos fundamentais dos seres humanos às ambiguidades, aos equívocos, que lhes constituem e que são elaboradas na esfera do poder econômico.

Para a autora, o papel fundamental da educação é fazer circular discursos que provoquem uma fenda nessas discursividades sustentadas pelo pré-construído da negação e do silenciamento dos direitos humanos, estabelecendo outras significações que fortaleçam esses direitos. Orlandi (2017, p. 168) afirma que “[...] é preciso que diferentes discursos, muitas vezes silenciados pelo alarido do processo dominante de produção de sentidos no capitalismo, possam ser ouvidos e investidos na realidade histórica e social contemporânea [...]”. Sendo assim, as ICES das SDs M6-UNC/SL, M7-CNC/ST e M10-UNC/ST, ao mesmo tempo que não incluem nos seus discurso uma sociedade específica para desenvolvê-la socialmente, a exemplo de outras ICES já analisadas, também afastam-se do paradigma utilitarista da formação superior.

Passaremos a debruçar nosso gesto de interpretação sobre os discursos em relação aos mecanismos utilizados para obtenção da formação superior ofertada e,

em função disso, a finalidade de fomentar o desenvolvimento da sociedade, da região, global ou desenvolvimento social, conforme verificamos na análise dos objetivos da missão institucional. Para se referirem aos meios que sustentam a operacionalização, objetivo das suas missões, as ICES remetem seus discursos às atividades acadêmicas que executam. O aporte metodológico da AD permite-nos abordar o processo de discurso sob o encadeamento de seus pressupostos, mas, também, na centralidade de um aspecto teórico que se julgue eficiente para interpretação de recortes do objeto discursivo. Tratamos os discursos sobre as atividades acadêmicas enquanto meio para alcançar o fim da missão das ICES orientados pela noção das formações imaginárias, imbricadas, porém, com as concepções de heterogeneidade e a memória.

Observamos que as ICES passam da situação empírica, dos lugares de universidades e de centros universitários que as constituem, para a posição sujeito do discurso. Mobilizam-se discursivamente as imagens que resultam de suas projeções dentro do contexto sócio-histórico, e que atuam nas condições de produção, envolvendo “[...] o que é material (a língua sujeita a equívocos e a historicidade), o que institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário.” (Orlandi, 2020, p. 38). No funcionamento discursivo das ICES sobre as atividades acadêmicas para consecução do objetivo final de suas missões, as imagens são acionadas em torno de *ser uma universidade* e de *ser um centro universitário*, que se distinguem a partir dos critérios estabelecidos pelo MEC. Mas, também, incide sobre o discurso as relações imaginárias estabelecidas acerca de ser confessional e ser não confessional e de estarem em uma determinada região do país. Nos segmentos discursivos das dez SDs analisadas existem referências à produção e à disseminação do conhecimento por parte de sete universidades, sendo três confessionais, uma do Centro Oeste e três do Sul (M1-UC/CO, M2-UC/S, M4-UC/S), e quatro não confessionais, três do Sul e uma do Sudeste (M6-UNC/S, M8-UNC/S, M9-UNC/S, M10-UNC/SE). Por outro lado, uma universidade confessional do Sul (M3-UC/S), pontua, apenas, a produção do conhecimento, enquanto dois centros universitários não confessionais, um do Nordeste e outro do Sul (M5-CNC/NE, M7-CNC/S) não fazem articulação entre o objetivo de suas existências e elaboração e a partilha do conhecimento.

O dizer das ICES, incluindo o modo como diz, bem como, o que não diz, permite-nos acessar as diferenças que se estabelecem no interior da FD das ICES.

Ressaltamos, assim, a importância da compreensão de funcionamento na AD, ou seja, da “[...] atividade estruturante de um discurso determinado, por um falante determinado, para um interlocutor determinado, com finalidades específicas [...]” (Orlandi, 1996, p. 125). As diferenciações decorrentes da classificação pelo MEC, da vinculação às naturezas das mantenedoras e as regiões que estão inseridas, atuam sobre as imagens que as ICES têm de si mesmas, e são determinantes para elaboração dos seus processos argumentativos. Porém, não são apenas as auto-imagens, a partir de suas obrigações legais, da manutenção e das demandas regionais, que operam sobre suas argumentações. O mecanismo de antecipação possibilita que as ICES acionem a imagem que possuem de seus públicos de interesses institucionais, e possam prever os impactos do que dizem sobre esses públicos. Portanto, as imagens de si e dos outros (públicos de interesse) incidem sobre o que se diz, a forma com se diz e o não se diz. O dizer das ICES sobre o *conhecimento* é uma decisão baseada nas imagens de quem elabora a argumentação, mas é possível afirmar que produção do saber está associada, de um modo geral, ao imaginário sobre as funções substanciais das universidades, conforme evidencia Severino (2002):

O conhecimento é elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade. Daí sua relevância e importância da educação, processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza. E esse tipo de situação se caracteriza de modo radicalizado na educação universitária [...] (2002, p. 122).

Nos segmentos discursivos, *comprometida com a produção e a socialização do saber* (M4-UC/S), *produzir e difundir conhecimentos* (M8-UNC/S) e *Produzir e socializar o conhecimento* (M9-UNC/S), as ICES realizam associação direta ao fazer universitário e marcam seus discursos a partir do lugar social de universidades, no qual encontram sustentação para que o seu dizer signifique. Dentro do contexto das formações imaginárias, mais precisamente, nas relações de forças, o lugar do qual o sujeito fala está incorporado no seu dizer (Orlandi, 2020). Desse mesmo modo, ocorre a dinâmica das relações de força nos segmentos discursivos *promove a produção e difusão do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão* (M10-UNC/SE) e *desenvolver e difundir o conhecimento e a cultura* (M2-UC/S). A M10-UNC/SE reforça sua imagem de universidade, projeção do seu lugar social, quando

traz o ensino, a pesquisa e a extensão. A indissociabilidade da referida tríade nas atividades acadêmicas é atribuída às universidades pelo Decreto 5.773/06.

As universidades se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano. (Brasil, 2006).

Para Severino (2002), a pesquisa se constitui na base da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visto que, “[...] aprende-se e ensina-se pesquisando; presta-se serviço à comunidade, quando tais serviços nascem e se nutrem da pesquisa.” (2002, p. 122). O autor determina o imbricamento da tríade quando trata do compromisso da pesquisa no que concerne ao retorno dos produtos do conhecimento à sociedade, na qual e para qual desenvolve a investigação científica.

Devolvendo à comunidade esses bens, a universidade o faz inserindo o processo extensionista num processo pedagógico, mediante o qual está investindo, simultaneamente, na formação do aprendiz e do pesquisador [...] (Severino, 2002, p. 123).

No caso da M2-UC/S, o sujeito do discurso, na posição sujeito, faz significar sua identificação com a formação ampla quando associa conhecimento e cultura aos seus mecanismos para colaborar com o desenvolvimento. No entendimento de Bertolin, a adesão à visão integral da formação e ao ensino da cultura torna a educação superior um relevante suporte para o desempenho dos países (2017, p. 869). Na mesma direção sobre a papel da cultura, e trazendo para a discussão a necessidade da universidade ampliar as possibilidades de mudanças na configuração da sociedade, Severino (2002, p. 123) propõe três eixos: “[...] do saber e do poder, ou seja, levando a participação formativa dos universitários no mundo da produção, da política e no mundo da cultura.”. Essa perspectiva encontra sustentação na FD da formação integral, conforme vimos na análise do discurso das ICES sobre a formação superior que ofertam.

Na M6-UNC/S- *por meio da promoção do conhecimento, de ações empreendedoras e inovadoras, socialmente responsáveis*, o impulsionamento e a divulgação do saber são efeitos de sentidos que decorrem da expressão *promoção*

do conhecimento. Também, associado à palavra *promoção*, que aponta para o sentido impulsionar e divulgar, o dizer *ações empreendedoras e inovadoras* aproxima-se da significação de mercado, da performance no âmbito das profissões. Empreender e inovar têm significação semelhantes e se dirigem ao já-dito sobre o irremediável papel das tecnologias na contemporaneidade. No entanto, a expressão *socialmente responsável*, que faz alusão tanto ao *conhecimento* quanto às *ações empreendedoras e inovadoras*, coloca os sentidos em direção ao respeito e benefícios para a sociedade e o meio ambiente. Disso decorre um implícito de que há geração e disseminação de *conhecimento, ação empreendedoras e inovadoras* que não favorecem as dimensões do bem-estar social e dos contextos ambientais.

Referimo-nos, anteriormente, à heterogeneidade que constitui a FD das ICES, e apontamos alguns fatores dos contextos imediato e sócio-histórico, ideológico que intervêm para as diferenças instaladas no interior da referida FD. Para análise da M1-UC/CO, trabalharemos na perspectiva do tipo de heterogeneidade mostrada, aquela que “[...] na sua modalidade marcada é da ordem da enunciação, fazendo-se visível na materialidade linguística [...]” (Indursky, 1997, p. 40). A confessionalidade está diretamente referenciada na M1-UC/CO - *por meio da geração e da comunhão do saber, comprometida com a qualidade e os valores éticos e cristãos, na busca da verdade*. A combinação dos termos “*comunhão, cristãos*” (associados a valores) e *busca da verdade*, instauram o discurso do outro, sendo o outro a Igreja Católica, no dizer do sujeito sobre suas atividades acadêmicas, especificamente, a produção e a disseminação do conhecimento. A construção da M1-UC/CO, enquanto universidade vinculada à religião católica faz os termos elaborados sob um processo combinatório, significarem a partir do trabalho da memória advinda do discurso religioso para o discurso da educação superior. A expressão *comunhão do saber* é, pois, a memória instalada por meio do mecanismo parafrástico do dizer, do já-dito, da Igreja Católica. Nesse perspectiva, Pêcheux afirma que

[...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc) de que a leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível [...] (2020, p. 49).

No estudo sobre a origem e desenvolvimento do termo *comunhão*, Silva (2016, p. 326) apresenta alguns usos desenvolvidos e adotados no âmbito da fé católica, a

exemplo de comunhão do Pai com o Filho, comunhão do homem com Deus, comunhão matrimonial, comunhão com a igreja a partir da eucaristia, comunhão como participação na eucaristia. A expressão *comunhão do saber* retoma o discurso da Igreja Católica através da estruturação do termo *comunhão*, que se realiza em função da elaboração da missão educacional e da esfera social contemporânea, espaço de circulação do discurso da universidade confessional (M1-UC/CO).

O termo *comunhão* associado *ao saber* se diferencia das associações utilizadas nas práticas religiosas, e produz significação diferente, posto que estabelece efeito de sentido no âmbito das práticas da educação superior. Há, então, a repetição pela renovação da memória e a regulação pela manutenção de um dizer dentro de um ordenamento ideológico e discursivo do pré-construído. Da mesma forma, os termos *cristãos* e *busca da verdade*, reconstróem, no enunciado sobre produção e disseminação do conhecimento, a memória do discurso religioso católico, identificado com o cristianismo e a verdade cristã, um já-dito nos versículos, João 8:32 e *conhecereis a verdade e a verdade vos libertará* e João 14:6, *Eu sou o caminho, a verdade e a vida*. Destacamos, aqui, a ocorrência do esquecimento ideológico, que

[...] é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia. Por esse esquecimento temos a ilusão de ser a origem do que dizemos quando na realidade, retomamos sentidos já existentes [...] (Orlandi, 2020, p. 33).

No entanto, o sujeito do discurso que ocupa o lugar social de universidade confessional do Centro Oeste (M1-UC/CO), também, faz o movimento interno na FD das ICES de identificação com o discurso do diferencial, *qualidade*, já citada com o termo excelência em outras SDs, dos serviços prestados pela instituição comunitárias, e com a FD da Formação Integral, *valores éticos*, com efeito de sentido na relação ética e política, abordando também anteriormente na análise sobre formação superior. Para analisar o segmento discurso da M3-UC/S - *mediante a produção do conhecimento, o aprendizado contínuo e a atuação solidária*, voltamos ao trabalho das imagens sobre o fazer de uma instituição universitária. O dizer da referida SD, silencia sobre disseminação do conhecimento, mas sob o mecanismo da paráfrase podemos observar o efeito de sentido da tríade, ensino, pesquisa e extensão. Quando se diz *produção do conhecimento* se retorna ao mesmo espaço do

dizer sobre pesquisa. O dizer *aprendizado contínuo* faz retorno ao sentido de ensino em nível de graduação e de pós-graduação. E a expressão *atuação solidária* é dotada de significação circunvizinha à extensão universitária, caracterizada pela prestação de serviço às comunidades. No que tange as SDS de dois centros universitários não confessionais, um do Nordeste (M5-CNC/NE) e outro do Sudeste (M7-CNC/SE), não há referência à produção e disseminação do conhecimento e à tríade, ensino, pesquisa e extensão. O Decreto 5773/06, do MEC, não atribui as citadas funções aos Centros Universitários, e define da seguinte forma as instituições:

São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. (Brasil, 2006).

Quando dizem, *Formar profissionais cuja capacitação científica, tecnológica, ética e humanista assegure envolvimento, comprometimento e efetiva contribuição para o desenvolvimento da sociedade* (M5-CNC/NE) e *Educar com excelência para o desenvolvimento pessoal e social* (M7-CNC/SE), há um silêncio fundador sobre pesquisa e extensão que faz com que as atividades de ensino signifiquem como propulsoras do objetivo de suas missões. Nessa perspectiva, *capacitação* (M5-CNC/NE) e *Educar* (M7-CNC/SE), os sujeitos do discurso colocam o sentido de ensino enquanto mecanismo eficiente para obtenção da finalidade em torno do desenvolvimento. Podemos perceber que atuam no discurso a imagem da posição sujeito que emite o dizer dos centros universitários (quem sou eu para que lhe fale assim?), a imagem do sujeito interlocutor (quem é ele para que eu lhe fale assim) e a imagem do objeto do discurso (do que estou lhe falando?). Então, são centros universitários comprometidos com o ensino, conforme exigências legais para a classificação dessas instituições, dirigindo-se aos seus públicos de interesse sobre suas práticas acadêmicas, no contexto dos motivos de suas existências.

Para terminarmos a análise deste núcleo, Formação Superior e Desenvolvimento, diferente da intenção de esgotar a abordagem, pois muitos aspectos aqui levantados retornarão nas análises posteriores, trazemos a ponderação de Severino a respeito de certa obscuridade nos propósitos da existência das universidades brasileiras. O autor considera haver um desencanto compartilhado socialmente diante da confiança depositada nas instituições universitárias, visto que,

“[...] o próprio sentido da existência da universidade já não parece tão claro [...]” (2002, p. 117), e elenca fatores interno e externo às universidades que, segundo ele, pesam na credibilidade das mesmas.

O sentimento geral de frustração em relação às expectativas não realizadas e às promessas não cumpridas de desenvolvimento e progresso das sociedades, a desvalorização da cultura elaborada e banalização das referências em todos os setores da vida humana, são causas abrangentes que levam igualmente à desvalorização da universidade. (Severino, 2002, p. 117).

As ICES, na dimensão de uma terceira via do ensino superior, de um modelo possível e caracterizado pelo diferencial público não estatal, frente aos demais existentes no sistema de ensino do Brasil, têm renovado seus compromissos com o desenvolvimento associando-os à formação mais ampla e aos usos competentes das práticas acadêmicas como mecanismos para o atingimento de suas missões. Embora elabore reflexão que objetiva apontar as dificuldades das instituições universitárias, Severino (2002) posiciona-se pela busca de universidade potencialmente ativa, “[...] em condições de contribuir para construção de uma outra sociedade brasileira, marcada pela cidadania e pela democracia.” (2002, p. 117). É exatamente sobre o lastro da mudança, da remodelação, conforme sublinha o autor, que passaremos à análise da Formação Superior e Transformação no âmbito das ICES.

5.2 Formação Superior e Transformação

Neste núcleo analítico abordaremos as elaborações discursivas das ICES sobre Formação Superior e Transformação. Destacamos que os sentidos são articulados de forma que impõem diferenças de significações entre desenvolvimento, conforme vimos no item anterior, e transformação. Cabe-nos pontuar que se tratando de palavras, no que concerne à semântica, os dois termos, em algumas literaturas que tratam da evolução de sociedades ou de dimensões sociais, não apresentam distanciamentos relevantes, a exemplo das expressões desenvolvimento social e transformação social. Mas para AD, isso resvala no que Pêcheux (2015) afirmou sobre certas convenções em que “[...] é sempre a palavra que é considerada pedra angular da criatividade e da liberdade da língua [...]” (2015, p. 100). As normativas da língua para o analista do discurso permitem acesso à trama ideológica que se

desenrola na materialidade discursiva. Sobre a cisão no campo da linguística, Pêcheux (1990) aponta para dois espaços que irrompem como divisa que separa, por um lado, o lugar em que os sentidos são controlados pelas normatizações, regras, para manutenção dos efeitos desses sentidos, o que ele chama de “[...] higiene pedagógica do pensamento [...]” (1990, p. 51), e por outro lado, o lugar “[...] da transformação do sentido, escapando a qualquer norma estabelecida a priori, de um trabalho do sentido sobre o sentido, tomados no relançar indefinido das interpretações [...]” (Pêcheux, 1990, p. 51). No caso em análise, o termo ‘transformação’ nos conduz para um interdiscurso que desloca o sentido, dado o movimento para a exterioridade, e depois se conecta ao intradiscurso da FD das ICES. Nosso gesto de interpretação é alicerçado sobre o entendimento de que o interdiscurso é intrínseco à discursividades, pois

[...] os elementos da sequência textual, funcionando em uma formação discursiva dada, podem ser importados (meta-forizados) de uma sequência pertencente a *uma outra* formação discursiva que as referências discursivas podem se construir e se deslocar historicamente [...] (Pêcheux, 2015, p. 158).

Assim, analisaremos o discurso das SDs das ICES a partir dos efeitos de sentidos que transitam entre os dizeres *transformação* e *conscientização*, precisamente aqueles ditos que encontram sustentação no pré-construído da Pedagogia da Libertação. Ressaltamos que a noção de assujeitamento, baseado na concepção de entremeio entre ideologia (materialismo histórico) e inconsciente (psicanálise), não é via de colisão teórica com os pressupostos da referida pedagogia, sobretudo no que se refere às elaborações sobre conscientização, consciência crítica, na dimensão da prática educativa. O sentido a ser considerado é a contraposição à alienação e em favor do movimento discursivo de resistência e de ruptura de significações estabilizadas pelo discurso dominante.

Na AD, o conceito de alienação abriga a ideia do sujeito dividido, aquele gerado pelo sistema capitalista, isto é, “[...] como parte da forma-sujeito histórica: sujeito *dividido em si*. E, também, o sujeito constituído pela divisão do/no trabalho: dos sujeitos *divididos entre si* [...]” (Orlandi, 2017, p. 22). Mas, torna-se necessário considerar as determinações contextuais da época em que se desenrola o assujeitamento, pois, segundo Orlandi (2017, p. 214), a “[...] interpelação e o seu papel têm uma forma histórica particular em uma ou outra conjuntura histórica [...]”. É

dentro de dadas circunstâncias de uma época que deve se dar a reflexão sobre a relação interpelação/assujeitamento, de um lado, e de outro, a alienação como parte dessa relação. Feito essas considerações, ratificamos nosso gesto de interpretação na direção da interdiscursividade entre *transformação*, no discurso das ICES sobre a finalidade de suas missões, e a FD da Pedagogia da Libertação, aqui compreendida enquanto formação ideológica e discursiva que se opõe e propõe resistência às FDs dominantes da contemporaneidade, especificamente ao paradigma neoliberal que defende, no contexto da educação, o modelo utilitarista. A resistência, conforme nossa adesão teórica, “[...] se situa na margem entre dominação que se faz da linguagem e a que ela estabelece [...]” (Ferreira, 2000, p. 23). Ainda, lembramos que “[...] a resistência do mundo tem a ver com a relação tensa e crítica que a AD estabelece com a história, com a sociedade e com as relações de poder que caracterizam a aproximação constitutiva com a exterioridade [...]” (Ferreira, 2000, p. 23). A seguir, apresentamos as SDs que articulam Formação Superior e Transformação e representam o discurso de cinco instituições, sendo quatro confessionais e uma não confessionais. As confessionais, conforme seus lugares sociais, tratam-se de duas universidades, uma do Nordeste (M11-UC/NE) e uma do Sudeste (M12- UC/SE) e de dois centros universitários, um do Sudeste (M13-CC/SE) e um do Sul (M14-CC/S). A instituição não confessional se projeta a partir da formação social de universidade, localizada no Sul (M15- UNC/S).

M11 -UC/NE - *Preservar, elaborar e transmitir o conhecimento, de modo a formar seres humanos capazes de desempenhar uma atitude construtiva e contribuir para a transformação de sua comunidade, do país e do mundo, inspirados nos valores do humanismo cristão e na tradição jesuíta.* - (Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, 2023).

M12- UC/SE - *Ser uma Universidade Comunitária que, por meio da integração do ensino, da pesquisa e da extensão, produza conhecimentos e forme profissionais, em Sorocaba e Região, para serem agentes de mudanças sociais, à luz de princípios cristãos.* (Universidade de Sorocaba - UNISO, 2023).

M13- CC /SE - *Educar e qualificar pessoas, a partir de valores fundados no cristianismo para serem cidadãos(ãs) críticos(as), criativos(as), responsáveis e capazes de atuar como profissionais capacitados na transformação da sociedade.* (Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, 2012).

M14- CC/S - *Produzir, desenvolver, divulgar e preservar ciência, tecnologia e cultura visando ao desenvolvimento da consciência crítica e do compromisso com a transformação da sociedade segundo os princípios metodistas, fortalecendo os laços comunitários, expandindo a educação nas áreas desfavorecidas por meio de ações que promovam a vida.* (Centro Universitário Metodista - IPA, 2023).

M15- UNC /S - *Produzir e difundir conhecimentos que promovam a melhoria da qualidade de vida e formar cidadãos competentes, com postura crítica, ética e humanista, preparados para atuarem como agentes de transformação.* (Universidade de Passo Fundo - UFP, 2023).

Mais uma vez, os recortes discursivos são procedimentos adotados na investida metodologicamente realizada da interpretação dos sentidos que emergem dos discursos das ICES. As cinco SDs aqui analisadas tiveram segmentos discursivos extraídos para análise das significações decorrentes do modo como o dizer é construído, no interior da FD das ICES, com seus entrelaçamentos ao pré-construído, para significar a formação ofertada pelas instituições na perspectiva da *transformação*. Percebemos que a preparação em nível superior quando atrelada à ação de *transformar*, reserva, para quem obtém a formação, um espaço de protagonismo no alcance da missão institucional, de acordo com o gesto de interpretação que realizamos nos segmentos discursivos seguintes:

M11 - UC/NE - *formar seres humanos capazes de desempenhar uma atitude construtiva e contribuir para a transformação de sua comunidade, do país e do mundo, inspirados nos valores do humanismo cristão e na tradição jesuíta.*

M12- UC/SE - *forme profissionais, em Sorocaba e Região, para serem agentes de mudanças sociais, à luz de princípios cristãos*

M13 - CC /SE - *para serem cidadãos(ãs) críticos(as), criativos(as), responsáveis e capazes de atuar como profissionais capacitados na transformação da sociedade.*

M14- CC/S - *visando ao desenvolvimento da consciência crítica e do compromisso com a transformação da sociedade segundo os princípios metodistas, fortalecendo os laços comunitários, expandindo a educação nas áreas desfavorecidas por meio de ações que promovam a vida.*

M15- UNC/S - *formar cidadãos competentes, com postura crítica, ética e humanista, preparados para atuarem como agentes de transformação.*

Parafraseando o sentido de *transformar*, quando atribuído à performance do egresso na esfera da sociedade, temos o efeito de sentido de remodelar o que está em vigor, redefinir o que está estabelecido, desorganizar para organizar de outro modo, desordenar para reordenar. Nesse contexto, o dito *transformação* detém um não dito que se lança à exterioridade, ao célebre argumento Freiriano de que “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo [...]” (Freire, 1979, p. 74). Os estudantes que receberão a formação superior estão designados, no discurso das ICES, de *seres humanos* (M11-

UC/NE), *profissionais* (M12- UC/SE), *cidadãos(ãs)* (M13 -CC /SE) e *cidadãos* (M15-UNC/S). Na SD M14- CC/S, o sujeito está oculto, mas, como veremos mais adiante pode ser identificado e relacionado às designações semelhantes das outras SDs citadas. As designações, por sua vez, estão diretamente associadas às qualificações necessárias para interferir na realidade que se impõe, como *atitudes construtivas* (M11-UC/NE), *agentes de mudança* (M12-UC/SE), *críticos(as)*, *criativos(as)*, *responsáveis* (M13-CC/SE), *postura crítica, ética e humanista [...] agentes de transformação* (M15-UNC/S). O dizer da M14-CC/S - *visando ao desenvolvimento da consciência crítica e do compromisso com a transformação da sociedade*, embora não designe diretamente o perfil do egresso, traz implícito a concepção de uma formação que cria condições para estimular o senso crítico e o engajamento na *transformação*. Ou seja, o que diz a M14-CC/S está de acordo com o que pode ser dito na FD das ICES, em especial, no grupo das instituições aqui analisadas.

Aliás, os aspectos fundamentais da formação ampla estão implicitamente contidos no dizer das ICES que relacionam Formação Superior e Transformação. Tendo em vista a incompletude da linguagem, “[...] todo dizer é uma relação fundamental com o não dizer [...]” (Orlandi, 1992, p. 12). O que é dito, sobre os atributos dos egressos, faz relação com o não-dito, o modelo de formação recebida. A transformação na prática educativa se estabelece nos processos ideológicos e, por conseguinte, discursivos, contrários à formação utilitarista que, segundo Freire (2022, p. 134), “[...] despolitizando a educação, a reduz a puro treinamento no uso de destrezas técnicas ou de saberes científicos [...]”. Na crítica à interferência direta do paradigma neoliberal no ensino, Freire (2022, p. 134) constata que “[...] educação já não é formar, é treinar [...]”. Orlandi (2017), por sua vez, observa que “[...] no imaginário social em que o conhecimento está ligado basicamente à tecnologia, o que circula é o imaginário completo, do preciso, melhor ainda, do exato [...]” (2017, p. 240). Decorre dessa visão compartilhada socialmente, o desfavorecimento do conhecimento como instrumento concreto de promoção de mudanças.

O resultado é uma enorme produção de textos fundados no par informação/comunicação, e que se distancia de um projeto de conhecimento efetivo, transformador, pois, a questão não é a informação nem a quantidade, mas o saber, a experiência, a memória e o real social que demanda certas formas de conhecimento para transformar as condições de existência, em determinadas conjunturas [...] (Orlandi, 2017, p. 241).

Por meio de uma cerzidura nos dizeres das cinco ICES sobre as qualificações de seus egresso podemos perceber que proporem a preparação dos estudantes para serem *agentes de mudança, agentes de transformação, com atitudes construtivas, críticos(as), criativos(as), responsáveis*, detentores de *postura crítica, ética e humanista* e que tenham experimentado o *desenvolvimento da consciência crítica e do compromisso com a transformação da sociedade*, as instituições alinham-se, discursivamente, às FD da Educação Crítica e da Formação Integral. A perspectiva do ensino como treinamento não responde às qualificações pretendidas nas missões ora analisadas, pois a “Educação só alcança seus objetivos sócio-políticos, históricos, em relação aos sujeitos sociais pela formação [...]” (Orlandi, 2017, p. 241). Os domínios necessários para o desempenho do egresso na *transformação*, situam-se em um ciclo mais complexo de formação, naquele que atinge a conscientização, condição para conhecer, apropriar-se, interferir e, só assim, modificar a realidade. A conscientização se estabelece no “[...] desenvolvimento crítico da tomada de consciência [...]” (Freire, 1979, p. 15), visto que, tal processo nos leva a superarmos, irmos além da “[...] esfera espontânea da realidade, para chegarmos na esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica [...]” (Freire, 1979, p. 15). Então, conhecer a realidade, aprofundar-se nela, ultrapassando a sua superfície, e saber-se a si próprio e aos seus outros imersos nessa realidade, relaciona a noção de consciência da concepção de presença, no que se refere aos pressuposto da Pedagogia da Libertação. Sobre isso, Freire (2022, p. 130) diz que “[...] mais do que um ser no mundo o ser humano se tornou uma *presença* no mundo, com o mundo e com os outros [...]”. No discurso das ICES os dizeres *desempenhar uma atitude construtiva e contribuir para a transformação; serem agentes de mudanças sociais; atuar como profissionais capacitados na transformação da sociedade; compromisso com a transformação da sociedade; preparados para atuarem como agentes de transformação*, fazem impactar no sentido de presença, que, por sua vez, relaciona-se, conforme concebido na referida pedagogia, com a ação concreta, a interferência a partir do conhecimento. Na FD da Pedagogia da Libertação o sentido de *transformação* encontra-se estabilizado e, ao mesmo tempo, impregnado da significação do termo ‘presença’. São dizeres que entrelaçam significações necessárias para o agir transformador.

Os dois termos têm por base o sentido determinante de conscientização que, por meio do saber, instaura a “Presença que se pensa a si mesma, se sabe presença, que intervém, que transforma [...] que constata, que compara, avalia, que decide, que rompe [...]” (Freire, 2022, p. 130). Para dizer sobre a finalidade de *transformação*, há ditos que fazem relação direta com o sentido de desenvolvimento da visão crítica do egresso, da “presença”, diante do mundo, conforme segmentos discursivos das SDs M13 - CC /SE - *críticos(as)*, M14 -CC/S - *consciência crítica* e M15- UNC/S - *postura crítica*. Nas SDs M11-UC/NE - *capazes de desempenhar uma atitude construtiva* e M12-UC/SE - *serem agentes de mudanças sociais*, o mesmo efeito de sentido, dentro do contexto das missões, encontra-se subentendido, fazendo suporte ao dizer.

Todos esses dizeres, ditos e não ditos, pertencentes à dinâmica do interdiscurso, movimento para exterioridade onde se localiza a pedagogia Freiriana, instalam-se no intradiscorso das ICES. Uma mesma paráfrase aplicada nas duas expressões das M11 - UC/NE - *atitude construtiva* e M12- UC/SE - *serem agentes*, demonstram a significação de *ação ativa e proativa*, considerada em função da *transformação*. A paráfrase, então, arrebatou o efeito de sentido estabilizado no interdiscurso da Pedagogia da Libertação. Para Freire (1979), a conscientização sela um comprometimento histórico, mas “[...] é também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo [...]” (1979, p. 15). Diante disso, podemos afirmar que o fim maior da missão das ICES é a atuação efetiva do egresso na mudança de determinados contextos.

A exemplo do item anterior, Formação Superior e Desenvolvimento, as preposições essenciais fazem funcionar o sentido de finalidade, e aqui neste núcleo analítico, utiliza-se *para*, *de* e *na*, essa última representando a contração de *em +a*, para vincular a formação ao ato de transformar cenários. Porém, os contextos a serem transformados não estão definidos na materialidade discursiva de três instituições, sendo dois centros universitários confessionais, um do Sul e outro do Sudeste, e uma universidade não confessional do Sul. Duas universidades, uma confessional do Nordeste e outra não confessional do Sudeste, definem o âmbito pretendido para a *transformação*. A expressão *transformação da sociedade* (M13 - CC /SE e M14-CC/S) ao mesmo tempo que silencia sobre qual sociedade deve ser transformada, instaura possibilidades de sentidos que vão desde uma sociedade mais geral a uma sociedade específica. Por sua vez, quando se diz *para atuarem como agentes de*

transformação (M15- UNC/S), silencia-se o contexto a ser transformado e marca efeitos de sentido no percurso do egresso, *onde quer que estejam, em micro ou macro ambientes, terão consciência crítica para conhecer, avaliar e interferir na realidade*. No dizer *para a transformação de sua comunidade, do país e do mundo* (M11-UC/NE), há significação de atuação em âmbitos específico e amplo, do *local ao global*.

No caso de assegurar a preparação de *profissionais, em Sorocaba e Região, para serem agentes de mudanças sociais* (M12- UC/SE), o discurso demarca a condição de ICE vinculada à *sociedade* na qual está inserida e à regionalidade, embora não faça parte do bloco das regionais do Sul e, ainda, seja uma instituição confessional. Há, dessa maneira, uma identificação da universidade confessional do Sudeste com a organicidade das instituições comunitárias do Sul que marcam suas posições de ICES regionais. Ainda sobre a M12- UC/SE, frisamos que a designação dos egressos enquanto *profissionais* associada ao dizer *para serem agentes de mudanças sociais* estabelece a relação com o interdiscurso da Pedagogia da Libertação, fronteira bem delimitada que gera a contra identificação com a formação superior profissionalizante.

Enfatizamos o protagonismo do egresso para o atingimento da missão das instituições que têm por finalidade a *transformação*, e assim, estabelecemos mais uma vez a ação do interdiscurso no interior das ICES. Por esse prisma, trazemos a afirmação de Freire (1979, p. 16) de que “[...] a conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em ‘fator utópico’ [...]”. Assim, observamos que o sentido de conversão do egresso em “fator utópico” está marcado no discurso das ICES analisadas, sustentando o dizível. Essa observação a que nos referimos é tarefa do gesto de interpretação na busca pela memória. Consideramos, então, que os sentidos mobilizados, e ainda mais quando articulados com a *transformação*, nos ditos *agentes* (M12-UC/SE e M15-UNC/S), *atitudes construtivas* (M11-UC/NE), *compromisso* (M14-CC/SE), *capacitados* (M13-CC/SE), retoma e faz circular, no âmbito das práticas pedagógicas, o discurso da Pedagogia da Libertação, o dizer “fator utópico”. Os termos citados, têm efeitos de sentido possíveis, conforme processo parafrástico, de quem realiza a transformação, de quem age efetivamente para transformar, de quem assume um pacto com a transformação, de quem dispõe de competência para transformar. Na Pedagogia da Libertação, a transformação se relaciona com a conscientização e a conscientização está imbricada com a utopia. Freire (1979) diz que

A conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos [...] (1979, p. 15).

Ainda, o autor relaciona ao fazer educativo a insistência na "[...] denúncia da realidade malvada e o anúncio da realidade menos feia, mais humana [...]" (Freire, 2022, p. 143). Para transformar realidades faz-se necessário acreditar na possibilidade de estabelecimento de novas formas de estruturação e funcionamento dos contextos, e por conseguinte, ter a crença na superação das resistências que se impõem. "Nenhuma realidade é porque tem que ser. A realidade pode e deve ser mutável, deve ser transformável. Mas para justificar os interesses que obstaculizam a mudança, é preciso dizer que 'é assim mesmo' [...]" (Freire, 2022, p. 211). As ICES quando disserem sobre o papel dos seus egressos na *transformação* colocam em circulação o já-dito, ou seja, retomam o sentido de "fator utópico". Ao mesmo tempo que demarcam a posição sujeito na identificação com a Pedagogia da Libertação, fazem movimento de oposição às FDs educacionais identificadas com modelo neoliberal. É diante da contraposição com as FDs dominantes e negacionistas da viabilidade das mudanças estruturais das sociedades, do *é assim mesmo*, que Freire (2022) aponta para um embate necessário: "Para confrontar o discurso da impossibilidade de mudar tem-se de fazer um discurso também ideológico de que pode mudar, mas fundado, inclusive, na verdade científica de que é possível mudar [...]" (2022, p. 142). Neste ponto, vale ressaltarmos que para AD as Formações Ideológicas determinam necessariamente as Formações Discursivas.

Dito isso, retornemos ao dizer de Freire (2022) quando sugere o argumento embasado na 'verdade científica'. Não está muito distante da experiência brasileira, por ocasião do governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), o fervor conflituoso direcionado pelos negacionistas às várias áreas do conhecimento científico, em especial à saúde, em função da pandemia do Covid 16. E assim, a 'verdade científica', questionadora, dentre outros, do óbvio e propositiva de evoluções, mudanças, bem como, reveladora de dada realidade, passa a ser refutada e/ou silenciada para manutenção da ordem vigente. Na esteira de que é fundamental contrapor o discurso dominante, Orlandi (2017), indica que é necessário "[...] criar condições para que possa(m) irromper outra(as) discursividade (s) que atravesse (m) a produção existente de sentidos 'evidentes, atingindo assim e rompendo com a interpretação da

ideologia já-lá [...]” (2017, p. 65). Dessa forma, se a impossibilidade de mudança que atravessa de sentidos o discurso das FDs identificadas com modelo neoliberal, e que, historicamente, regulam a significação do ‘é assim mesmo’, outros processos discursivos devem fazer significar a viabilidade da transformação, sobretudo, no espaço das práticas da educação. Verificamos o mecanismo do silêncio constitutivo que ao dizer ‘é assim mesmo’, descarta o dito ‘pode ser diferente’. E com isso há o apagamento da capacidade humana de sonhar e manter um comportamento utópico diante da vida, essencial para tornar vívida a esperança. Segundo Freire (2022),

Vem sendo uma das conotações fortes do discurso neoliberal e sua prática educativa no Brasil e fora dele, a recusa sistemática do sonho e da utopia, o que sacrifica necessariamente a esperança. A propalada morte do sonho e da utopia, que ameaça a vida da esperança, termina por despolitizar a prática educativa, ferindo a própria natureza humana [...] (2022, p. 142).

Considerando a esperança e sua dinâmica essencial na transformação, poderíamos dizer que as ICES aqui analisadas, quatro dentre as cinco em análise, mantêm uma interdiscursividade com a FD do Cristianismo, pertencentes ao domínio discursivo da religião. Isso porque, Rocha (2007), a partir da reflexão sobre esperança nos campos da filosofia e da clínica psicanalíticas, aponta que o “[...] discurso sobre a esperança quase sempre nos faz pensar na virtude que, juntamente com a fé e o amor, forma a tríade das virtudes teológicas da religião cristã [...]” (2007, p. 255). É fato que a AD concebe como sendo próprio do funcionamento do discurso a existência de diversas FDs agregadas em torno de uma FI que, por condição da sua essência, as conduz a determinantes dos seus dizeres discursivos, conforme relembra Indursky (1997) quando se refere à revisão da concepção de FD por Pêcheux e Fuchs. Do mesmo modo, e para situar outras aproximações possíveis, a Pedagogia da Libertação, do domínio que das práticas da educativas, e a Teologia da Libertação, que se estabeleceu no âmbito das discursividades da religião católica, estão interligada pela FI que se situa a favor, dentre outros, da emancipação das populações oprimidas pelo poder econômico. “Embora o interdiscurso não seja representável, seus efeitos estão representados na articulação das diferentes formações discursivas que recortam o texto de forma desigual [...]” (Orlandi, 2001, p. 115). Evidentemente, não haveríamos de desconsiderar também as factíveis tomadas de posição, os movimentos de contra identificação no interior da FD das ICES, que

resultam em refutação, discordância, dúvidas em relação aos saberes, sejam da Pedagogia da Libertação e/ou da Teologia da Libertação.

De volta ao trabalho de Rocha (2007), citamos a conclusão, que o autor qualificou de preliminar, para estabelecer a esperança como essencial ao “[...] existir humano no tempo, pois é ela que sustenta a abertura para o futuro do poder-ser que nós somos, e é ela que nutre a nossa capacidade de sonhar e caminhar, sem o que viver seria ‘uma paixão inútil’ [...]” (Rocha, 2007, p. 264). Para tal pressuposto, Rocha partiu da interpretação do pensamento de Heráclito de Éfeso, filósofo do período pré-socrático, considerado elaborador de uma doutrina obscura, em função da difícil compreensão das suas abstrações, e prosseguiu na perspectiva de analisar os ecos da concepção filosófica da esperança nos contextos conceitual e prático da psicanálise. Então, Rocha (2007) extraiu reflexivamente a noção de esperança nas elucubrações de Éfeso, e compreendeu que “[...] esperança é caminhar na escuridão da noite, mesmo quando não se está em condições de poder contar com a luz de uma estrela-guia [...]” (2007, p. 261). Na dimensão gramatical, de acordo com a morfologia, a palavra esperança é derivada da junção do verbo espera e do sufixo ança, sendo classificada como um substantivo abstrato decorrente do verbo, que na forma nominal de infinitivo, apresenta-se no modo *esperar*. Palavra que designa sentimento, aquilo que não é palpável, esperar, para Rocha (2007, p. 262) “[...] é caminhar, e caminhar no escuro, indo sempre adiante, quaisquer que sejam as dificuldades que se levantam em nosso caminho [...]”. Diante dessa perspectiva filosófica e suas repercussões nos estudos da psique humana, recordemos da esperança nas práticas da Educação Crítica. A Pedagogia da Libertação não desconsidera a existência de uma trajetória de enfrentamento e incerteza na busca pela transformação, ou seja, de que se tenha que ‘caminhar no escuro’, na direção inversa ao fatalismo do ‘é assim mesmo’. Reconhece, também, o encontro e o contraponto entre o paradigma neoliberal e os pressupostos críticos ao sistema dominante.

Mecanicistas e humanistas reconhecem o poder da globalização hoje. enquanto, porém, para os primeiros nada há o que fazer em face da sua face intocável, para os segundos não é apenas possível, mas se deve lutar contra robustez do poder dos poderosos que globalização intensificou ao mesmo tempo que debilitou a fraqueza dos frágeis [...] (Freire, 2022, p. 65).

O óbvio de uma realidade, desumana e injusta, revela-se, pelas FDs dominantes como certeza irreversível, inquestionável, e buscam debilitar as forças contrárias que vão ao seu enfrentamento. As forças de resistência são impulsionadas pelos comportamentos utópicos e esperançosos, sem os quais não haveria saída para o futuro. A “Desproblematização do futuro, numa visão mecanicista da história, de direita ou de esquerda, leva necessariamente à morte e à negação autoritária do sonho, da utopia, da esperança [...]” (Freire, 2022, p. 64). Freire resiste a esse posicionamento, ao determinismo da complexidade invencível da realidade posta, e considera que “[...] o *futuro* é problemático e não inexorável [...]” (2022, p. 131). Segundo Rocha (2007, p. 265), “[...] o homem moderno tornou-se também o criador de si mesmo e de sua ética. Todavia, o projeto da Modernidade terminou voltando-se contra o próprio homem [...]”. A autodestruição que assinala o autor, esse “[...] grande conflito que ameaça não só a nossa vida psíquica, mas toda nossa vida cultural é, em última análise, um conflito entre a esperança e a desesperança [...]” (Rocha, 2007, p. 271). Na visão de Freire, o desânimo em relação à esperança é reforçado pelo conjunto de instituições que operam na sociedade, o que nos leva a lembrar a dinâmica dos Aparelhos Ideológicos do Estado, de Althusser (2023). Freire (2021) diz que

O empreendimento educacional necessário ao projeto fatalista constitui-se em um processo político-pedagógico social que atinge o campo da educação formal, molda os meios de comunicação de massa e permeia estruturas informais das mais diversas naturezas (2021, p. 115).

Em contraposição ao paradigma fatalista que obstaculiza, com pessimismo e com a instrumentalização da educação utilitarista, capacitista, em detrimento da formação para conscientização, e por conseguinte, para manter pujante a utopia, Freire (2022) situa a educação e a esperança em uma dimensão de processos permanentes, visto que são inconclusos. Ele afirma que a “[...] matriz da esperança é a mesma da educabilidade: o inacabamento de seu ser de que se tornou consciente [...]” (Freire, 2022, p. 132). Podemos relacionar a percepção de Freire (2022) à definição de esperança de Rocha, ou seja, diante da incompletude é necessário ‘caminhar’, ‘continuar indo’. Diz o construtor da Pedagogia da Libertação que “[...] seria impossível se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a

possibilidade de minha ausência na construção da própria *presença* [...]” (Freire, 2022, p. 131). Ratificamos a compreensão de que a *presença*, vinculada à conscientização que possibilita a leitura crítica da realidade, é da mesma natureza do ato de transformar. Rocha (2007) se refere, da seguinte forma, ao poder destruidor dos projetos da modernidade sobre o ‘caminhar’, o ‘continuar indo’, a esperança motriz de um tempo que está por vir:

Desde o momento em que o homem moderno, com extraordinário poder da ciência e da técnica pode decidir que não haja mais futuro para humanidade, o futuro deixou de representar uma mensagem de esperança e se tornou uma ameaça de destruição e desespero. (Rocha, 2007, p. 265).

No espaço de resistência, onde a esperança permanece como horizonte, Freire, ao referir-se à existência, que na sua grandeza acomoda a vida da *presença*, considera que “[...] a experiência existencial incorpora a vital e a supera. A existência é a vida que se sabe como tal, que se reconhece finita, inacabada; que se move no tempo-espaço submetido à intervenção do próprio existente [...]” (Freire, 2022, p. 127). O autor dá um testemunho pessoal, e diz: “Eu gosto de ser gente porque vivo entre a possibilidade de mudar e a dificuldade de mudar [...]” (2022, p. 212). Pois, sem a utopia de outra realidade possível, ele testemunha que se “[...] ser homem ou ser mulher colocasse em mim, como algo óbvio, que mudar é impossível, eu preferiria não ser homem nem ser mulher, eu preferiria não continuar no mundo [...]” (Freire, 2022, p. 212). Assim, o ‘não continuar no mundo’ seria a vida que não valeria a pena ser vivida, pois o não-existir é também o não-caminhar, o não ter esperança, o não ultrapassar a obviedade do fatalismo imposto que aniquila a utopia da transformação. Assinalamos assim, que resistir dar-se na necessária consciência da existência *na e pela presença* que faz manter-se vivo na dimensão humana maior da vida e, por conseguinte, transformadora, esperançosa. Entre a morte, propriamente dita, tempo terminado, e a experiência no tempo que cabe o existir, é do ser humano ser caminhante, ‘continuar indo’, conforme afirma Rocha:

[...] nesse campo de luta, entre o ‘não mais’ que será instalado pela morte e ‘ainda não’ que se abre como tempo da esperança, o homem é peregrino e seus pés não se cansam de criar novos caminhos, pois seu destino é caminhar e sua alma é uma ‘alma viajeira’ [...] (Rocha, 2007, p. 271).

A 'alma viajeira', citada por Rocha (2007), faz-nos retornar ao posicionamento de Freire (2022) que reafirma seu compromisso pessoal e pedagógico, tanto teórico quanto prático: “Enquanto presença na História e no mundo, esperançosamente luto pelo sonho, pela utopia, pela esperança, na perspectiva de uma Pedagogia crítica [...]” (2022, p. 134). É, então, nas formulações ideológicas/discursivas que os pressupostos e as práticas pedagógicas da Pedagogia da Libertação inscrevem a *transformação* na direção oposta da visão utilitarista que se estabelece como suporte ao sistema neoliberal. Entendemos, com base na AD, que “[...] a educação é capaz de produzir este espaço em que os sujeitos possam significar politicamente de modo que tanto os sujeitos como os sentidos sejam não mera reprodução mas transformação, resistência e ruptura [...]” (Orlandi, 2017, p. 164). Assim, passaremos a analisar os mecanismos das ICES para alcance do objetivo de *transformação* que permeia de significação seus discursos sobre suas missões.

Inicialmente, pontuamos que nas SDs das quatro instituições confessionais, sendo duas universidades e dois centros universitários, os meios para consecução das suas missões de transformação estão associados à natureza da confessionalidade. Ou seja, na própria superfície linguística sobre atividades acadêmicas que levam à realização das missões, a memória do *outro*, da confissão religiosa, está visível. Essa heterogeneidade marcada, instalada pela posição sujeito no interior da FD das ICES, e explicitada na enunciação, é observada nos segmentos discursivos M11-UC/NE- *inspirados nos valores do humanismo cristão e na tradição jesuíta*, M12- UC/SE - *à luz de princípios cristãos*, M13- CC /SE - *a partir de valores fundados no cristianismo*, M14- CC/S - *segundo os princípios metodistas*. É nesse horizonte que verificamos que os termos *inspirados* (M11-UC/NE) e *à luz de*, (M12-UC/SE), pertencentes aos segmentos discursivos de duas universidades confessionais têm raiz de um mesmo sentido que há em inspiração e iluminação. Ambos, baseados na linguagem figurada, repercutem os efeitos parafrásticos de Divino, Transcendente, Sobrehumano. De acordo com o teólogo e defensor da ortodoxia calvinista, Benjamin Warfield (2000), os textos considerados sagrados, e que constituem as bíblias “[...] são chamados de inspirados por serem o produto, divinamente determinado, de homens inspirados [...]” (Warfield, 2000, p. 1). Em função do pré-construído a respeito do Cristianismo, ratificamos o imbricamento dos efeitos de sentido entre inspiração, iluminação, divino, transcendente, sobrehumano.

Pêcheux (2015) quando reflete sobre processos metafóricos e interdiscurso, a partir de uma análise de objetos específicos, afirma que “[...] a produção discursiva desses objetos ‘circularia’ entre diferentes regiões discursivas, das quais nenhuma pode ser considerada originária [...]” (2015, p. 158). No caso do nosso gesto de interpretação, *inspirados* (M11-UC/NE) e *à luz de* (M12- UC/SE) configuram-se em objetos de metáfora religiosa que circulam nos discursos da educação superior sobre suas práticas acadêmicas. No entanto, conforme a referida afirmação de Pêcheux, por mais latente que seja afirmar a origem religiosa dos sentidos metafóricos de inspiração e iluminação, não há como estabelecer o ponto de partida desses sentidos. É fato que existe circulação das citadas metáforas em outras regiões discursivas, a exemplo da literária. Indursky (2005), nas considerações em torno das elaborações Pecheutiana, registra que o interdiscurso se constitui de um complexo de FDs, ligadas entre si. Assim, as instituições utilizam o trabalho metafórico para inserir o discurso do outro no interior da FDs das ICES, sendo o outro, o Cristianismo, em ambos segmentos discursivos, e a Companhia de Jesus, conforme os termos *nos valores do humanismo cristão e na tradição jesuíta* (M11-UC/NE) e *“princípios cristãos”* (M12-UC/SE). Por sua vez, a M13- CC /SE - *a partir de*, aplica uma locução prepositiva e a M14- CC/S - *segundo*, utiliza uma preposição accidental, para estabelecer a alteridade explicitada e constituída da crença cristã, *valores fundados no cristianismo* (M13- CC /SE) e do dogma do Metodismo, *princípios metodistas* (M14- CC/S), respectivamente.

Na perspectiva da sintaxe, as preposições funcionam como conectivos entre as unidades linguísticas, o que acontece nos segmentos discursivos M13- CC /SE e M14- CC/S. Para a nossa análise do funcionamento discursivo das ICES sobre suas missões, para além de ser elemento de coesão textual, as preposições, assim como as expressões metafóricas dos segmentos discursos M11-UC/NE e M12- UC/SE, são vestígios, neste caso, que se instalam no texto, e que nos permite observar, pelo gesto de interpretação, a inserção dos sujeitos na FD das ICES e suas filiações de sentidos com outras FDs. Bem como, mais uma vez lidando com a heterogeneidade da FD ICES, nossa interpretação faz abordagem discursiva, e evidentemente ideológica, da M15- UNC /S, pelo viés das formações imaginárias.

As imagens projetadas do sujeito (uma universidade não confessional), dos interlocutores (estudantes potenciais e seus responsáveis, entidades públicas ligadas à regulação do ensino superior, a sociedade local e regional do Rio Grande do Sul) e do objeto do discurso (a missão institucional), fazem atuar o mecanismo de

antecipação. Dessa maneira, a universidade não confessional faz a travessia de seu lugar empírico para a posição de sujeito do discurso. “Em toda língua há regras de projeções que permitem ao sujeito passar da situação (empírica) para a posição (discursiva). O que significa no discurso são essas posições [...]” (Orlandi, 2020, p. 38). Assim, o dizer sobre os meios que empenham para obtenção da *transformação*, faz significar, a partir do seu lugar social de universidade, a elaboração e a socialização do conhecimento, *Produzir e difundir conhecimentos* (M15-UNC /S). Mas, também aponta, no decorrer do segmento discursivo, para sua filiação aos sentidos da regionalidade, que caracteriza as instituições comunitárias não confessionais do Sul do país. Quando diz sobre conhecimento, mesmo que silencie sobre o contexto, relaciona-o aos benefícios, ao bem-estar das pessoas, conforme o dizer “*que promovam a melhoria da qualidade de vida*” (M15-UNC /S). As ICES não confessionais do Sul orientam-se pela colaboração à região, e isso nos faz apreender um não dito. Ou seja, no dito *a melhoria da qualidade de vida* há um não dito que diz que os beneficiários são as sociedades local e regional.

As circunstâncias sociais e históricas que pesam sobre o mecanismo de antecipação agem no processo discursivo dos sujeitos e colocam o conhecimento enquanto seus instrumentos para o alcance das suas missões. Nessa direção, a exemplo da M15- UNC /S, a universidade confessional do Nordeste (M11 -UC/NE) articula o compromisso com a *transformação* às atividades acadêmicas, baseado no imaginário de universidade como espaço de saber, conforme o dizer *Preservar, elaborar e transmitir o conhecimento*. Observamos um implícito no termo *Preservar*, que avança em relação à produção e difusão para estabelecer efeito de sentido de *não destruir*, de *proteger* o que a ciência produz. Recordemos movimentos recentes, e ainda em atividade, na esfera política do Brasil e do mundo, que atentam contra o conhecimento científico. Do mesmo modo, embora trate-se de um segmento discursivo de um Centro Universitário, localizado no Sul e confessional, o sentido de não destruição e proteção dos conhecimentos pode ser verificado em M14- CC/S - *Produzir, desenvolver, divulgar e preservar ciência, tecnologia e cultura*. De acordo com o item anterior, Formação Superior e Desenvolvimento, vimos que dois Centros Universitários, não confessionais, um do Nordeste (M5-CNC/NE) e outro do Sudeste (M7-CNC/SE), silenciam sobre a produção e disseminação do conhecimento e apropriam-se do ensino enquanto meios para atingirem suas missões.

Isso porque, também conforme registramos anteriormente, as exigências legais para essas instituições, que estão na linha de transição entre faculdade e universidade, não preveem, ao menos com clareza, as atividades relacionadas à atividade científica de forma mais ampla. No entanto, a essência da heterogeneidade se manifesta no interior da FD das ICES dentro do próprio bloco dos Centros Universitários, como é o caso da M14-CC/S, confessional, neste momento em análise, e das M5-CNC/NE e da M7-CNC/SE, não confessionais, analisadas no item anterior. A primeira, identifica-se com o discurso das universidades a respeito do tratamento discursivo sobre conhecimento, os dois últimos mantêm a relação imaginária sobre as características dos centros universitários que se vinculam ao ensino. Esse último comportamento discursivo, verificado no item Formação Superior e Desenvolvimento, e apesar da ruptura de sentido pela M14 -CC/S, reaparece aqui, em Formação Superior e Transformação, no segmento discursivo da M13- CC /SE - *Educar e qualificar pessoas*. Do lugar de centro universitário confessional, a instituição do Sudeste, identifica-se discursivamente com a perspectiva de ensino para alcançar a *transformação*. Quando diz *Educar e qualificar* faz significar *transmitir e treinar* com base em *ensinamentos*.

Retornemos ao discurso da M14-CC/S que situa o conhecimento na discursividade sobre suas atividades acadêmicas, estabelecendo uma certa assimetria com o imaginário em torno do fazer dos Centros Universitários. A referida instituição separa em compartimentos os saberes do que é científico, tecnológico e cultural, de acordo com o dizer *Produzir, desenvolver, divulgar e preservar ciência, tecnologia e cultura*. A vírgula em *ciência, tecnologia* e a conjunção aditiva *e*, em *e cultura* são decisões de ordem da língua, no que tange às regras gramaticais que evitam a ambiguidade estrutural na frase e indicam ordenação e soma dos conhecimentos. Para a nossa análise são vestígios que nos levam ao efeito de sentido de que o centro universitário se projeta enquanto instituição universitária tradicional (ciência), inovadora (tecnologia) comprometida com a Formação Integral (cultura). Ainda, interliga no dizer sobre os meios para a *transformação*, três efeitos de sentidos que se dirigem para os discursos do comunitarismo responsivo, *fortalecendo os laços comunitários*, da extensão universitária, *expandindo a educação nas áreas desfavorecidas*, e dos preceitos Metodista, *por meio de ações que promovam a vida*.

A metáfora dos *laços comunitários* mobiliza sentido de reciprocidade, de união, de participação e interação. Quando refere-se à ação de cooperar, no dentro dos pressupostos do comunitarismo responsivo, Schmidt (2017) afirma que na esfera “[...] da comunidade (definida pelos laços de afeto e valores compartilhado) a cooperação adquire o sentido de fraternidade, de solidariedade, de ajuda mútua, de reciprocidade, de altruísmo [...]” (2017, p. 199). Por sua vez, o dizer *expandindo a educação nas áreas desfavorecidas* impacta o sentido de atuação das atividades acadêmicas em contextos vulneráveis, o que caracteriza uma das vertentes da Extensão Universitária.

O documento resultante do vigésimo Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições Comunitárias, assinala o comprometimento com as várias dimensões extensionistas, dentre as quais, com as iniciativas voltadas às questões que incluem “[...] direitos humanos, melhoria de cuidados de saúde, medidas de preservação das artes e da cultura, criação de novas oportunidades para parcelas mais vulneráveis da população [...]” (Fórum Nacional [...], 2013). Em relação ao dito “*por meio de ações que promovam a vida*”, há uma referência à exterioridade, já realizada de forma visível no enunciado dessa mesma SD, com o dizer *princípios metodistas*. O sujeito do discurso, regressa então, no decorrer do processo discursivo, à FD do metodismo com a metáfora *promovam a vida*. Nos preceitos metodista o favorecimento da vida consta na esfera das ações de compadecimento e vinculada à igualdade de direitos, conforme afirmação: “Atos de misericórdia são os atos em favor do próximo, as ações em favor da promoção da vida e da justiça social [...]” (Magalhães, 2013). Assim, na SD M14-CC/S, verificamos a concatenação discursiva, exercida pela posição sujeito, das FD das ICES àquelas do comunitarismo responsivo e do metodismo, além da identificação do centro universitário com o fazer das universidades.

Ainda, observamos neste item, que no segmento discursivo da universidade confessional do Sudeste, M12 UC/SE - *por meio da integração do ensino, da pesquisa e da extensão*, a auto-imagem do sujeito lança o sentido sobre os meios para atingir a *transformação* à significação da indissociabilidade das atividades inerentes a uma instituição universitária, conforme o mecanismo imaginário. Tal associação, precedida pelo dito *Ser uma Universidade Comunitária*, reforça e delimita as características institucionais dentro do sistema da educação superior do Brasil. Verificamos, dessa

forma, a identificação com o comunitarismo, e por conseguinte, com a Formação Ideológica que é substância da FD das ICES.

Frisamos que efeitos de sentido do comunitarismo são mobilizados em SDs de três ICES, dentre as cinco analisadas no presente núcleo analítico. Isto é, nas superfícies textuais, há marcas visíveis em M14- CC/S - *fortalecendo os laços comunitários*, centro universitário confessional do Sul, M12- UC/SE - *Ser uma Universidade Comunitária*, universidade confessional do Sudeste, e M11 -UC/NE - *transformação de sua comunidade, do país e do mundo*, universidade confessional do Nordeste. Nas M14-CCL e M12- UC/SE já apontamos seus movimentos de identificação com o comunitarismo, restando observarmos a movimentação discursiva da M11 - UC/NE, que nos manterá na linha para o término do gesto de interpretação acerca da Formação Superior e Transformação.

Quando diz *transformação de sua comunidade, do país e do mundo* (M11-UC/NE), o sujeito do discurso, do lugar social de universidade confessional do Nordeste, atribui à região a condição de *comunidade*, e insere a região enquanto 'comunidade das comunidades', expressão constitutiva do comunitarismo responsivo. Para Etzioni (2019), perceber a sociedade como uma comunidade alude a comunidades geográficas, raciais e étnicas. Schmidt (2017) ressalta que a percepção de comunidade de Etzioni não reduz ou produz a ideia de fechamento, de uma certa endogenia, e diz que não se trata de uma perspectiva “[...] localista ou particularista [...]” (2017, p. 175). Etzioni (2019) situa a organização das sociedades em comunidades como um pressuposto de interligação, diferente da dispersão que concorre para fomentar isolamentos. Não existe nesse pressuposto, conforme Etzioni (2019), prejuízo para os avanços daquelas comunidades que atuam em nível macro.

Sustentar uma comunidade de comunidades não contradiz o desenvolvimento gradual de comunidades abrangentes, como a União Europeia ou uma eventual comunidade mundial. Também estas serão compostas de redes de comunidades, em vez de centenas de milhões de individualidades ou de centenas de entes sociais fragmentados [...] (2019, p. 71).

Com entendimento da importância do comunitarismo na tríade Estado-mercado-comunidade, o sociólogo afirma ainda, que a medida em que “[...] avançamos na Terceira Via, mais devemos procurar abolir as fontes de exclusão social e esnobismo [...]” (Etzioni, 2019, p. 45). As comunidades e as organizações

comunitárias que representam o terceiro setor, têm papel relevante na manutenção da utopia para *transformação* e no enfrentamento aos projetos excludentes e de dominação, nas dimensões regional, nacional e internacional. E por esse viés é necessário compreender que “A Educação, como instituição social, se funda na luta, se mantém viva através da luta, e esta luta deve incluir amor, conciliação, liberdade e esperança [...]” (Oliveira, 2020, p. 22). As ICES são em si comunidades acadêmicas que se interligam a outras diversas comunidades, e isso é potencial para a realização das suas missões institucionais. Assim, continuamos na trilha discursiva para interpretar o motivo da existências dessas instituições. Passaremos, então, para a análise da Formação Superior e Fraternidade e Justiça.

5.3 Formação Superior e Justiça e Fraternidade

Enquanto nos núcleos anteriores, o desenvolvimento e a transformação fazem significar o fim maior das missões das ICES, neste núcleo de análise a Justiça e a Fraternidade mobilizam sentidos de estabelecimento de princípios universais com um modelo de sociedade. As instituições que elaboram suas existências em função dos referidos princípios atribuem às suas práticas acadêmicas a capacidade de formar egressos justos e fraternos. Ou seja, as missões institucionais buscam, em seus projetos de existência, igualdade social e a alteridade como interação social, fundada na valorização das diferenças. Existem, no entanto, nas SDs que aqui serão analisadas, elaborações discursivas não lineares, onde o dito e o não dito inscrevem a posição sujeito, com diferentes movimentos de ida ao pré-construído sobre Justiça e Fraternidade, e de e volta ao interior da FD das ICES.

M16-UC/SE- [...] *produzir, enriquecer e compartilhar o conhecimento de modo competente e inovador em suas atividades-fim, visando à formação integral da pessoa humana e à capacitação de profissionais de excelência que contribuam para a construção de uma sociedade justa e fraterna.* (Pontifícia Universidade Católica de Campinas-PUC Campinas, 2018).

M17 - UC/SE - *Contribuir efetivamente, como instituição metodista, por meio da educação, para a produção e socialização do conhecimento, respeitando a diversidade cultural e religiosa do ser humano e o meio ambiente, com vistas ao desenvolvimento da sociedade justa e fraterna, participando na construção da cidadania como patrimônio coletivo, tendo como referência os valores da fé cristã e a perspectiva ética como responsabilidade pública, institucional e pessoal.* (Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP, 2023).

M18-UC/S -A PUCRS, fundamentada nos direitos humanos, nos princípios do cristianismo e na tradição educativa marista, tem por Missão produzir e difundir conhecimento e promover a formação humana e profissional, orientada pela qualidade e pela relevância, visando ao desenvolvimento de uma sociedade justa e fraterna. (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, 2023).

M19 -FC/NE - *Oferecer uma educação integral de qualidade, promovendo a formação humana e profissional comprometida com a construção de uma sociedade justa e fraterna, fundamentada em princípios éticos e cristãos e na intuição pedagógica de Paula Frassinetti*". (Faculdade Frassinetti do Recife - FAFIRE, 2023).

M20 - FNC/NE - *Prestar serviços com padrão de excelência em ensino, em pesquisa e em extensão na área de saúde, contribuindo para a formação de profissionais competentes e éticos, buscando alta performance empresarial e crescimento sustentado, além de contribuir para a construção de uma sociedade justa.* (Faculdade Pernambucana de Saúde - FPS, 2020).

M21 - CC/SE - *Inspirada pelo espírito apostólico e pedagógico da Companhia de Jesus, o Centro Universitário FEI tem por missão educar pessoas, gerar e difundir conhecimento para uma sociedade desenvolvida, humana e justa.* (Centro Universitário da Fundação Inaciana Padre Sabóia de Medeiros - FEI, [2023]).

M22 - UC/SE -*Formar cidadãos com base nos princípios da solidariedade, da justiça e do respeito aos direitos humanos, fortalecidos pela ética cristã e com competência profissional para atuar em uma realidade sócio-cultural heterogênea e sujeita a frequentes mutações.* (Universidade Católica de Santos - UNISANTOS, 2023).

Os segmentos discursivos que analisaremos na perspectiva da Justiça e Fraternidade são pertencentes às SDs de sete instituições, dentre as quais, seis são confessionais, sendo quatro universidades (M16 - UC/SE, M17-UC/SE, M18-UC/S, M22- UC/SE), um centro universitário (M21-CC/SE), uma faculdade (M19 -FC/NE) , e uma não confessional, classificada como faculdade (M20-FNC/NE). Ressaltamos, de início, a predominância, neste núcleo, das instituições confessionais do Sudeste, pois das seis instituições que têm origem na confessionalidade, quatro estão localizadas no Sudeste, uma no Sul e uma no Nordeste. A faculdade não confessional está situada no Nordeste. Consideramos relevante fazer breves pontuações de alguns dados do contexto sócio-histórico das citadas regiões, em função dos princípios que estão na materialidade discursiva e que identificamos como finalidades das missões das ICES.

A respeito da representatividade das regiões brasileiras que foram destino de migrantes estrangeiros, no período de 2010 a 2019, o Observatório das Migrações Internacionais (2020, p. 5) registra que o Sudeste obteve o percentual de 44%, com

maior concentração no Estado de São Paulo, e o Sul com 22%, distribuídos igualmente entre Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A migração interna também se concentra com maior destaque na Região Sudeste, no Estado de São Paulo (Francisco, [2023]). Outro dado importante para melhor alcance deste núcleo analítico é a desigualdade regional, conforme o Produto Interno Produto (PIB). Pena ([2023]) enfatiza que “[...] cinco unidades federativas (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná) representam uma participação de 65,2% na produção nacional de riquezas [...]”. Diz, ainda, o autor que a “[...] disparidade torna-se ainda mais latente quando se observa a participação das regiões Sudeste e Sul, que, juntas, correspondem a 72% do PIB nacional [...]” (Pena, [2023]). Por sua vez “[...] a região Nordeste concentra um valor proporcional a 47,9% da concentração da pobreza. Em seguida, também com índice alto, vem a região Norte [...]” (César, 2020).

Desse modo, a desigualdade social e a migração nacional e internacional, colocam o Sudeste no centro desses dilemas, enquanto região que recebe, com índices mais elevados, os vitimados pelo sistema vigente, e ao mesmo tempo, que deve propagar a fraternidade, o acolhimento aos migrantes com alteridade. É verdade que todas as regiões do país são diretamente impactadas pela exclusão, pelo individualismo, e tantas outras debilidades oriundas das atuais configurações de poder e dominação. Vale ressaltar que na memória histórica, Justiça e Fraternidade acionam os ideais de Liberdade, Igualdade, Fraternidade (*Liberté, Egalité, Fraternité*) da Revolução Francesa, ocorrida no período de 1789 e 1799. Também, a Carta Encíclica *Fratelli Tutti*, do Papa Francisco, de 2020, é outro acontecimento histórico que incide sobre o nosso gesto de interpretação. Feitas as considerações preliminares, começaremos a analisar segmentos discursivos que constituem os dizeres das ICES sobre suas existências: formação proporcionada, finalidade maior e meios para alcance das missões. Desta vez, adotaremos um procedimento de abordagem ao discurso distinto da metodologia aplicada nos núcleos anteriores. Diferente de partirmos da formação para finalidade, faremos o percurso da finalidade para a formação. Os métodos e técnicas da AD demonstram flexibilidade e possibilidade de alternância, conforme os moldes que o próprio objeto da análise revela-nos.

M16-UC/SE- *para a construção de uma sociedade justa e fraterna.*

M17- UC/SE - *com vistas ao desenvolvimento da sociedade justa e fraterna.*

M18 - UC/S - *visando ao desenvolvimento de uma sociedade justa e fraterna.*

M19 - FC/NE - *comprometida com a construção de uma sociedade justa e fraterna.*

M20- FNC/NE - *buscando alta performance empresarial e crescimento sustentado, além de contribuir para a construção de uma sociedade justa.*

M21 - CC/SE - *para uma sociedade desenvolvida, humana e justa.*

M22 - UC/SE - *para atuar em uma realidade sócio-cultural heterogênea e sujeita a frequentes mutações.*

Do total de sete instituições que compõem este núcleo, quatro utilizam o dizer “*sociedade justa e fraterna*” (M16-UC/SE, M17 -UC/SE, M18- UC/S, M19 -FC/NE). Nas referidas SDs, os termos *contribuam para a, com vistas ao, visando ao, comprometida com a*, mobilizam sentido de direcionar a sequência do dizer para o propósito das missões. Enfatizamos, novamente, que o nosso gesto de interpretação considera que a finalidade última da missão é viabilizada a partir da formação superior, com base em uma determinada proposta pedagógica que, por sua vez, é executada através dos instrumentais acadêmicos das ICES. Nos segmentos discursivos das M16-UC/SE e M19-FC/NE, no mesmo dizer sobre o objetivo das missões, *construção de uma sociedade justa e fraterna*, existe um não dito de que vivemos em contextos de desigualdade de direitos e de relações sociais nas quais prevalece o individualismo, no qual o *eu* é incapaz de considerar o outro como sendo um outro de si mesmo. Assim, há de se erguer uma *sociedade justa e fraterna*, e as ICES irão contribuir, *contribuam* (M16-UC/SE) e comprometer-se, *comprometida* (M19-FC/NE), com essa *construção* (M16-UC/SE e M19-FC/NE). Nos segmentos discursivos das M17 - UC/SE e M18-UC/S, também há um mesmo dizer sobre o propósito das missões, *desenvolvimento da sociedade justa e fraterna*.

Quando levamos em conta os efeitos parafrásticos dos termos *construção*, das M16-UC/SE e M19-FC/NE, e *desenvolvimento*, das M17 - UC/SE e M18-UC/S, articulados com justiça e fraternidade, temos, respectivamente, sentidos de uma sociedade que ainda não existe, que tem que ser erguida, e de uma sociedade que está aí e necessita evoluir, avançar. É certo que pelo viés da semântica, se considerarmos as palavras *construir* e *desenvolver*, conforme o tempo infinitivo do verbo, guardam significados diferentes. Na AD, uma mesma palavra tem sua

significação alterada pelo tratamento ideológico recebido dentro das FDs. Isso ratifica a posição Pêcheutiana de que “[...] as palavras ‘mudam de sentido’ ao passar de uma formação discursiva para outra [...]” (*apud* Piovezani; Sargentini, 2019, p. 73). Mas palavras que semanticamente não apresentam similitudes, no funcionamento discursivo podem oferecer efeitos de sentido que impactam em significações com certa proximidade. Embora a construção nos conduza ao sentido de algo inexistente a ser realizado desde o início e *desenvolvimento* remeta-nos ao aprimoramento do que já é corrente, entendemos que a significação de certo vazio faz ecoar sentidos semelhantes. Esse vazio se torna possível em função da articulação com justiça e fraternidade. Assim, ambos termos apontam para lacunas a serem ocupadas, *justa e fraterna*, no arranjo da *sociedade* contemporânea. Frisamos que trataremos os dois princípios de forma simultânea, no decorrer da análise das quatro SDs que ora estamos abordando.

É do nosso entendimento que a Carta Encíclica *Fratelli Tutti*, do Papa Francisco (Igreja Católica, 2020) faz parte de um pré-construído que atravessa o dizer das ICES sobre *sociedade justa e fraterna*. E nessa direção, podemos estabelecer, conforme as tipologias propostas por Orlandi (1996), que há marcas e propriedade do discurso polêmico no funcionamento discursivo das referidas instituições. “As marcas dizem respeito à organização do discurso, as propriedades têm a ver com a totalidade do discurso e sua relação com a exterioridade [...]” (Orlandi, 1996, p. 236). Não apenas nos segmentos discursivos que agora analisamos, mas na extensão completa das superfícies textuais das SDs, as marcas nos direcionam à propriedade. Ou seja, a estrutura gramatical são indícios que nos instiga a percorrer o percurso das circunstâncias sócio-históricas e imediatas e do movimento com o interdiscurso para percebermos as características do discurso polêmico. Orlandi (1996) define o discurso polêmico enquanto

[...] aquele em que a reversibilidade se dá sob certas condições e em que o objeto do discurso está presente, mas sob perspectivas particularizantes dadas pelos participantes que procuram lhe dar uma direção, sendo que a polissemia é controlada. O exagero é a injúria [...] (1996, p. 154).

Evidentemente que os traços do discurso polêmico poderiam ser frisados em SDs dos núcleos anteriormente analisados. Porém, o aporte teórico e metodológico da AD permite aos analistas aplicar conceitos e técnicas a partir dos seus interesses

de abordagem científica e em função dos rumos delineados pelos gestos de interpretação, desde a escolha e estruturação do *corpus*. Dito isso, voltemos à reflexão sobre o discurso polêmico no âmbito do presente núcleo. No caso em análise, *societate justa e fraterna*, a reversibilidade desse discurso e do discurso que o sustenta, tem ocorrência no funcionamento discursivo das práticas educativas e políticas que se identificam com as FDs do neoliberalismo. Essas FDs defendem o modelo econômico liberal e os projetos de poder em curso, dos quais decorrem o individualismo, a competitividade desigual, a exclusão e demais flagelos que assolam a humanidade. Por outro lado, a reversibilidade desses discursos ocorre pelas FDs que combatem os ideários do capitalismo liberal, aqui representadas pela encíclica. Seriam assim, perspectivas particularizantes, o discurso das ICES que demonstram identificação com a formação ideológica e discursiva do atual líder da Igreja Católica e o discurso neoliberal. Há perspectivas particularizantes, inclusive no Vaticano, no contexto das práticas da ordem católica, denominadas de progressista, aquela alinhada ao Papa Francisco, e de conservadora que se opõe ao Pontífice. Dois fatos ocorridos em 2023 demonstram bem as FDs contrárias que atuam no ambientes de discursividades da Igreja.

O primeiro, refere-se às eleições que aconteceram durante a 60ª Assembléia Geral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizada no período de 19 a 28 de abril de 2023. Alves (2023) comenta o fato e constata que “[...] precisamos reconhecer (com tristeza) que a maioria do episcopado brasileiro é mais conservadora que moderada [...]”. O autor identifica manobra eleitoral, pois afirma que “Conseguiram fazer os bispos mais progressistas a se engajarem na campanha para um arcebispo bastante moderado para a presidência usando como espantalho um purpurado de perfil conservador [...]” (Alves, 2023). Conforme Alves (2023), na estrutura da gestão da Cúria Romana, “[...] fica evidente que há um núcleo de antagonismo ao Papa Francisco operando a partir do Dicastério dos Bispos [...]”. O Dicastério é um organismo cuja função é de “[...] prover a tudo o que diz respeito à nomeação dos Bispos diocesanos e titulares, dos Administradores apostólicos e, em geral, à provisão das Igrejas particulares [...]” (Dicastério [...], 2023). Para Alves (2023), “Bergoglio tem em segmentos da Cúria Romana uma oposição que não se pode menosprezar. Não ser autoritário e nem governar com mão de ferro tem seu preço [...]”. As divergências com o Papa, que se desenrola no cerne da Igreja, não é uma tendência brasileira, visto que, segundo Alves (2023), “[...] os resultados da

conferência episcopal norte-americana têm muita semelhança com os ocorridos na CNBB. Bispos mais alinhados à Francisco foram preteridos por seus pares.”.

O segundo fato que revela os opostos em funcionamento na FD da Igreja Católica, próprio do movimento de contra-identificação, está relacionado às modificações efetuadas pelo Papa no regulamento da Assembléia Geral Ordinária do Sínodo dos Bispos. As alterações que, dentre outras, incluem cotas de votos para mulheres, entrarão em vigor no sínodo de outubro de 2023. O blog MIL - Messainlatino, de perfil conservador, divulgou matéria com o título “Golpe de Francisco (26 de abril de 2023): agora, no Sínodo dos BISPOS, também votarão leigos (homens e mulheres indicados por ele) porque muitos bispos não votarão como o Papa quer [...]” (Golpe [...], 2023). As reformas no regulamento é considerada pelo blog como uma trama política de Francisco:

Com um golpe repentino, o Santo Padre Francisco modificou a Constituição Apostólica *Episcopalis Communio* de 15 de setembro de 2018 e inseriu 70 leigos e mulheres escolhidos, de fato, pelo Papa em uma lista proposta [...] (Golpe [...], 2023).

A matéria diz ainda que “[...] deve-se lembrar que será possível ter membros não bispos mesmo entre os nomeados pontifícios [...]” (Golpe [...], 2023). Por fim, faz-se constatar “[...] que só 50% deles serão mulheres e que também é valorizada a presença dos jovens [...]” (Golpe [...], 2023). A visão corporativista e excludente, atribui a Francisco um comportamento constantemente estratégico e inadequado na condução dos interesses que defende, e ao afirmar que as mudanças aconteceram enquanto o sínodo já estava sendo encaminhado, a publicação traz entre parêntese, a seguinte declaração: “[...] como Francisco costuma fazer, para mudar as regras de um processo enquanto o processo está em andamento quando ele vê que o processo não está indo como ele gostaria [...]” (Golpe [...], 2023). Na perspectiva dos conservadores, as modificações podem repercutir na sucessão papal, e assim, alegam que o novo regulamento representa

[...] um precedente muito perigoso para a estrutura hierárquica da Igreja e com um número anormal de participantes indicados pelo próprio Francisco (com um documento final que poderia ser não só consultivo como deliberativo, o ‘Diabo está nos detalhes’) (Golpe [...], 2023).

Diante dos dois fatos que apresentamos, a fim de demonstrar as perspectivas particularizantes, enquanto característica do discurso polêmico, salientamos que algumas particularidades desse discurso podem ser encontradas em outros discursos. Orlandi (1996) ressalta a necessidade de se observar o funcionamento discursivo e se trabalhar a noção de processo. A autora cita marcas do discurso religioso como a antítese, o imperativo, os performáticos que aparecem também nos discursos teóricos, da propaganda e jurídicos, respectivamente (Orlandi, 1996). Sobre o entrelaçamento entre as formações discursivas e as ideológicas, que acabam embasando os discursos e proliferando as mesmas marcas em diferentes práticas discursivas, Orlandi (1996, p. 235) diz que “[...] marcas encontradas no discurso religioso não são restritas a sua discursividade, pois podem ser encontradas em certas canções populares ou em certas poesias, ou no discurso cotidiano, ou no científico, etc [...]”. Na FD das ICES, as instituições confessionais estabelecem a interdiscursividade com o discurso religioso, assim como as ICES regionais do Sul do País remetem seus discursos ao pré-construído sobre regionalidade.

O Papa Francisco, na encíclica *Fratelli Tutti*, quando trata da fraternidade e da amizade social, enfrenta o discurso neoliberal, globalizante. E assim, as instituições que relacionam suas existências a uma “*sociedade justa e fraterna*”, o fazem a partir da identificação com o discurso papal e assumem a posição sujeito dentro da FD das ICES. Na relação entre os discursos das ICES com a exterioridade, aqui representada pela referida encíclica, podemos verificar que Francisco sinaliza para a necessidade de manter acesa a utopia. Isso nos leva de volta ao necessário combate do ‘é assim mesmo’, conforme sugeriu Paulo Freire, e que expusemos no núcleo anterior, Formação Superior e Transformação. Diz o Papa: “Desejo ardentemente que, neste tempo que nos cabe viver, reconhecendo a dignidade de cada pessoa humana, possamos fazer renascer, entre todos, um anseio mundial de fraternidade [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 3). O Papa situa a fraternidade na perspectiva da irmandade quando propõe que

Sonhemos com uma única humanidade, como caminhantes da mesma carne humana, como filhos desta mesma terra que nos alberga a todos, cada qual com a riqueza de sua fé ou de suas convicções, cada qual com a própria voz todos irmãos [...] (Igreja Católica, 2020, p. 3).

Quando estabelecem a finalidade de *construção* e de *desenvolvimento* de um modelo de *sociedade justa e fraterna*, as ICES apontam para um vazio, de acordo com a pontuação que fizemos no início deste núcleo. Essas lacunas a serem preenchidas pela justiça e fraternidade, deparam-se com desafios resultantes da complexa conexão de fatores econômicos, sociais, culturais e políticos do neoliberalismo e dos sistemas que detém o poder na contemporaneidade. Estão elencados na encíclica, sob o título de “As Sombras dum mundo fechado [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 3), fatores das sociedades contemporâneas que dificultam o avanço de um mundo fraterno. Em “*Sonhos desfeitos em pedaços* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 3) Francisco recorda tentativas mundiais de aproximações dos povos, a exemplo da Europa e da América Latina. Mas, os retrocessos e descaminhos, de acordo com o Papa (Igreja Católica, 2020, p. 3), reavivaram “[...] conflitos anacrônicos que se consideravam superados [...]” e dessa maneira “[...] ressurgem nacionalismos fechados, exacerbados, ressentidos e agressivos [...]”. Ele traz a expressão “Abrir-se ao mundo [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4), utilizada pelo atual capitalismo para constatar que “Refere-se exclusivamente à abertura aos interesses estrangeiros ou à liberdade dos poderes econômicos para investir sem entraves nem complicações em todos os países [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4). Diz, ainda, que essa abertura em que o aspecto econômico se faz prioridade absoluta acaba por ditar um padrão de valores, conhecimentos, expressões artísticas, etc. “Esta cultura unifica o mundo, mas divide as pessoas e as nações [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4). Para ratificar uma unificação que separa, que sacrifica a convivência fraterna, Francisco utiliza o pensamento de Bento XVI: “A sociedade cada vez mais globalizada torna-nos vizinhos, mas não nos faz irmãos [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4). Nessa reflexão a respeito dos “Sonhos desfeitos em pedaços”, o Papa frisa que estamos “[...] mais sozinhos do que nunca neste mundo massificado, que privilegia os interesses individuais e debilita a dimensão comunitária da existência [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4). Da contraposição entre o individualismo e o coletivo, decorre a reflexão de Francisco sobre a relevância da vivência e convivência no contexto das comunidades para um mundo fraterno. O “*Fim da consciência histórica* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 4) é outro fator refletido por Francisco que obstaculiza a fraternidade como preceito e prática no mundo, e que tem as mesmas motivações dos ‘Sonhos desfeitos em pedaços’. O Papa aborda as investidas do regime controlado pelos ditames da economia em alienar culturalmente os povos e arrancá-los de suas identidades. pois

faz eliminar “[...] a consciência histórica, o pensamento crítico, o empenho pela justiça e os percursos de integração é esvaziar de sentidos ou manipular as ‘grandes palavras’ [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5). O Papa se refere aos argumentos como estratégias de dominação, e diz:

Que significado têm hoje palavras como democracia, liberdade, justiça, unidade? Foram manipuladas e desfiguradas para utilizá-las como instrumento de domínio, como títulos vazios de conteúdo que pode servir para justificar qualquer ação [...] (Igreja Católica, 2020, p. 5).

Assim como verificamos no núcleo anterior, Formação Superior e Transformação, neste núcleo sobre Formação Superior e Fraternidade e Justiça, há identificação das ICES, dentre outras, com o já-dito, com o interdiscurso religioso e da Educação sobre consciência histórica e o pensamento crítico. Aliás, façamos um registro sobre o conceito de conscientização trabalhado por Paulo Freire, e que abordamos no núcleo que antecede este em curso. Freire esclarece que a concepção, embora seja substancial na sua obra, foi idealizada em 1964 por um grupo de professores vinculados ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros, e destaca as participações do filósofo Álvaro Pinto e do Professor Guerreiro (1979, p. 15). O educador frisa a participação de Dom Helder Câmara, bispo católico que ocupou o arcebispado de Recife e Olinda durante os 21 anos do regime militar no Brasil. Referindo-se às iniciativas iniciais em torno da noção de conscientização, Freire (1979, p. 15) afirma que “[...] foi Helder Câmara quem se encarregou de difundir-la e traduzi-la para o inglês e o francês [...]”. De volta ao movimento das ICES à exterioridade, verificamos a relação entre os núcleos citados no que diz respeito à utopia, e que perpassa a encíclica nos aspectos que inviabilizam a fraternidade universal. E é nessa direção que Francisco pontua a tendência de “*Sem projeto para todos* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5), em que a violência argumentativa e a polarização são táticas do domínio da política. “Com várias modalidades, nega-se a outros o direito de existir e pensar, e para isso, recorre-se à estratégia de ridicularizá-los, insinuar suspeitas sobre eles e reprimi-los [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5). A comunicação violenta fez com que a política abandonasse a esfera de “[...] um debate saudável sobre projetos a longo prazo para o desenvolvimento do bem comum, limitando-se a receitas efêmeras de marketing cujo recurso mais eficaz está na

destruição do outro [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5). Nesse contextos, a utopia transforma-se em devaneio, pois, ratifica Francisco

Hoje, um projeto com grandes objetivos para o desenvolvimento de toda a humanidade soa como um delírio. Aumentam as distâncias entre nós, e a dura e lenta marcha rumo a um mundo unido e mais justo sofre um novo e drástico revés [...] (Igreja Católica, 2020, p. 5).

Desse distanciamento entre seres humanos dar-se o que o Papa denomina de “*O descarte mundial* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5), em que parcelas “[...] da humanidade parecem sacrificáveis em benefício duma seleção que favorece a um setor humano digno de viver sem limites [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 5). Trazendo trechos de discurso proferido em 2014 para o corpo diplomático da Santa Sé, Francisco reafirma na encíclica que “[...] objetos de descarte não são apenas os alimentos ou os bens supérfluos, mas muitas vezes os próprios seres humanos [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 6). Menciona, enquanto descartáveis, alimentos, os empregos que são destituídos pelo que considera de “[...] obsessão por reduzir custos laborais [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 6), fetos, idosos, deficientes. Classificou, também, o racismo como uma “[...] forma abjeta [...]” do descarte (Igreja Católica, 2020, p. 6). No tópico “*Direitos humanos não suficientemente universais* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 6), reproduz parte da sua fala na Conferência Internacional sobre os direitos humanos, em 2018, e refere-se à insistência em nível mundial de “[...] inúmeras formas de injustiças, alimentadas por visões antropológicas redutivas e por um modelo econômico fundado no lucro, que não hesita em explorar, descartar e até matar o homem [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 6). No tópico *Conflito e Medo* (Igreja Católica, 2020, p. 7), Francisco lembra dos conflitos resultantes da intolerância religiosa e racial e a face dos avanços tecnológicos que destroem as relações fraternas e imprimem exclusão, isolamento e temor. O Papa denuncia a operacionalização de organizações criminosas que atuam sob fragilidades da humanidade que são provocadas pelo mesmo sistema que nutre esses grupos perversos. “Há uma pedagogia tipicamente mafiosa que, com um falso espírito comunitário, cria laços de dependência e subordinação dos quais é muito difícil libertar-se [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 8). Ainda sobre os efeitos do avanço da tecnologia na direção contrária da Justiça e da fraternidade, em “*Globalização e progresso sem rumo comum* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 8), Francisco traz para

encíclica trecho de sua exposição por videoconferência no TED 2017, modelo de evento de performance tecnológica, ocorrido em Vancouver:

A tecnologia registra progressos contínuos, mas ‘como seria bom se, ao aumento das inovações científicas e tecnológicas, correspondesse também equidade e uma inclusão social cada vez maior! Como seria bom se, enquanto descobrimos novos planetas longínquos, também descobrisemos as necessidades do irmão e da irmã que orbitam ao nosso redor’ [...] (Igreja Católica, 2020, p. 8).

Na tendência intitulada “*As pandemias e outros flagelos da história* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 8), a noção de comunidade das comunidades, de Amitai Etzioni, abordada em *Formação Superior e Transformação*, parece-nos aproximar-se da afirmação do Papa: “É verdade que uma tragédia global como a pandemia do Covid-19, despertou, por algum tempo, a consciência de sermos uma comunidade mundial que viaja num mesmo barco, onde o mal de um prejudica a todos [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 8). O mundo é a grande comunidade afetada, e nela, *no mesmo barco*, incluem-se as outras dimensões de comunidades, como continentes, países, regiões, estados, cidades, bairros. Na expectativa que a humanidade reavalie seus valores e seu modo de interação entre povos, Francisco demonstra a necessidade de se aprender com o sofrimento imposto pela pandemia: “No fim, oxalá já não existam ‘os outros’, mas apenas um ‘nós’. Oxalá não seja mais um grave episódio da história, cuja lição não fomos capazes de entender [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 10). E caso não haja a incorporação de ensinamentos como consequência da tragédia mundial, o Papa afirma:

Se não conseguirmos recuperar a paixão compartilhada por uma comunidade de pertença e solidariedade, à qual sabemos destinar tempo, esforço e bens, desabará ruinosamente a ilusão global que nos engana e deixará muitos a mercê da náusea e do vazio [...]. (Igreja Católica, 2020, p. 10).

E diz ainda que com a insistência em comportamentos de consumo, individualistas, geradores de relações brutais e que aniquila os outros, “O princípio ‘salve-se quem puder’ [...]” traduzir-se á rapidamente no lema “[...] ‘todos contra todos’, e isso é pior que uma pandemia [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 10, grifos do autor). A encíclica *Fratelli Tutti* é datada de 2020, e só em maio de 2023 a Organização Mundial de Saúde (OMS), anunciou que o Covid-19 deixou de ser

emergência em saúde pública de importância internacional. A OMS, no entanto, alertou que o vírus é considerado um “[...] problema de saúde estabelecido e contínuo [...]” (Laboissière, 2023). Os mesmos comportamentos egoístas, fechados em si mesmos, cultivados no âmbito dos sistemas dominantes, é tratado em “*Sem dignidade humana nas fronteiras [...]*” (Laboissière, 2023). Diz Francisco que “Tanto na propaganda de alguns regimes políticos populistas como na leitura de abordagens econômica-liberais, defende-se que é preciso evitar a todos os custos a chegada de pessoas migrantes [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 10, grifos do autor). E enfatiza a condição humana que nos faz todos iguais: “Nunca se dirá que não sejam humanos, mas na prática, com as decisões e a maneira de os tratar, manifesta-se que são considerados menos valiosos, menos importantes, menos humanos [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 11). O Papa ressalta as contradições das pessoas que vinculam-se à crença cristã e apoiam regimes políticos excludentes e desumanos.

É inaceitável que os cristãos partilhem esta mentalidade e estas atitudes, fazendo às vezes prevalecer determinadas preferências políticas em vez das profundas convicções de sua própria fé: a dignidade inalienável de toda pessoa humana, independentemente da sua origem, cor, religião, e a lei suprema do amor fraterno [...] (Igreja Católica, 2020, p. 11).

Quando aborda “*A Ilusão da comunicação [...]*” (Igreja Católica, 2020, p. 11, grifos do autor), Francisco pontua o engano sobre as mídias digitais que se apresentam enquanto possibilidades de unir pessoas, “[...] mas não constroem verdadeiramente um ‘nós’; na verdade, habitualmente dissimulam e ampliam o mesmo individualismo que se manifesta na xenofobia e no desprezo dos frágeis [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 12). E nessa direção, em “*Agressividade despudorada [...]*” (Igreja Católica, 2020, p. 12), o Papa ratifica que “A agressividade social encontra um espaço de ampliação incomparável nos dispositivos móveis e nos computadores [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 12). Na tendência sobre “*Informação sem sabedoria [...]*” (Igreja Católica, 2020, p. 13), a própria essência da comunicação, cujo o sentido originário decorre de *tornar comum*, e o valor inestimável da sua prática presencial, na dimensão interpessoal, em que agem o verbal e o não verbal, são ressaltados por Francisco: “Ao desaparecer o silêncio e a escuta, transformando tudo em cliques e mensagens e ansiosas, coloca-se em perigo esta estrutura básica duma comunicação humana sábia [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 13). Afirma também que a dependência

ao sistema opressor e à cultura virtualidade são obstáculo ao projeto de um mundo fraterno, pois “[...] um caminho de fraternidade, local e universal, só pode ser percorrido por espíritos livres e dispostos a encontros reais [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 14). Sobre a dependência provocada por nações consideradas exitosas pelas suas riquezas econômicas, e com isso, exemplares para países que não lhes alcançaram à semelhança do bem sucedido, faz acontecer uma “[...] nostalgia superficial e triste, que induz a copiar e comprar em vez de criar, gera uma baixa auto estima nacional [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 14). E constata o Papa que “Uma maneira fácil de dominar alguém é destruir-lhe a autoestima [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 14). A respeito disso, a encíclica traz trecho do discurso de Francisco às autoridades, à sociedade civil e aos diplomatas, em Tallin, na Estônia no ano de 2018:

Uma terra será fecunda, um povo dará frutos e será capaz de gerar o amanhã apenas na medida em que dá vida a relação de pertença entre seus membros, na medida que cria laços de integração entre gerações e as diferentes comunidades que o compõem, e ainda na medida em que quebra espirais que obscurecem os sentidos, afastando-nos uns dos outros [...] (Igreja Católica, 2020, p. 14).

Para finalizar suas reflexões sobre “As sombras de um mundo fechado [...]”, o Papa recorre ao que disse aos jovens, na cidade de Havana, em Cuba, no ano de 2015, e sublinha o poder da esperança, que nos faz “[...] querer agarrar o que é grande, o que enche o coração e eleva o espírito para coisas grandes, como a verdade, a bondade e a beleza, a justiça e o amor [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 15). E nessa mesma ocasião, Francisco anima para esperança, pois ela “[...] é ousada, sabe olhar para além das comodidades pessoais, das pequenas seguranças e compensações que reduzem o horizonte, para se abrir aos grandes ideais que tornam a vida mais bela e digna [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 15). A ideia de esperança proposta pelo líder da Igreja Católica, parece-nos trilhar pelos mesmos caminhos de entendimento de Paulo Freire (1979), no âmbito da educação, e de Rocha (2007), nas perspectivas filosófica e psicanalítica que verificamos no núcleo Formação Superior e Transformação. De fato, para construir ou desenvolver uma *sociedade justa e fraterna* é necessário transformações de valores e comportamentos atuais, sobretudo aqueles relacionados no capítulo “As sombras de um mundo fechado [...]”, da encíclica Fratelli Tutti, (Igreja Católica, 2020, p. 3). Embora o posicionamento de Francisco alcance a esfera política, o seu lugar social de Papa, coloca sua fala,

conforme relação imaginária, no domínio da religião. Para Brandão e Da Silva, ainda que “[...] o referencial da Fraternidade possa ser encontrado na Bíblia Sagrada (Antigo e Novo Testamento) é preciso desprendê-la do vínculo religioso e cristão [...]” (2012, p. 2396). Os citados autores defendem a fraternidade enquanto categoria política (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2387). Na apresentação da Constituição do Brasil, de 1988, a fraternidade se impõe como um modelo que deve caracterizar a sociedade, junto com a diversidade e a ausência de prejulgamentos.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL [...] (Moraes, 2006).

Em função da citada parte introdutória da Constituição, Brandão e Da Silva (2012, p. 2400) reconhecem que “[...] a Fraternidade se apresenta como um princípio moldura que envolve os demais valores e [...] funciona como princípio regulador de todos os demais princípios e regras constitucionais [...]”. Desse modo, temos na fraternidade “[...] a matéria prima com a qual é possível estabelecer um Estado efetivamente social [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2398). No entanto, o que circula nos ambientes político e jurídico são discursividades que ao tratar de Estado Democrático de Direito, dentre outros aspectos que o compõem, há significações de igualdade e liberdade. É necessário ponderar que esses dois princípios sofreram modificações ao longo do tempo, afastando-se das suas concepções originais. No caso da fraternidade, embora conste na constituição, houve um apagamento do contexto político. A inserção da fraternidade na esfera política remonta à Revolução Francesa, como parte da tríade de princípios proclamados, ao lado da liberdade e da igualdade. Nas tendências apresentadas pelo Papa sobre os empecilhos para vigorar uma sociedade mundialmente fraterna, as injustiças e as opressões operam no cerne das questões trazidas à reflexão. Seria, assim, a ausência de igualdade e de liberdade impedimento para as relações fraternas.

Recordemos que no núcleo Formação Superior e Desenvolvimento utilizamos a concepção de Sen sobre desenvolvimento como liberdade. O autor demonstra que

processos injustos inviabilizam as liberdades. Porém, como parte da tríade de princípios que embasou o movimento revolucionário francês, “[...] a Fraternidade ao contrário da Liberdade e Igualdade, não se manteve como autêntica categoria política no desenrolar da história no mundo ocidental [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2387). Brandão e Da Silva (2012) estudam as abordagens que tratam da fraternidade objetivando reacender a potencialidade do princípio no âmbito político. Para tanto, embasam-se no Princípio Esquecido, de Antonio Maria Baggio. Os autores afirmam que a proximidade da concepção com os valores cristãos dificultou o percurso da fraternidade na dimensão política, mas “[...] essa conclusão, tomada por si só, não explica a razão de ela ser a única a restar relegada ao segundo plano, uma vez que todos os princípios da trilogia foram inseridos no circuito europeu pelos cristão [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2395). Os autores situam o declínio do princípio da fraternidade no contexto da própria Revolução Francesa, posto que suscitou uma ameaça ao patriotismo.

Como um princípio aberto ao outro, para o outro, a fraternidade expunha os interesses econômicos e culturais da França para além de suas fronteiras. A alteridade passou a ser entendida como possibilidade de perdas nos aspectos econômicos e de identidade nacional (Brandão; Da Silva, 2012). Na definição de Brandão e Da Silva, podemos ver aproximações com os argumentos da encíclica Fratelli Tutti, do Papa Francisco. Encontros ideológicos e discursivos que a FD das ICES, por meio do movimento de identificação das instituições analisadas, incorporam no seu interior. Segundo os autores, a ação fraterna é baseada na percepção de “[...] um outro eu que não sou eu, mas, ao mesmo tempo, sou eu integrando a sociedade [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2398), e a partir desse modo de perceber a si e perceber o outro, o ser humano fraterno, “[...] sensibilizado, consciente e motivado passa a agir de forma comprometida e responsável em atitude compatível a um membro integrante de uma mesma e única família humana [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2398, grifo nossos). A noção de conscientização enquanto fundamental para a visão ampla e a interferência apropriada da realidade surge nos discursos pedagógico, religioso e jurídico. Também, a fraternidade associada à ideia de família, de fins comuns, mesmo que tenham articulações com argumentos diferenciados, transita nos discursos da educação, da religião e do direito. Aqui, vale frisar que o sentido “[...] é sempre uma relação que tem a ver com o conjunto de formações discursivas [...]” (Orlandi, 2017, p. 20), ou seja, com o interdiscurso “[...] que é

constituído de todo dizer já-dito. Ele é o saber, a memória discursiva [...]” (Orlandi, 2017, p. 20). Dessa forma, os dizeres das ICES sobre *construção de uma sociedade justa e fraterna* (M16-UC/SE e M19-FC/NE) e *desenvolvimento de uma sociedade justa e fraterna* (M17 - UC/SE e M18-UC/S), no espaço discursivo da educação superior na contemporaneidade, faz funcionar a memória, atualizando a significação dos dois princípios em conjunto. Mas, especialmente, as ICES recolocam a fraternidade em circulação, tendo em vista o silenciamento que afetou, historicamente, o princípio.

Por sua vez, nas SDs de outras duas instituições confessionais que fazem parte deste núcleo, sendo uma universidade (M22 - UC/SE) e um centro universitário (M21 - CC/SE), e de uma faculdade não confessional (M20 - FNC/NE), os termos *justa e justiça* são articulados com outros preceitos. Na M21 - CC/SE - *para uma sociedade desenvolvida, humana e justa*, verificamos que o ponto central da finalidade da missão é o desenvolvimento da sociedade, *desenvolvida*, porém, o dizer faz significar que os avanços devem ser pautados em dois valores que decorrem do dito *humana e justa*. Podemos identificar o efeito de sentido de que a sociedade ao ser próspera deverá priorizar a condição do ser humano e do equilíbrio social. A nossa interpretação compreende que o termo *justa* precedido de *humana*, impacta no sentido de *justiça social*. Oliveira (2017) observa que “[...] a noção moderna de justiça social passou a ser ligada à busca de uma sociedade igualitária [...]”. No que se refere ao termo *humana*, o mesmo movimento citado de articulação com *justa*, mobiliza sentido de humanismo. No dizer *desenvolvida, humana e justa*, temos a significação de *próspera, baseada nos valores do humanismo e no princípio da igualdade*. Na encíclica, Francisco repete trecho da fala que realizou na Albânia, em 2014, e afirma que a medida em que “[...] a dignidade do homem é respeitada e os seus direitos são reconhecidos, florescem também a criatividade e a audácia, podendo a pessoa humana explicar suas inúmeras iniciativas a favor do bem comum [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 6). Embora a M21 - CC/SE silencie o princípio da fraternidade, o humanismo e a igualdade são parte dos ideais de uma sociedade fraterna, aberta à participação e ao coletivo. Porém, afirma Brandão e Da Silva (2012) que a inexistência da “Fraternidade no cenário político impede que a liberdade e igualdade se manifestem ao mesmo tempo e essa é a dificuldade que precisa ser suprida [...]” (2012, p. 2402). Os autores enfatizam assim, a essência reguladora da fraternidade na tríade disseminada pela revolução Francesa. Nessa perspectiva o Papa enfatiza o

papel da fraternidade como suporte para a igualdade e a liberdade, pois afirma que "[...] fraternidade não é resultado apenas de situações onde se respeitam as liberdades individuais, nem mesmo a prática duma certa equidade [...]" (Igreja Católica, 2020, p. 27), e lança a pergunta:

Que sucede quando não há fraternidade conscientemente cultivada, quando não há uma vontade política de fraternidade, traduzida numa educação para fraternidade, o diálogo, a descoberta da reciprocidade e enriquecimento mútuo como valores? (Igreja Católica, 2020, p. 27)

Sem a fraternidade como base, Francisco diz que "[...] a liberdade se atenua, predominando assim uma condição de solidão, de pura autonomia para pertencer a alguém ou a alguma coisa, ou apenas para possuir e desfrutar [...]" (Igreja Católica, 2020, p. 27). Também, segundo o Papa, não "[...] se alcança a igualdade, definindo, abstratamente, que 'todos seres humanos são iguais', mas resulta do cultivo consciente e pedagógico da fraternidade [...]" (Igreja Católica, 2020, p. 28). É certo que a liberdade e igualdade, apesar de terem experimentado transformações nas suas concepções ao longo do tempo, e outros valores, a exemplo daqueles que emergem do humanismo, na perspectiva atual, têm na fraternidade um princípio fundante para que vigorem plenamente.

A M20 - FNC/NE, única instituição não confessional que faz parte deste núcleo, é classificada como faculdade e oferta cursos na área da saúde. No dizer *buscando alta performance empresarial e crescimento sustentado, além de contribuir para a construção de uma sociedade justa*, o verbo no gerúndio, *buscando*, impacta no sentido de ação obstinada, constante e hierarquizada em torno de três finalidades a serem tratadas mais adiante. Porém, os objetivos da missão mobilizam efeito de sentidos relacionados ao mercado, ou seja, às atividades econômicas e à responsabilidade social que permeia a discursividade de empresas comprometidas com suas funções sociais. O sujeito do discurso, a partir das posições que assume no cenário sócio-histórico, antecipa-se fazendo funcionar o mecanismo das relações imaginárias. Temos assim, a autoimagem do sujeito locutor, uma instituição de ensino superior que forma gestores de elevada competência; a imagem do sujeito interlocutor, estudantes potenciais que desejam atuar na áreas da saúde enquanto empresários competitivos; a imagem do objeto do discurso, a missão institucional com a qual o sujeito firma compromisso.

O ponto central do motivo da existência da ICE analisada está no dito *alta performance empresarial* que faz significar o desempenho particular do egresso no papel de dirigente de organização de negócios. Sendo esse o objetivo principal, o sujeito do discurso faz associação da sua prática no âmbito do mercado às tendências argumentativas contemporâneas de engajamento do setor privado às causas ambientais e à gestão financeira, consideradas politicamente corretas, *crescimento sustentado*. Se essa posição sujeito demarca uma certa ruptura no interior da FD das ICES, outro movimento do sujeito o faz posicionar-se na perspectiva de identificação com o perfil comunitário, *além de contribuir para a construção de uma sociedade justa*. A conjunção adverbial de adição, *além de*, incide no efeito de sentido de ordenamento de um terceiro objetivo, precedido, primeiramente, por *alta performance empresarial*, e em seguida, por *crescimento sustentado*. Estabelece, assim, o propósito de uma colaboração, *contribuir*, de somar-se aos esforços para execução do projeto de *construção de uma sociedade justa*. Nesse caso, a considerar a elaboração discursiva, a partir da estrutura e organização do texto, *sociedade justa* tem significação de um certo equilíbrio social dentro de um contexto mercadológico marcado pela competição, visto que, o objetivo primeiro é o desempenho *empresarial* de excelência, com *alta performance*.

Na M22 - UC/SE, a finalidade da missão está centrada na formação do estudante para lidar com os desafios dos contextos da atualidade, *para atuar em uma realidade sócio-cultural heterogênea e sujeita a frequentes mutações*. Dirigimo-nos, inicialmente, ao dizer que mobiliza o efeito de sentido de sociedade que é afetada, nas dimensões social, cultural, econômica e política, pela dinâmica das tecnologias. Dessa forma, no dito sobre a realidade, *sujeita a frequentes mutações*, há um não dito de que o egresso formado pela instituição terá a versatilidade, enquanto competência adquirida, para adaptação às demandas de cenários sempre em transformação.

Por outro lado, quando diz *para atuar em uma realidade sócio-cultural heterogênea*, faz significar que o egresso tem conhecimento sobre as diferenças sociais que se impõem na realidade, aquelas relacionadas às desigualdades e à multiculturalidade que marca essa mesma realidade. A formação do egresso pela instituição, conforme funcionamento discursivo, impacta no sentido de uma visão ampliada, de habilidades que decorrem de um conhecimento alargado sobre as complexidades das variações sociais e culturais sobre as quais está alicerçada e se

desenvolve a sociedade. Aproveitamos, dessa maneira, para procedermos a análise sobre a formação ofertada pelas ICES, e iniciamos pela abordagem da M22 - UC/SE, ora em análise, visto que o propósito da sua existência reside na própria formação do egresso.

No segmento discursivo da referida SD, *Formar cidadãos com base nos princípios da solidariedade, da justiça e do respeito aos direitos humanos, fortalecidos pela ética cristã e com competência profissional*, identificamos quatro vetores de sentidos que apontam para as garantias, direitos e deveres, da pessoa, para princípios universais, para princípio do cristianismo e para o desenvolvimento de um conjunto de atributos, como habilidades, conhecimento, atitudes, voltados ao exercício de profissões. Nessa direção, fazemos uma pergunta e elencamos respostas para sublinhar nosso gesto de interpretação: de que maneira a instituição forma o egresso?

- a) Considerando o estudante e, ao mesmo tempo, desenvolvendo o futuro egresso sob a perspectiva da cidadania, *cidadãos*;
- b) Oferecendo uma formação integral que estabeleça uma visão humanística, *solidariedade, justiça, direitos humanos*;
- c) Reforçando a visão humanística, trabalhada na formação do estudante, com os valores morais do cristianismo, *fortalecidos pela ética cristã*;
- d) Propiciando qualificação referente às habilidades para o mundo do trabalho, *competência profissional*.

Ressaltamos que aspectos relacionados à cidadania, embora tenham surgido aqui e nos dois núcleos anteriores, serão abordados no núcleo seguinte, Formação Superior e Sustentabilidade Socioambiental. Neste momento, julgamos relevante fazermos ponderação sobre a solidariedade, pois no segmento discursivo em análise é tratado no conjunto dos lastros da formação ofertada. Na encíclica Fratelli Tutti, o Papa afirma que a solidariedade

[...] é uma palavra que expressa muito mais do que alguns gestos de generosidade esporádicos. É pensar e agir em termos de comunidade, de prioridade da vida de todos sobre a apropriação dos bens por parte de alguns [...] (Igreja Católica, 2020, p. 31).

Para além de ações circunstanciais, Francisco situa a solidariedade “[...] como virtude moral e comportamento social fruto da conversão pessoal [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 30), estimulada no cerne da sociedade. Pontua, também, o valor comunitário da solidariedade e a primazia do direito à vida em relação ao direito à propriedade. Segundo Brandão e Da Silva (2012, p. 2397), “[...] não se pode confundir Fraternidade com solidariedade ainda que essa tenha, após Revolução Francesa, gradativamente, sido referida no lugar daquela [...]”. Para os autores, existem diferenças evidentes entre uma atitude solidária em função de uma dada situação e um comportamento pautado na alteridade (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2397). Consideram, ainda, que a solidariedade não chega a compor uma categoria política (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2398), mas “[...] quando se tem claro que a Sociedade é que funda o Estado, a fraternidade passa a ter a dimensão política, ou seja, uma categoria política de igual patamar que a liberdade e a igualdade [...]”. Feitas essas considerações, retomemos às análises. Nas SDs cuja finalidade é a *construção de uma sociedade justa e fraterna*, a formação ampla, explicitada na superfície do texto, *formação integral da pessoa humana* (M16-UC/SE) e *educação integral* (M19-FC/NE), demonstra o processo de identificação que ocorre no interior das ICES, e, ao mesmo tempo, sela o posicionamento contrário ao paradigma neoliberal que age sobre algumas FDs da área da educação.

Aquino (2021) lembra que o neoliberalismo induz projetos pedagógicos inspirados na dinâmica mercadológica, e afirma que essa concepção é antagônica “[...] a uma educação voltada para o social, o comunitário, centrada na formação humana e não fundamentalmente no mercado [...]” (2021, p. 25). Na M16-UC/ST, o sentido de *formação* associa-se ao desenvolvimento da pessoa nas mais diversas dimensões da vida, enquanto a instrução de habilidades e competências para o exercício da profissão vincula-se à *capacitação de profissionais*. Assim, há no dizer uma diferenciação entre formar, em uma esfera mais abrangente, e capacitar, em uma visão dirigida, focada. No caso da M19 -FC/NE a *educação integral* articula duas formações, *promovendo a formação humana e profissional*. Assim, o sentido de que as formações, tanto a *humana* quanto a *profissional* acontecem na mesma proporcionalidade, pavimentadas pela *educação integral*. Em ambas SDs, observamos o efeito de sentido de comprometimento institucional com o padrão dos serviços educacionais oferecidos, seja na perspectiva de capacitar, *capacitação de*

profissionais de excelência (M16-UC/SE), bem como na dimensão de formar, *educação integral de qualidade* (M19 -FC/NE).

Ainda sobre a M19-FC/NE, observamos a manifestação da heterogeneidade mostrada, *fundamentada em princípios éticos e cristãos e na intuição pedagógica de Paula Frassinetti*. É o trabalho de atualização da memória fazendo vínculo com a proposta da *educação integral* na contemporaneidade. Podemos verificar o discurso do outro, do cristianismo e da congregação das irmãs de Santa Dorotéia, fundada pela religiosa Paula Frassinetti, sendo inserido de maneira marcada na textualidade.

Nas SDs das instituições que inserem o objetivo de suas existências no *desenvolvimento de uma sociedade justa e fraterna*, verificamos o efeito de sentido da formação integral e, desta forma, a manifestação da posição sujeito que faz o movimento de identificação no interior da FD das ICES. Ambas, também, acionam o discurso do outro da forma mostrada, somando-se à heterogeneidade da FD das comunitárias, conforme os segmentos discursivos *Contribuir efetivamente, como instituição metodista* (M17-UC/SE) e *na tradição educativa marista* (M18-UC/S). A formação do estudante no dizer da M17-UC/SE está diretamente interligada aos meios que proporcionam esse processo formativo e que caracterizam a relação imaginária de uma universidade, *por meio da educação, para a produção e socialização do conhecimento*. No processo discursivo da referida instituição, a formação superior que visa o *desenvolvimento de uma sociedade justa e fraterna*, adquire o sentido de uma proposta pedagógica mais, *participando na construção da cidadania como patrimônio coletivo*. Ou seja, há um implícito que faz funcionar o sentido de que o egresso tem o discernimento, a consciência acerca do conjunto de direitos e deveres em função do bem comum, que por sua vez, não é uma conquista acabada, mas dinâmica, constante. O Papa faz referência à igualdade social, sobretudo à dignidade do ser humano que dela depende, e afirma que existem “[...] sociedades que acolhem apenas parcialmente este princípio. Aceitam que haja possibilidades para todos, mas, suposto isto, defendem que tudo depende de cada um [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 28). E lembra, ainda, da necessária atenção aos mais vulneráveis por parte das diversas organizações, visto que, os sistemas de dominação que prevalecem na atualidade se distanciam dos projetos voltados para a coletividade.

Investir a favor das pessoas mais frágeis pode não ser rentável, pode implicar menor eficiência; requer um Estado presente e ativo e instituições da sociedade civil que ultrapassem a liberdade dos mecanismos eficientistas de certos sistemas econômicos, políticos e ideológicos, porque estão verdadeiramente orientados em primeiro lugar para as pessoas e o bem comum [...] (Igreja Católica, 2020, p. 28).

Embora a instituição, sujeito do discurso da M17-UC/SE, seja vinculada ao metodismo, observamos a identificação em relação à FI do Cristianismo. Isso acena para a aproximação com a fraternidade defendida pelo líder da Igreja Católica. Na encíclica, quando se refere ao que denomina de “[...] *Identidade Cristã* [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 73) e os princípios basilares que constituem o cristianismo, afirma que “Para nós, este manancial de dignidade humana e de fraternidade está no Evangelho de Jesus Cristo [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 73). Podemos compreender a articulação que o sujeito do discurso realiza ao colocar atuação comprometida do egresso *na construção da cidadania como patrimônio coletivo* sob determinada estrutura de preceitos, *tendo como referência os valores da fé cristã e a perspectiva ética como responsabilidade pública, institucional e pessoal*. Há, dessa maneira, o encontro entre o cristianismo e a ordem valorativa e moral. Francisco diz que uma sociedade, enquanto tal, “[...] precisa garantir a transmissão de valores [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 30), pois a ausência dessa prática fará disseminar “[...] o egoísmo, a violência, a corrupção nas suas diversas formas, a indiferença e, em última análise, uma vida fechada a toda a transcendência e entrincheirada nos interesses individuais [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 30). No dizer das obrigações *pública, institucional e pessoal* reside o sentido da moralidade da *fé cristã*, o que demonstra o alinhavo discursivo do sujeito e seus movimentos de identificação.

Na M18-UC/S, o sentido de uma formação mais ampla decorre do dizer *formação humana e profissional* precedido pelo dito *fundamentada nos direitos humanos, nos princípios do cristianismo*. Repete-se, assim, na discursividade da instituição católica, a articulação com direitos universais e valores da crença cristã, a exemplo do que verificamos na M17 - UC/SE, enquanto instituição evangélica. No entanto, a M18-UC/S, classificada na condição de universidade, explicita a oferta de duas formações, *formação humana e profissional*, como fez a faculdade católica (M19-FC/NE), e estabelece a mesma significação de dois processos formativos que ocorrem em paralelo. Nas duas formações, conforme o dizer *orientada pela qualidade*

e *pela relevância*, há o efeito de sentido de compromisso institucional com serviços educacionais dentro de certos parâmetros, *qualidade e relevância*, antecipadamente previstos pela operação dos mecanismos das relações imaginárias em relação ao objeto do discurso (do que estou lhe falando?).

Na SD da M21 - CC/SE não existe referência na dimensão textual do tipo da formação proporcionada. Cabe-nos refletir sobre a noção de texto abordada por Indursky (2005), para quem, a partir da AD, “O texto não se fecha em si mesmo, pois faz parte de sua constituição uma série de outros fatores, tais como relações contextuais, relações intertextuais, e relações interdiscursivas [...]” (2005, p. 77). Então, é necessário considerar o sujeito afetado pela historicidade, os recortes que se procedem a partir de outros discursos, as conexões com outros textos e o conjunto de FDs que compõem o interdiscurso. Diante da complexidade que se instala no texto, incluindo sua incompletude, observamos que o centro universitário confessional, vinculado à ordem jesuíta, se faz funcionar discursivamente a partir das suas condições de produção, das relações que estabelecidas com outros textos e discursos, bem como, com o interdiscurso. O sujeito traz para o texto enquanto espaço discursivo o seu imbricamento ideológico com a ordem jesuíta, a exemplo do que verificamos em outras instituições confessionais de outras ordens religiosas. Quando diz *educar pessoas* não se limita ao ensino, visto que, conecta seu dizer à missão educativa da pedagogia inaciana que tem tradição na educação integral, *Inspirado pelo espírito apostólico e pedagógico da Companhia de Jesus*. Por sua vez, o dizer da M20 - FNC/NE, *formação de profissionais competentes e éticos*, aponta para a significação de preparação para o mundo do trabalho. Mobiliza-se, assim, o sentido de egresso com pleno domínio de habilidades, de conhecimento e dotado de valores morais relacionados ao exercício da profissão. Do mesmo modo, observamos o apagamento da formação ampla, e a posição sujeito que provoca descontinuidade no movimento de identificação com a educação integral realizado pelas demais instituições analisadas neste núcleo. Todavia, isso reforça, mais uma vez, a heterogeneidade da FD das ICES.

No que diz respeito aos meios para o alcance da finalidade das missões, duas instituições confessionais, uma universidade (M22-UC/SE) e uma faculdade (M19 - FC/NE), silenciam sobre suas atividades acadêmicas. Porém, quatro instituições também confessionais, sendo três universidades, (M16-UC/SE, M17-UC/SE e M18-UC/S) e um centro universitário (M21-CC/SE), colocam o conhecimento na condição

de mecanismos para o atingimento de seus objetivos. A instituição não confessional, na qualidade de faculdade, indica como meio a tríade de atividades que, conforme regulação do ensino superior, é exigência para universidades. A elaboração e disseminação do conhecimento estão nos dizeres das M18-UC/S - *produzir e difundir conhecimento* e M21-CC/SE *gerar e difundir conhecimento*. A M16-UC/SE - *produzir, enriquecer e compartilhar o conhecimento de modo competente e inovador em suas atividades-fim*, além de imprimir o sentido de compromisso com a qualidade do conhecimento, *competente*, mobiliza sentido de conexão com os tempos atuais, *inovador*, e faz significar o discurso sobre ciência e tecnologia.

Novamente observamos, no segmento discursivo da instituição ligada ao metodismo M17-UC/SE - *para a produção e socialização do conhecimento, respeitando a diversidade cultural e religiosa do ser humano e o meio ambiente*, a aproximação discursiva que advém do conjunto ideológico da fé cristã, e que, neste trabalho, encontra amparo para nosso gesto de interpretação, na encíclica *Fratelli Tutti*. Nessa perspectiva, dirigimo-nos à ilusão referencial, precisamente ao esquecimento número 1. Segundo Orlandi, “[...] o sujeito falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina [...]” (2017, p. 24). No caso, a citada instituição se inscreve na FD do cristianismo, e quando articula suas atividades acadêmicas, *produção e socialização do conhecimento*, ao dizer *respeitando a diversidade cultural e religiosa do ser humano e o meio ambiente*, incide na ilusão de que é a origem do que diz. O Papa traz para a encíclica trecho de seu pronunciamento no evento em prol da liberdade religiosa, ocorrido na Filadélfia, nos Estados Unidos, em 2015, e defende a importância da identidade cultural, das suas variações e preservação que são ameaçadas pelo paradigma da mundialização

Há um modelo de globalização que visa conscientemente uma uniformidade e procura eliminar todas as diferenças e as tradições. [...] Se uma globalização pretende fazer todos iguais, como se fosse uma esfera, tal globalização destrói a riqueza e a singularidade de cada pessoa e de cada povo [...] (Orlandi, 2017, p. 26).

Sobre o respeito e tolerância entre religiões, Francisco afirma que “A Igreja valoriza a ação de Deus nas outras religiões [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 73). O Papa faz referência, também, à responsabilidade ambiental, e recorda que na medida em que “[...] falamos em cuidar da casa comum, que é o planeta, fazemos apelo àquele mínimo de consciência universal [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 31). Portanto, na

costura das sequências discursivas da M17-UC/SE, sobre seu fazer acadêmico, observamos que é por meio do “[...] interdiscurso como lugar de formação dos pré-construídos e de articulação dos enunciados que se constitui o enunciável como exterior ao sujeito da enunciação [...]” (Courtine, 2022, p. 76). Na M20-FNC/NE, conforme citamos anteriormente, a tríade, geralmente atribuída à instituição universitária, faz parte do dizer da faculdade a respeito do mecanismo para consecução, *Prestar serviços com padrão de excelência em ensino, em pesquisa e em extensão na área de saúde*. Ocorre no dito um implícito em que a alta qualidade das atividades está no patamar de instituições que se caracterizam pela pluridisciplinaridade, pela investigação científica e pela prestação de serviço à sociedade.

Assim, a título de encerramento da análise deste núcleo, pontuamos a invocação do Papa para “[...] a paz, justiça e fraternidade [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 76), que se faz, segundo o pontífice, “Em nome da ‘*fraternidade humana*’, que abraça todos os homens, une-os e torna-os iguais [...]” (Igreja Católica, 2020, p. 76). Também, trazemos na finalização das nossas análise sobre Formação Superior e Fraternidade, a noção de fraternidade como componente político, visto que, consta na introdução da carta magna brasileira. E desse modo, é possível considerarmos que “[...] no Brasil, o exercício dos Direitos individuais e sociais deve estar pautado por valores de uma Sociedade fraterna [...]” (Brandão; Da Silva, 2012, p. 2400). Realizadas essas últimas considerações, passaremos para o capítulo seguinte, Meio Ambiente, Coletividade e Fé Cristã.

6 MEIO AMBIENTE, COLETIVIDADE E RELIGIÃO

Neste capítulo, iremos abordar as sequências discursivas (SDs) de 30 (trinta) instituições que foram agrupadas em torno de (03) enunciados que designam os núcleos analítico, sustentabilidade, a boa sociedade e a fé cristã. Objetivando conhecer o processo discursivo das ICES aqui representadas, especificamente as relações discursivas que se estabelecem acerca da formação superior e os interdiscursos que instalam a memória nos discursos, temos as SDs que abrangem da M23 a M52. O percurso do gesto de interpretação segue o direcionamento descrito na metodologia da investigação, que prevê as reflexões acerca do tipo de formação ofertada, dos objetivos a serem alcançados e dos mecanismos de obtenção dos resultados pretendidos. Diferente do capítulo 4, os segmentos discursivos não serão extraídos no início de cada percurso, mas serão abordados no próprio desenvolvimento da análise.

6.1 Formação Superior e Sustentabilidade

Antes de iniciarmos a análise, consideramos importante ressaltar os traços predominantes das ICES que compõem o presente núcleo. No total de 14 (quatorze) instituições, 11 (onze) são universidades, das quais 7 (sete) são ICES não confessionais regionais, aquelas localizadas no Sul do país. Quanto à classificação pelo MEC, há apenas, neste grupo, uma instituição não universitária dentre as regionais e trata-se de uma faculdade. Ainda na perspectiva da não confessionalidade, existe 01 (um) centro universitário, situado no Sudeste. As ICES confessionais estão representadas por 05 (cinco) instituições, sendo 04 (quatro) universidades católicas, 01 (uma) do Centro Oeste, 02 (duas) do Sudeste, 01 (uma) do Sul, e por 01 (uma) faculdade também do Sul do país. Assim, em termos percentuais, independente da confessionalidade ou não e da classificação das instituições pelo o MEC, 71,4% das ICES que fazem o movimento de identificação com a formação superior e a sustentabilidade estão concentradas na região Sul. Ainda dentro deste núcleo, podemos retomar a questão da confessionalidade, para enfatizar que as instituições não confessionais prevalecem com 64,2%. Por outro lado, se isolarmos o tipo de instituição, sem considerarmos regiões e confessionalidade ou não, 78,5% são ICES universitárias.

M23 -UC/CO - *Promover, por meio de atividades de ensino, pesquisa, extensão e pastoral a formação integral fundamentada nos princípios cristãos, éticos e salesianos, de pessoas comprometidas com a sociedade e com a sustentabilidade [...] (Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, [2022]).*

M24 - FC/SL - *Educar pessoas para o desenvolvimento humano, social e sustentável, por meio de vivências diversas, em um ambiente acolhedor. (Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus - IELUSC, 2023).*

M25 - UC/ST - *Promover a Formação Integral da Pessoa Humana e o Bem da Sociedade, diante dos desafios atuais, por meio da excelência no Ensino, Pesquisa e Extensão, inspirados pela Mensagem Cristã e apoiados pelos Princípios da Responsabilidade Socioambiental. (Universidade Católica de Petrópolis - UCP, 2021).*

M26- UC/ST - *Educar para a paz e o bem, com excelência acadêmica, pluralismo, inovação e sustentabilidade. (Universidade São Francisco - USF, 2023).*

M27- UNC/SL- *Promover a formação integral das pessoas, por meio da produção de conhecimento, para o desenvolvimento sustentável. (Universidade de Caxias do Sul - UCS, 2022).*

M28 - UNC/SL - *Educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida. (Universidade do Extremo Sul Catarinense - Unesc, 2023).*

M29 - UNC /SL - *A Universidade de Cruz Alta tem como MISSÃO a produção e socialização do conhecimento qualificado pela sólida base científica, tecnológica e humanística, capaz de contribuir com a formação de cidadãos críticos, éticos, solidários e comprometidos com o desenvolvimento sustentável (Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ, 2018).*

M30 - UC /SL - *Promover a formação integral e continuada da pessoa, com inovação e excelência, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão para o desenvolvimento sustentável da sociedade, segundo os princípios cristão-lassalistas. (Universidade La Salle - Unilasalle, 2020).*

M31 - UNC/SL - *Produzir, sistematizar e socializar o conhecimento, visando à formação de cidadãos livres, capazes e solidários, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. (Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, 2023).*

M32 - UNC/SL - *Promover, enquanto universidade comunitária, formação humanística, científica e profissional para a sociedade por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, comprometida com a sustentabilidade socioambiental. (Universidade da Região de Joinville - Univille, 2023).*

M33 - UNC /SL - *Promover a formação humana e profissional, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, gerando conhecimento para o desenvolvimento regional com sustentabilidade. (Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc, 2023).*

M34 - UNC /SL - *Produzir e difundir conhecimento, contribuindo com o desenvolvimento regional sustentável e a formação profissional cidadã.* (Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó, 2023).

M35 - FNC /SL - *Promover a formação integral do ser humano contribuindo para o desenvolvimento sustentável da sociedade.* (Faculdade Integrada de Taquara - Faccat, 2023).

M36 - CNC/ST - *Contribuir para a transformação sustentável da sociedade por meio de aprendizagem significativa e promover a autonomia de cidadãos/profissionais capazes de se adaptarem numa sociedade em transformação.* (Centro Universitário da Fundação Educacional Barretos - UNIFEB, 2023).

Em função da representatividade das universidades, sistematizamos essa análise em dois grupos, o maior das 11 (onze) universidades, e o menor das outras 3 (três) instituições não universitárias, sendo 02 (duas) faculdades e 01 (um) centro universitário. Faremos o percurso da interpretação conforme realizado nos núcleos Formação Superior e Desenvolvimento e Formação Superior e Transformação. Isso porque, há semelhanças na ordem de estruturação do texto, o que nos indica a adequação do aporte teórico e metodológico teoria da AD aplicado nos núcleos aos quais nos referimos. Mais uma vez, ressaltamos que não é sobre o texto que imprimimos o gesto de interpretação, interessa-nos o funcionamento discursivo, visto que “[...] a finalidade do analista do discurso não é interpretar mas compreender como um texto funciona, ou seja, como um texto produz sentido [...]” (Orlandi, 2001, p. 19). Desse modo, partiremos da proposta pedagógica das ICES que embasam a formação superior articulando-a ao objetivo central da missão, e finalmente, analisaremos os mecanismos de obtenção da finalidade da existência institucional. Iniciaremos a análise pelas 03 (três) instituições não universitárias.

M24 - FC/SL - *Educar pessoas para o desenvolvimento humano, social e sustentável, por meio de vivências diversas, em um ambiente acolhedor.*

M35 - FNC /SL - *Promover a formação integral do ser humano contribuindo para o desenvolvimento sustentável da sociedade.*

M36 - CNC/ST - *Contribuir para a transformação sustentável da sociedade por meio de aprendizagem significativa e promover a autonomia de cidadãos/profissionais capazes de se adaptarem numa sociedade em transformação.*

No grupo menor, constituído por segmentos discursivos das instituições não universitárias, 02 (duas) faculdades do Sul, uma confessional, vinculada à ordem

evangélica (M24 - FC/SL) e outra regional (M35 - FNC /SL), há silenciamento sobre a formação profissional. “Reduto do possível, do múltiplo, o silêncio abre espaço para o que não é ‘um’, para o que permite o movimento do sujeito [...]” (Orlandi, 2007, p. 13). Assim, silenciam sobre profissionalização para dizerem sobre formação ampla em função do termo *desenvolvimento*. Na M24 - FC/SL, os ensinamentos- *Educar pessoas* - articulado pela preposição *para*, que funciona como indício da finalidade, impacta no sentido de serem um conjunto de conhecimentos, voltados para aprimoramento - *desenvolvimento humano, social e sustentável*. Evidencia-se a visão de mundo centrada na evolução do ser humano como tal, em conexão com o espaço de convivência que inclui os outros e o meio ambiente. Ou seja, desenvolver-se a partir de si mesmo e na perspectiva da interação coletiva dentro da integração ambiental. Por sua vez, na M35 - FNC /SL. a noção advinda da expressão *formação integral do ser humano* impacta no sentido do tipo de avanço que se pretende para sociedade. O egresso, detentor de consciência crítica e conhecimento amplo do funcionamento da sociedade, por meio da sua atuação, passa a cooperar com evolução na sua totalidade, nas dimensões sociais, econômicas, políticas, culturais e ecológicas. Leff (2015) ao defender seu paradigma sobre saber ambiental, afirma que essa nova racionalidade

[...] vai descobrindo as relações de poder que atravessam as correntes do saber em temáticas emergentes, onde confluem diversos campos disciplinares para desembocar na qualidade de vida como fim último do desenvolvimento sustentável e do sentido da existência humana [...] (2015, p. 13).

O autor cita a universidade, com suas práticas de ensino e de pesquisa, como lugar diretamente afetado pela lógica do mercado na formação dos estudantes, o que acaba “[...] desestimulando a produção do conhecimento e a capacidade para construir uma racionalidade ambiental [...]” (Leff, 2015, p. 201). Uma outra ordem, conforme proposições de Leff (2015), inaugura condutas morais relacionadas ao saber ambiental e se colocam em contraposição ao pensamento neoliberal, globalizante. “A ética ambiental promove uma mudança de atitudes associada à transformação dos conhecimentos teóricos e práticos nos quais se funda a racionalidade social e produtiva dominante [...]” (Leff, 2015, p. 206). A necessária e urgente transição que deve alcançar o comportamento e a produção de saberes sustenta o sentido do dizer *por meio de aprendizagem significativa* da M36 - CNC/ST,

centro universitário não confessional do Sudeste. Esse dito remete à exterioridade, um já dito, que pode ser observado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº9.394/1996, direcionada para a educação básica. Segundo o documento, “[...] os desafios impostos pelo mundo contemporâneo indicaram a necessidade de considerar concepções mais sistêmicas e complexas, no que se refere à construção do conhecimento e à formação humana [...]” (Ministério da Educação, [2022]). A aprendizagem significativa deve considerar metodologias que ultrapassem a “[...] transmissão mecânica de conhecimentos e a formação tecnicista em direção à práxis pedagógica, com vistas à formação de um sujeito ético, reflexivo e humanizado [...]” (Ministério da Educação, [2022]). Nessa perspectiva que se contrapõe à formação utilitarista, podemos remeter-nos ao paradigma holístico enquanto enfrentamento à fragmentação da preparação do estudante, que faz significar a formação integral. Nascimento e Souza (2014), observam movimento na sociedade global, pois em função

[...] das crises, das chamadas catástrofes naturais e da ameaça da própria existência do homem no planeta Terra, vários núcleos do saber, instituições governamentais e outras de natureza civil passaram a discutir novos referenciais para humanidade, em especial, aqueles que procuram associar o homem ao meio e não o homem como dominador do meio [...] (2014, p. 3).

Os três segmentos discursivos, ora em análise, constituído de duas instituições não confessionais (M35 FNC/SL e M36 -CNC/ST) e de uma instituição luterana (M24 - FC/SL) ao apontarem para finalidade última de desenvolvimento/transformação *sustentável*, trazem articulada à ideia de formação ampla dos seus egressos. O fim que se almeja com a preparação superior está localizado na visão da sustentabilidade, que por sua vez requer habilidades e conhecimentos ampliados de si mesmos, dos outros e do meio ambiente. Segundo Nascimento e Souza (2014), a formação holística possibilita “[...] transcender para outros planos de totalidade: o comunitário, o social, o planetário e o cósmico. É o homem pleno capaz de agir na sociedade provocando uma ação transformadora em busca de um mundo melhor [...]” (2014, p. 7). No entanto, os mecanismos para obtenção da finalidade entram em silenciamento que, por sua vez, detém sentido em virtude do lugar de fala de instituições não universitárias e das relações imaginárias em torno da tipologia de

suas atividades. Para as referidas instituições, as normativas legais não são contundentes no que se refere ao tripé, ensino, pesquisa e extensão e à produção e à partilha do conhecimento. Nas atividades de ensino residem as exigências da regulação, o que impactam no mecanismo imaginário que a instituição não universitária tem de si mesmo, sua posição sujeita, da posição sujeito do seu público-alvo e da sua missão, objeto do seu discurso.

No grupo composto por 11 (doze) universidades, apenas 04 (quatro) são confessionais, sendo 01 (uma) do Centro Oeste, 01(uma) do Sul e 02 (duas) do Sudeste. Dessa maneira, verificamos a predominância das ICES não confessionais no núcleo temático Formação Superior e Sustentabilidade, com 07 (sete) instituições. Discutiremos essa tendência mais adiante, visto que faremos agora as análises das SDS das confessionais, constituídas de instituições Católicas.

M23 -UC/CO - Promover, por meio de atividades de ensino, pesquisa, extensão e pastoral a formação integral fundamentada nos princípios cristãos, éticos e salesianos, de pessoas comprometidas com a sociedade e com a sustentabilidade.

M25 - UC/ST - Promover a Formação Integral da Pessoa Humana e o Bem da Sociedade, diante dos desafios atuais, por meio da excelência no Ensino, Pesquisa e Extensão, inspirados pela Mensagem Cristã e apoiados pelos Princípios da Responsabilidade Socioambiental.

M26- UC/ST - Educar para a paz e o bem, com excelência acadêmica, pluralismo, inovação e sustentabilidade.

M30 - UC /SL - Promover a formação integral e contínua da pessoa, com inovação e excelência, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão para o desenvolvimento sustentável da sociedade, segundo os princípios cristão-lassalistas.

Nas SDs selecionadas, verificamos o movimento no interior da FD das ICES, a partir da posição-sujeito que alinha os discursos à FD da Educação Crítica, a exemplo do que constatamos com frequência nos núcleos anteriores. Trata-se, assim, da relação entre interdiscurso e intradiscurso, em que a formação ampla faz o encontro das duas FDs. Porém, a divisa entre interior e exterior não permanece estagnada no que há de comum, visto que as ICES associam a formação ampla em uma perspectiva articulada à confessionalidade, entendidas aqui como marca do caráter heterogêneo dos processos discursivos. Authier-Revuz (1990) quando define exteriores que insere a heterogeneidade marcada no discurso, refere-se a uma possibilidade que designa de “[...] um outro discurso [...]”, que segundo a autora “[...] pode ser somente caracterizado como discurso dos outros, discurso usual se assim

quiser, de alguns outros, de um outro particular [...]” (1990, p. 30). Nas SDs, M23 - UC/CO e M25 - UC/ST, observamos a inclusão da doutrina que prega a fé em Jesus Cristo, o cristianismo como o outro explicitamente marcado.

Mas, além disso, a M23 -UC/CO, marca também o discurso de “[...] um outro em particular [...]”, por intermédio do termo *salesiano*. A instituição recorre ao cristianismo, e dentro desse outro, um outro se faz necessário para inscrever e determinar uma identidade ao sujeito do discurso, cristão, católico e da congregação salesiana. Nessa perspectiva, “[...] a designação de um interior específico, é através de cada marca de distância, uma operação de identidade para o discurso [...]” (Authier-Revuz, 1990, p. 31). No segmento discursivo da M26- UC/ST, não há uma referência explícita na enunciação da formação integral. O tipo de educação atrelada diretamente à saudação franciscana, *paz e bem*, faz significar um processo educativo vinculado à missão da ordem religiosa de São Francisco de Assis, e traz para o discurso um exterior específico para dizer sobre a formação superior e a sustentabilidade. A respeito do humanismo franciscano, Frei Miguel Negreiros ([2022]) afirma que:

A natureza não está à frente de nós: vive connosco! Não é um instrumento ou objecto manejável, segundo o nosso capricho, mas uma dimensão essencial do nosso espaço vital. O homem torna-se vil e grosseiro e perde a sua nobreza de homem quando usa e abusa dos seres da natureza ([2002]).

Assim, a opção por uma formação integral, que se contrapõe ao paradigma utilitarista, encontra ecos nas formulações religiosas das congregações e são adaptadas ao discurso educacional das ICES confessionais. Na M25 - UC/ST, a referida formação, associada à expressão *Bem da Sociedade*, mobiliza o sentido de interesse coletivo que, por sua vez, traz a significação de instituição comunitária. Nesse caso, a preparação do egresso e o bem comum configuram o objetivo último da instituição, e têm por base os valores do que designa-se de *Responsabilidade Socioambiental*. O termo utilizado no enunciado da missão, comumente pode ser encontrado em diretrizes e campanhas de comunicação das empresas, e localiza-se dentro do denominado marketing social que segundo Kunsch (2002), apropria-se “[...] dos conceitos de marketing propriamente dito para trabalhar com o produto social [...]” (2002, p. 175). Segundo a autora, o marketing social se dá por meio de campanhas

públicas, como as de saúde, proteção ao meio ambiente, segurança, educação, etc. (Kunsch, 2002).

Por outro lado, sabemos que a Responsabilidade Socioambiental está dentro de um contexto maior das discursividades sobre desenvolvimento sustentável que circulam no âmbito dos mercados, na dimensão econômica. Essas práticas estão vinculadas aos paradigmas desenvolvimentistas baseadas na obstinação pelo aceleramento da economia, razão pela qual Pena (2002) considera que trata-se de um “[...] novo instrumento de propaganda para velhos e danosos modelos de desenvolvimento [...]” (2002, p. 74). Na perspectiva do Ministério do Meio Ambiente (MMA), a expressão Responsabilidade Socioambiental está atrelada a atividades que “[...] respeitam o meio ambiente e as políticas que tenham como um dos principais objetivos a sustentabilidade [...]” (Brasil, [2024]). Assim, o MMA indica que as atitudes cidadãos de proteção ao meio ambiente devem ser iniciativas individuais, de empresas e dos poderes públicos. Referindo-se ao papel do Estado de salvaguardar o bem-estar das sociedades frente aos avanços da economia, Pena (2002) pontua que

Apesar de reconhecer que as atividades econômicas devem caber à iniciativa privada, a busca do desenvolvimento sustentável exigirá, sempre que necessário, a intervenção dos governos nos campos sociais, ambientais e econômicos, de justiça e de ordem pública, para garantir democraticamente um mínimo de qualidade de vida a todos [...] (2002, p. 74).

Nas práticas discursivas diversas, do mercado, da política, da religião, da educação podemos perceber que, a depender da FD do sujeito do discurso, o sentido de uma dada palavra ou expressão sofre variações, conforme observou Pêcheux (2019). No caso da M25-UC/ST, concernente à missão institucional de uma universidade confessional, católica, e assim, em função das suas filiações ideológicas e discursivas, o termo Responsabilidade Socioambiental mobiliza sentidos que estão articulados às significações de formação integral e de bem comum. Traz, dessa forma, o sentido de um egresso com visão crítica e ampla que alcança a indissociabilidade entre existência humana e o meio ambiente em suas complexidades. Cirne (2013) afirma que para ultrapassar o modelo dominante de desenvolvimento, faz-se urgente a discussão em nível global de uma “[...] ética que trate simultaneamente da espécie humana e de suas atividades, da interação entre a lógica da natureza e a lógica da sociedade [...]” (2013, p. 186). Nessa linha, tanto a

M25 - UC/ST quanto M23 -UC/CO colocam a sustentabilidade diferente de um fim em si mesma, mas como uma ordem valorativa e moral que é adquirida no processo educativo que as instituições propõem para a formação superior.

Na M26-UC/ST, a palavra *sustentabilidade*, assim como os termos *excelência acadêmica*, *pluralismo*, *inovação*, antecedidos da preposição *com*, imprimem o sentido de modos utilizados para atingir a formação com a qual a instituição compromete-se. Tendo em vista que a referida formação está no dito *Educar para paz e o bem*, podemos aplicar a paráfrase e obtermos a seguinte formulação que retorna ao mesmo dizer: promover a formação superior, fundamentada no projeto pedagógico franciscano, a ser desenvolvida por meio de elevada qualidade de ensino, pesquisa e extensão, respeito à diversidade, metodologias arrojadas e consciência ambiental. Assim, nas 03 (três) SDs analisadas, pertencentes a universidades católicas, a formação superior surge enquanto objetivo último, e a sustentabilidade como um princípio e um modo para atingimento da finalidade institucional.

Diferente disso, a universidade católica situada no Sul, M30-UNC/SL, embora mova-se no interior da FD das ICES, a exemplo das(03) três universidades anteriores, na tomada de posição de identificação com a FD Educação Crítica, quando explicita a formação integral, faz significar a sustentabilidade diferente de princípio ou meio, mas como qualidade do desenvolvimento enquanto sua finalidade última. Iremos observar posteriormente que esse comportamento discursivo da universidade católica do Sul está presente no processo discursivo da maioria das universidades regionais que constam no presente núcleo. Isso pode indicar uma certa tendência das instituições comunitárias localizadas na referida região. Mas a formação integral na M30- UC-SL não funciona isoladamente como objetivo primeiro para atingir a finalidade última de avanço qualificado da sociedade, sustentável. A preparação ampla do egresso impacta no sentido da formação em nível de graduação, porém, não dá conta da formação completa, ideal para promover o que a finalidade última da missão prever. Dessa maneira, há uma margem do não dito para dizer que a graduação é parte do percurso formativo do perfil do egresso. No segmento discursivo *Promover a formação integral e continuada da pessoa, com inovação e excelência*, associa-se outro objetivo, qual seja, o constante aperfeiçoamento acadêmico do egresso. Nesse contexto, mais especificamente do lugar social ocupado por uma

universidade, o sentido da pós-graduação da instituição é acionado como constitutivo do egresso pretendido para atuar no que é designado pela expressão *desenvolvimento sustentável da sociedade*. Não é incomum, conforme observado em outras SDS no decorrer da análise, desde o primeiro núcleo, que as ICES utilizam termos como *inovação* e *excelência* para dizer sobre suas atividades acadêmicas, a exemplo do que faz a M30 - UC /SL. A formação na graduação e nos cursos de pós-graduação, na citada SD, é relacionada às práticas arrojadas que acompanham os novos tempos e ao alto nível do ensino, da pesquisa e da extensão.

Essa estratégia do dizer, em especial por parte das ICES confessionais, configura, na verdade, uma mudança na rota do dizer, mesmo que se mantendo dentro do que pode ser dito nas suas formações ideológicas e, por conseguinte, discursivas. A trajetória histórica das instituições de ensino administradas pelas ordens religiosas no Brasil, em especial no âmbito do ensino médio, confere a essas instituições um pioneirismo na educação, embora não deixem de existir visões que contrariem tal reconhecimento. É fato, porém, que o imaginário social assimilou a ideia das congregações como precursoras do ensino no país, o que lhes rendeu a imagem de estabelecimentos de ensino tradicionais. Com o passar do tempo, essa projeção resistiu e se estendeu do ensino médio para a atuação das congregações no ensino superior. As próprias instituições trataram e tratam ainda hoje o discurso da tradição enquanto apelo publicitário que faz sugerir a expertise, a confiabilidade e a qualidade de suas atividades na gestão educativa. Porém, com a velocidade dos avanços tecnológicos e das instituições particulares, com fins lucrativos, que utilizam, dentre outros, a publicidade para enaltecer a modernização, concatenação das suas práticas de ensino como o mercado tecnologizado, algumas ICES têm silenciado a tradição para dizer *inovação*. Outras mantêm o apelo da tradição e soma a *inovação*, intencionando destacar o que julgam ser um potencial para atrair novos estudantes.

Dessa forma, a M30-UC/SL, de acordo com o que já observamos sobre a missão de outras ICES que constam do *corpus* desta pesquisa, atrela à formação com a qual se compromete ao dizer *inovação e excelência*. Entendemos que o apagamento da palavra tradição se dá em uma espécie de ausência presente em dois vieses de significação, um que silencia o sentido negativo e outro que insere o sentido enquanto potencialidade da ICES. Antes de nos determos à ausência presente da palavra tradição, recordemos que os sentidos das palavras *inovação e excelência* não estão embutidos nelas mesmas, ou seja, na transparência que a literalidade das suas

formas de significantes faz crer. Pois, segundo Pêcheux, (2014), os sentidos são resultados de contextos sócio-históricos que, por sua vez, sofrem determinações das formações ideológicas em sua relação com as formações discursivas. Então, quando silencia a palavra tradição, apaga sentidos possíveis daquilo que é tradicional, vinculado à significação do que não se renova, que se mantém sem mudanças, que está parado no tempo. Esse seria o que denominamos o primeiro viés da ausência presente, pois concede o lugar para *inovação* na sua significação de apagamento do tradicionalismo, na perspectiva negativa, e na otimização da desenvoltura institucional de se reinventar ao longo dos tempos, embora esteja marcada a ideia de trajetória das instituições confessionais no sistema de ensino brasileiro.

Assim, podemos compreender o sentido de que, mesmo sendo tradicional, a partir dessa trajetória histórica, a instituição acompanha as transformações. Esse movimento é definido por Orlandi (2007) como política do silêncio que é definido “[...] pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada [...]” (2007, p. 73). A ausência presente positiva do sentido do dizer tradição decorre do silenciamento da citada palavra para inserção do termo *excelência*. Ora, a primazia nas atividades de formação superior, a experiência, a própria trajetória consolidada das ICES confessionais, sobretudo no Sul do país, que é o caso da M30 UC/SL, remete ao sentido de tradição, na dimensão positiva do termo. Segundo Orlandi (2007), o silêncio, assim como a linguagem, não é transparente. Podemos perceber uma possibilidade de que o sentido de *excelência* esteja estabilizado, como algo comprovado pelo de tempo de atuação das ICES, e represente um retorno ao dizer da tradição. “Consideramos a tradução do silêncio em palavras como uma relação parafrástica [...]” (Orlandi, 2007, p. 67). Tanto a *inovação* quanto a *excelência* têm seus sentidos abarcados pelo segmento discursivo que as precede, por meio da expressão *segundo os princípios cristão-lassalistas*. O discurso do Outro, a alteridade, de forma mostrada, lembra-nos que a memória é “[...] necessariamente um espaço móvel [...] de deslocamento e de retomadas, de conflitos de regularização [...] Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos [...]” (Pêcheux, 2020, p. 53). No que se refere à *inovação*, há controvérsias acerca de sua concepção, a exemplo do paradigma do economista Joseph Alois Schumpeter, pensador que experimentou de relevante papel no século XX em meio aos debates sobre crescimento econômico, estratégias empresariais, dentre outros. Defensor do

capitalismo, Schumpeter considerava a inovação como propulsora do sistema que apoiava. O economista cunhou a expressão *Destruição Criativa* para explicar a função da inovação no desenvolvimento econômico no âmbito do capitalismo. Moraes (2021) aborda alguns fundamentos das proposições de Schumpeter, tais como os que se seguem.

Há na realidade um processo de mutação industrial que incessantemente revoluciona a estrutura econômica a partir de dentro, incessantemente destruindo a velha estrutura e incessantemente criando uma nova. Este processo de destruição criadora é básico para se entender o capitalismo [...] O fundamental não são os aspectos preço, qualidade, esforço de venda, conforme constam nos manuais, mas a concorrência através de novas mercadorias, novas tecnologias, novas fontes de oferta, novos tipos de organização, que compõem de fato a realidade capitalista. (2021, p. 181).

Evidentemente, o pensamento de Schumpeter confronta-se com a identificação da instituição com a FD da Educação Crítica, sobretudo no que diz respeito à formação integral do egresso. Mas, também, se contrapõe aos valores dos cristãos-lassalistas, de “Fé, Fraternidade, Serviço, Justiça e Compromisso [...]” (Semana [...], 2023). Dessa forma, o termo *inovação* dentro do conjunto do enunciado, e pela sua forma de elaboração, somado à posição da ICES na estrutura social e à memória que ela insere, o discurso do Outro, adquire significado distinto daquele considerado pelo pensador do século XX. Conforme já pontuamos neste trabalho, Pêcheux enfatiza as diversas significações que as palavras podem adquirir a partir da FDs que se vinculam (*apud* Piovezani; Sargentini, 2019, p. 73). Quanto ao termo *excelência*, a heterogeneidade mostrada que faz funcionar o discurso do Outro, de uma ordem confessional, reforça o sentido de tradição ligado à experiência na educação das congregações religiosas responsáveis por formar várias gerações de profissionais nos estados brasileiros que desfrutaram de prestígio no cenário político, empresarial etc. Seria, então, uma tradição a formação superior com reconhecido nível de qualidade. A ABRUC (2023) trata as ICES no espaço de

[...] instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão, com notória excelência em suas atividades – elas encontram-se bem colocadas e avaliadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – e apresentam conceitos de 3 a 5 no Índice Geral de Cursos – IGC. (ABRUC Comunitárias, 2023).

As estratégias para obtenção dos resultados almejados pelas instituições aparecem de maneira explícita nas M23-UC/CO, M25-UC/ST e M30-UC/SL quando fazem referência à tríade própria das atividades acadêmicas, desenvolvidas por universidades. Dessa forma, o ensino, a pesquisa e a extensão adquirem sentido de mecanismos para obtenção da formação ampla, segundo, dentre outros, o princípio e o modo de agir baseados na sustentabilidade. O lugar das universidades na estrutura da formação social, sustenta o dizer sobre a referida tríade, visto que aciona as formações imaginárias a respeito da instituição universitária. Aqui a antecipação funciona como adequação do dizer sobre si mesmo à imagem que os seus interlocutores alimentam de quem diz. Ou seja, “[...] o emissor pode antecipar as representações do receptor e, de acordo com essa antevisão do ‘imaginário’ do outro, fundar estratégias de discurso [...]” (Brandão, 2012, p. 44). As relações imaginárias em torno do fazer de uma universidade, idealizado na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, respaldam o dizer sobre os mecanismos adotados nas missões das ICES.

No grupo maior, conforme divisão da análise realizada no núcleo Formação Superior e Sustentabilidade, constituído com por 07 (sete) universidades do Sul do país, denominadas de ICES regionais, verificamos o sentido de sustentabilidade enquanto finalidade última da missão nas SDs de 05 (cinco) instituições. Porém, 02 (duas) universidades regionais situam a sustentabilidade na direção que faz significar um princípio que orienta a formação superior que, por sua vez, impacta no sentido de finalidade última da existência institucional. Assim sendo, começaremos nosso gesto de interpretação por essas ICES que inserem a sustentabilidade nos fundamentos da preparação dos egressos.

M29 - UNC /SL - A Universidade de Cruz Alta tem como MISSÃO a produção e socialização do conhecimento qualificado pela sólida base científica, tecnológica e humanística, capaz de contribuir com a formação de cidadãos críticos, éticos, solidários e comprometidos com o desenvolvimento sustentável.

M32 - UNC/SL - Promover, enquanto universidade comunitária, formação humanística, científica e profissional para a sociedade por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, comprometida com a sustentabilidade socioambiental.

O sentido da formação ampla que não se restringe a desenvolver habilidades e competências de profissões atravessam o dizer das duas universidades. Isso

representa um importante eixo de identificação no interior da FD das ICES de maneira geral, com rupturas pontuais, ou seja, movimento de desidentificação de algumas instituições. No caso em análise, percebemos que, embora dito de maneira não literal e não semelhante, é por meio da posição-sujeito que o sentido da formação integral alinha-se à FD da Educação Crítica. Conforme Pêcheux (2014, p. 148), “[...] palavras, expressões e proposições literalmente diferentes podem, no interior de formação discursiva dada, ‘ter o mesmo sentido’ [...]”. As expressões *formação de cidadãos críticos, éticos, solidários* (M29 - UNC /SL) e *formação humanística* (M32 - UNC/SL), trazem a mesma significação no que diz respeito à preparação do estudante, sobretudo, quando articulada com questões de sustentabilidade. Cenci e Fávero (2008) quando elencam aspectos que embasam uma educação na perspectiva do humanismo, citam, dentre outros, “[...] o respeito aos semelhantes e ao meio ambiente, a construção de uma visão de mundo coerente e crítica [...] a orientação mediante valores universais etc [...]” (2008, p. 4). Podemos, ainda, perceber identificações das FDs da ICES e da Educação Crítica com as formações ideológicas e discursivas dos Movimentos Ambientistas, pois alguns objetivos comuns a esses movimentos em suas várias tendências, são:

[...] a manutenção da vida humana pela visão holística do planeta e do cosmos; a superação da dicotomia entre o social (cultural) e os seres da Terra (natureza); a recuperação da utopia ética da prática cotidiana do bem comum [...] (Vasconcellos, 2002, p. 139).

Na mesma direção, Vasconcellos (2002) aponta a crença de que o estímulo ao entendimento crítico das realidades, incluindo o meio ambiente, em níveis global e local, por meio da educação “[...] pode ser capaz de desmascarar estratégia de dominação para o povo e iniciar o processo de transformação civilizatória que desejamos [...]” (2002, p. 133). Observamos, assim, as relações que a FD das ICES estabelecem com outras FDs de forma implícita, o que integra o trabalho do analista do discurso, pois “[...] a identidade discursiva se constrói na relação com um Outro presente linguisticamente ou não no intradiscorso [...]” (Brandão, 2012, p. 93). No entanto, é importante frisar que enquanto instituições comunitárias, na perspectiva da formação social, há uma regulação do que pode e deve ser dito, visto que “[...] diz-se o que é permitido dizer no espaço discursivo ordenado pelas práticas discursivas de formação discursivas específicas [...]” (Amaral, 2014, p. 1370).

Nesse processo discursivo das ICES, em sua complexa relação com a exterioridade para dizer sobre a formação superior ofertada e a sustentabilidade enquanto um compromisso, há a significação de que objetiva-se formar egresso apto a atuar proativamente, a apropriar-se da realidade e nela intervir com discernimento e valores morais baseado no humanismo, incluindo o engajamento com causas ambientais. Para tanto, o instrumental acadêmico utilizado na obtenção da finalidade da missão, sendo a formação do egresso, situa-se nas imagens que se projetam em torno do lugar de universidade, a posição do sujeito do discurso na estrutura da formação social. Conforme abordamos anteriormente, o ensino, a pesquisa e a extensão, fazem significar as atividades de uma instituição universitária. No caso da M32 - UNC/SL, a expressão *enquanto universidade comunitária*, marca a identidade do sujeito do discurso no âmbito das universidades e ratifica a existência própria de uma instituição pública não estatal que se diferencia das públicas administradas pelo Estado e das particulares, vinculadas ao mercado da educação. Por outro lado, mas também por meio do recurso das relações imaginárias, o dizer da M29 - UNC /SL sobre os mecanismos para alcance da missão institucional, mobiliza o sentido estabilizado da universidade como produtora e disseminadora do conhecimento. E ainda, coloca a geração e partilha do conhecimento sob a sustentação da ciência, da tecnologia e do humanismo. O avanço tecnológico na educação ocupa espaço de discussão importante nas suas mais diversas dimensões, assim como, no que tange ao humanismo, ou a um novo humanismo. No entanto, os debates sobre os meios de tecnologia que surgiram historicamente, incidindo sobre o cotidiano de várias gerações ao longo da história sempre se fizeram efervescentes.

Na conjuntura recente e tendo como foco a vida acadêmica, as “[...] novas tecnologias transformaram nosso tradicional modo de conhecer e comunicar, de aprender e de ensinar, de criar e de conservar os conhecimentos, os instrumentos e os meios de interagir [...]” (Chizzotti, 2020, p. 494). Em função disso, Chizzotti (2020) é categórico sobre o desafio de um novo humanismo que seja capaz de interferir na aplicação das novas tecnologias e que apontem rumos “[...] virtuosos de repartição justa e universal de um novo conhecimento e uma nova cultura, que se traduza na justa repartição do conhecimento e da riqueza produzida por novos e originais modos de recriar a vida [...]” (2020, p. 499). Por outro lado, os debates sobre ciência e humanismo são atuais nas práticas discursivas da academia, da política, das religiões, dentre outras, embora venham atravessando épocas. O educador Anísio

Teixeira (1955), protagonista do campo da educação brasileira, fez a seguinte reflexão:

A aplicação universal do método científico e o abandono do fatal dualismo entre meios e fins, fazendo com que se faça e se estude ciência conjuntamente com (não tenhamos medo ao termo) filosofia, no sentido grego de sabedoria, isto é, a ciência do uso humano da ciência, não nos darão a felicidade imediata, mas nos encaminharão para a senda de um progresso integrado, harmônico, e então sim - humanístico, humanizante e humano [...] (Teixeira, 1955).

Diante disso, em ambas SDs analisadas o efeito de sentido sobre a relação ciência e o humanismo, ecoa do tipo de formação superior ofertada (M32-UNC/SL) ou associados aos mecanismos de obtenção da finalidade última da missão (M29-UNC). Porém, o percurso desse efeito de sentido que é a priorização do bem-estar social, culmina na articulação com as expressões *comprometidos com o desenvolvimento sustentável* (M29-UNC) e *comprometida com a sustentabilidade socioambiental* (M32-UNC/SL). A sustentabilidade enquanto responsabilidade se insere, impactando seu sentido, em todo fazer acadêmico proposto por essas universidades regionais. Por sua vez, a maioria das ICES regionais, 05 (cinco) no total de 07 (sete), de modo geral e dito de maneiras diferentes, identificam-se com a formação ampla, têm por finalidade última a sustentabilidade e significam a tríade de atividades universitárias e conhecimento enquanto mecanismos para atingir o fim maior da missão institucional.

M27- UNC/SL - *Promover a formação integral das pessoas, por meio da produção de conhecimento, para o desenvolvimento sustentável.*

M28 - UNC/SL - *Educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.*

M31 - UNC/SL - *Produzir, sistematizar e socializar o conhecimento, visando à formação de cidadãos livres, capazes e solidários, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.*

M33 - UNC /SL - *Promover a formação humana e profissional, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, gerando conhecimento para o desenvolvimento regional com sustentabilidade.*

M34 - UNC /SL - *Produzir e difundir conhecimento, contribuindo com o desenvolvimento regional sustentável e a formação profissional cidadã.*

Esse fim maior da existência das referidas ICES, relaciona de forma direta ou indireta, o desenvolvimento à sustentabilidade e está sedimentado, assim, no objetivo primeiro de uma formação superior ampla. Nas referidas SDs a formação integral traz a posição-sujeito para o enfrentamento aos paradigmas utilitaristas ou reducionistas. Tal confronto no âmbito da educação, segundo Nascimento e Souza (2014), sugere uma “[...] nova postura frente às exigências do mundo contemporâneo que são diversas e diversificadas; que pressupõe um profissional multidisciplinar e estudantes ecléticos, não menos múltiplos [...]” (2014, p. 10). É importante ressaltar que a tomada de posição do sujeito não é uma ação discursiva que tem o sujeito do discurso como origem, fonte do dizer. Ela é sim, a presença do interdiscurso na condição de discurso transversal, ou seja, é “[...] o efeito da ‘exterioridade’ do real ideológico-discursivo, na medida em que ela ‘se volta para si mesma’ para atravessar [...]” (Pêcheux, 2014, p. 160).

Quando afirmamos que as ICES regionais em análise se identificam com a formação ampla, estamos, na verdade, reafirmando que as instituições fazem o movimento de identificação com a FD da Educação Crítica, embora a maneira de dizer apresente diferenciações. Retomamos a Pêcheux (2014), especificamente quando trata do esquecimento nº 2, para reforçar que cada universidade na condição de sujeito do discurso extrai da FD da Educação Crítica a concepção ideológica devidamente proferida e reelabora dentro da FD das ICES para dizer de outra forma.

Ou seja, o sujeito escolhe “[...] um enunciado, forma ou sequência, e não outra, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia ser reformulá-lo na formação discursiva considerada [...]” (Pêcheux, 2014, p. 161). Portanto, as expressões: *formação integral das pessoas* (M27-UNC/SL), *formação de cidadãos livres, capazes e solidários* (M31-UNC/SL), *formação humana e profissional* (M33-UNC/SL) e *formação humana e profissional* (M34-UNC/SL) são possibilidades do dizer de outra forma de um já-dito, de uma exterioridade que sustenta esse dito sobre objetivos e métodos de uma educação que preza pelo estímulo da consciência crítica e da atitude transformadora dos estudantes. Quando se referiu a alguns procedimentos fundamentais para análise de discurso, Pêcheux (2015) elencou três pontos principais, sendo o primeiro o que nos interessa neste momento, em função da

discussão em torno da identificação da FD das ICES com a FD da Educação Crítica no que tange ao perfil da formação do estudante. Disse Pêcheux (2015) que

O 'sentido' de um texto, de uma frase, e, no limite, de uma palavra, só existe em referência a outros textos, frases ou palavras que constituem seu 'contexto' (contexto onde as modalidades de acessibilidade são, obviamente, extraordinariamente variáveis). Resulta disso que a análise de discurso se contenta em cercar o sentido de uma sequência (de extensão indeterminada) por meio de suas possibilidades de substituição, comutação e paráfrase [...] (2015, p. 165).

No caso que analisamos, constatamos maneiras diferentes das ICES regionais de dizer sobre o ponto central da FD da Educação Crítica que postula a preparação do aluno baseada no desenvolvimento de uma visão abrangente do mundo e senso crítico frente à realidade. Esses modos diversos dos ditos são fruto da relação de identificação entre formações discursivas que torna-as heterogêneas, tendo em vista a mobilidade entre suas fronteiras. Segundo Orlandi (2020, p. 41), “[...] as palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delinea na relação com outros dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória [...]”. Um bom exemplo disso, no espaço dos processos educacionais, tem origem na educação básica, mas alcançou outros níveis do ensino formal. Dermeval Saviani (2021), em uma discussão sobre as aproximações e distanciamentos entre a Pedagogia Histórico-Crítica, descrita pelo próprio Saviani em 1982, e a Pedagogia da Libertação, desenvolvida por Paulo Freire no final dos anos 70, traz uma ênfase na interseção que aproxima os dois paradigmas. Segundo o autor, as duas pedagogias são comprometidas com a educação crítica, pois formam “[...] pessoas autônomas capazes de desenvolver uma prática social transformadora em contraposição à educação acrítica que forma pessoas dependentes e reprodutoras da ordem vigente [...]” (Saviani, 2021, p. 171). Por nos interessar, a título de reforçar nossa reflexão sobre as FD das ICES e da Educação Crítica, vale-nos, no momento, o destaque dessa constatação de Saviani (2021) quanto a identificação das citadas pedagogias, e não os pontos divergentes. “O pedagogo reconhece as divergências que separam as duas pedagogias, mas conclui ressaltando que a natureza de ambas é constituída da mesma essência da concepção crítico-transformadora [...]” (Saviani, 2021, p. 175).

Feitas essas observações, voltamos ao tipo de formação ampla, pertencente à FD da Educação Crítica com a qual a FD das ICES demonstra identificação, sobretudo se observarmos características pretendidas para os egressos. Mesmo quando não há dizer sobre perfil pretendido do egresso, os ditos a respeito da formação e/ou a finalidade última da missão revelam um não-dito que mobiliza o sentido de um profissional formado com competência na sua área e capacidade de interferir na realidade em favor da sustentabilidade do meio ambiente. É o caso da M28-UNC/SL que não explicita o tipo de formação nem os traços do egresso, porém se consideramos a estruturação do enunciado que relaciona a educação ofertada à finalidade última da missão, veremos a mobilização de sentido em torno de uma preparação abrangente da pessoa e do profissional para atuar no mundo do trabalho e na sociedade de maneira geral. Assim, o dizer sobre o fim maior da missão - *promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida* - associado ao objetivo primeiro - *Educar* - impacta no sentido de preparação de egresso conectado com a proteção, a defesa e a convivência baseada no respeito e na dimensão da importância para humanidade dos seres vivos e não vivos que constituem o planeta Terra, sejam os seres humanos, os animais, o solo, o clima, a água, as florestas, etc. Percebemos que a finalidade última da ICES impacta no sentido de egresso com uma visão integral e complexa do meio ambiente. Cirne (2013), reflete sobre o paradigma ecológico, e afirma que “[...] a natureza toda é perpassada por uma dimensão relacional (sistêmica) e de totalidade (holística) [...]” (2013, p. 140). Vimos, dessa forma, que a FD do Paradigma Ecológico revela aproximação com a FD da Educação Crítica e da FD das ICES. A formação superior proposta pelas instituições comunitárias regionais, de uma maneira geral, assim como ocorre com parte significativa das comunitárias confessionais, compromete-se com a preparação ampla em nível superior, isso porque, seus objetivos maiores sugerem tal exigência para que sejam alcançados. Se considerarmos a finalidade última da M28-UNC/SL, mas, também das demais SDs que compõem este núcleo, a visão sistêmica e holística do paradigma ecológico só pode ser desenvolvida fora de uma perspectiva acrítica e reducionista da formação superior. Segundo Cirne (2013), considerar a dimensão relacional e a totalidade da natureza, “[...] advém das inter-relações entre seres vivos e não vivo em níveis cada vez maiores de complexidade e de inclusão na imensa rede de ecossistemas que compõem a biosfera [...]” (2013, p. 141). Nessa

direção, é preciso desconsiderar uma noção limitada, recortada, do meio ambiente, e incentivar, pela educação, a conscientização de que

A Terra já não seria, assim, um conglomerado de matéria inerte, mero suporte para a reprodução e o desenvolvimento da vida. Muito além disso, a Terra mesma é uma totalidade orgânica, um organismo vivo! Um organismo no qual os elementos constituintes estão constantemente interagindo dentro de um grande sistema no qual a totalidade é maior que a soma das suas partes [...] (Cirne, 2013, p. 141).

Então, é possível perceber que a significação de formação do egresso e atuação na sustentabilidade, como fim maior da missão, traz para debate, neste núcleo, a concepção de meio ambiente. No entanto, 04 (quatro) das 05 (cinco) SDs relacionam diretamente, instituindo a significação da finalidade última das suas existências, o desenvolvimento com a sustentabilidade. Nos dois primeiros núcleos Formação Superior e Desenvolvimento e Formação Superior e Transformação, discutimos alguns modelos de avanços das sociedades a partir das significações mobilizadas pelas SDs das ICES que vinculamos aos respectivos núcleos. Aqui, no presente núcleo, o desenvolvimento sustentável prevalece como finalidade da existência das instituições. No entanto, o discurso dominante coloca o desenvolvimento, mesmo que com sustentabilidade, a serviço do aceleração econômico. Segundo Rua (2007), é fundamental opor-se aos modos como o desenvolvimento é demonstrado, visto que é “[...] manifestação de desigualdades sociais e espaciais, fruto de modelos de dominação impetrados no pós-Segunda Guerra, inseridos, entretanto, em um modelo de imperialismo/colonialidade que data mais de 500 anos [...]” (2007, p. 143). Indaga o autor, inserindo a Geografia, o espaço/território, dentro da problemática do desenvolvimento sustentável:

Mas será possível a convivência de ‘desenvolvimento’ e ‘sustentabilidade’, integrados a uma lógica mercantil heterônoma, homogeneizadora na organização do espaço, com tão poucas regulações da ação predatória e sem freios sobre a maioria dos seres humanos e sobre a natureza? (Rua, 2007, p. 172)

É exatamente a noção espacial/territorial que, segundo Rua (2007), vem imprimindo uma crescente oportunidade nos debates sobre desenvolvimentos e sustentabilidades, visto que permite o exame e as reflexões nos âmbitos dos países,

das regiões, dos estados, das cidades, das comunidades e das pessoas “[...] em que a cultura e a história de cada sociedade tornem-se elementos centrais para as definições do que se tornará a ação (re)construtoras das territorialidades [...]” (Rua, 2007, p. 188). É dentro dessa abordagem que trazemos as significações que emanam das SDs M33-UNC/SL e M34/UNC/SL, por meio da utilização, respectivamente, dos termos *desenvolvimento regional com sustentabilidade* e *desenvolvimento regional sustentável*. Tal como as comunitárias confessionais que marcam de forma explícita suas condições de instituições confessionais, por meio das memórias das congregações religiosas que trazem para seus processos discursivos, as ICES do Sul ressaltam suas pertencas à região. Embora essas ICES sejam reconhecidas pelo imaginário social a partir do comunitarismo, diferenciando-se das públicas mantidas pelo Estado e das privadas com fins lucrativos, o compromisso com a regionalidade acaba impondo o silenciamento à denominação de comunitárias. Com isso, e apesar de apenas em duas SDs ser evidenciado, dito explicitamente, o regionalismo vinculado ao desenvolvimento e à sustentabilidade, é o sentido que atravessa o dizer das outras 03 (três) ICES, M27- UNC//SL, M28-UNC/SL, M31-UNC/SL para determinar a significação de finalidade última das missões institucionais. Schmidt (2017) destaca a concentração dessas ICES nos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, e afirma “[...] que diferente do restante do país, nestes dois estados cerca de dois terços dos estudantes estudam em instituições comunitárias [...]” (2017, p. 50). Apesar da constatação do autor ser datada há oito anos, a força das citadas instituições no contexto da educação superior do Sul é, indiscutivelmente, relevante. Para Schmidt (2017) essas ICES

[...] desempenham importante papel no desenvolvimento: formam recursos humanos qualificados, atendem demandas do poder público e da sociedade, cooperam com as empresas, ajudam a atrair novos investimentos, impulsionam novos negócios, disseminam conhecimento relevante, desenvolvem pesquisas vinculadas às necessidades regionais e fortalecem o senso de democratização pelo exemplo da gestão participativa e transparente [...] (Schmidt, 2017, p. 52).

O protagonismo das ICES indicadas pelo autor demonstram a natureza pública estatal que deve embasar as ICES enquanto instituições pertencentes ao terceiro setor do sistema educacional brasileiro. Dentro dos fatores elencados por Schmidt (2017), encontramos sentidos que estão também presentes nos mecanismos para

obtenção de resultados, conforme a finalidade última das existências das universidades. Considerando a citação do autor de que as universidades regionais “[...] disseminam conhecimento relevante [...]”, observamos que dentre as 05 (cinco) instituições em análise, 04 (quatro), M27-UNC/SL, M31-UNC/SL, M33- UNC/SL, M34 -UNC/SL fazem significar o conhecimento como instrumento acadêmico para promover o desenvolvimento e a sustentabilidade. Ao passo que a tríade, ensino pesquisa e extensão, mobiliza o sentido de mecanismo do objetivo maior em duas universidades, M28- UNC/SL e M33 - UNC/SL, tendo a última utilizado o conhecimento e a tríade, trazendo a significação dos mecanismos para alcance dos resultados almejados.

Desse modo, podemos perceber que Schmidt (2017) ao indicar as potencialidades das ICES regionais, remete ao sentido da referida tríade nos seguintes trechos da citação: “[...] formam recursos humanos qualificados [...]” que tem a significação de Ensino; “[...] desenvolvem pesquisas vinculadas às necessidades regionais [...]” com dito direto sobre a atividade de Pesquisa; “[...] atendem demandas do poder público e da sociedade, cooperam com as empresas [...]”, que resguarda um dizer que impacta no sentido de Extensão. Por fim, e para efeito de nos encaminharmos para a finalização deste núcleo, destacamos o protagonismo das ICES situadas no Sul do país, sejam ou não confessionais e independente da classificação pelo MEC na temática da sustentabilidade em suas missões. Na mesma linha de protagonizar a sustentabilidade como fim ou princípio que embasam suas missões, as universidades, confessionais ou não, e das regiões que se fizeram presentes, com menos ou mais representatividade (CO, ST e SL) têm participação elevada dentro deste núcleo. Leff (2015) defende a relevância das instituições universitárias nos tempos atuais de urgência por um saber ambiental, e atesta que é fundamental a “[...] aplicação das ciências aos problemas ambientais, num diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes populares [...]” (2015, p. 221). O autor dimensionam os desafios e alguns aspectos das funções de uma universidade da universidade, e dentre eles, os de

[...] gerar um saber eficaz e inventar utopias capazes de igualdade, justiça e democracia; criar novos conhecimentos, métodos e técnicas para construir uma nova racionalidade social, na qual os valores culturais e os potenciais da natureza, desenhados pelo empenho produtivista da modernidade, orientem o renascimento da humanidade no novo milênio [...] (Leff, 2015, p. 221).

Desse modo, é possível afirmarmos que as 14 (quatorze) ICES deste núcleo enfatizam, por intermédio da mobilização de sentidos, a formação ampla, crítica e transformadora nas suas missões. Para além das diferenças nas constituições de suas identidades institucionais, o tema da sustentabilidade se aproxima da FD da Educação Crítica. Há, assim, no interior da FD das ICES esse movimento, essa incorporação da exterioridade no intradiscurso. Por outro lado, os distanciamentos se estabelecem em duas vertentes. A primeira é em virtude do lugar social que ocupam, de onde decorre o processo de relações imaginárias de universidade, centro universitário e faculdade. As projeções acerca dos instrumentos acadêmicos, enquanto mecanismos de obtenção de resultados, sofrem variações e refletem as pretensões de finais das missões.

Em uma segunda vertente, observamos que as instituições não universitárias centram no ensino a capacidade de transformar, formar pessoas na transformação/desenvolvimento da sociedade. Das 03 (três) ICES não universitárias, as 02 (duas) faculdades, 01 (uma) confessional e 1 (uma) não confessional, ambas do Sul, são objetivas na estruturação do enunciado para instituir a qualidade humana da formação, com vista ao desenvolvimento sustentável. As duas instituições silenciam a formação profissional e uma possível memória da confessionalidade ou da regionalidade, embora a localização no Sul do país mobilize compromisso com a comunidade local/regional, tendência mais reconhecida nas ICES regionais. O dizer do centro universitário não confessional do Sudeste, também silencia a formação profissional, e a exemplo das faculdades mobiliza o sentido de formação de excelência humana. Assim, no grupo das três instituições não universitárias não há rupturas, apesar da confessionalidade ou não, no processo discursivo dos sujeitos, no que concerne ao referido grupo.

No que se refere ao grupo das universidades confessionais, no entanto, percebemos algumas movimentações de deslizamento do dizer. Aqui, a região pode nos apontar significações diferenciadas e pontuais em torno do dizer das ICES vinculadas à confessionalidade. Mas, também, há encontros relevantes que marcam a identidade das ICES católicas. Podemos resumir em 03 (três) pontos, as aproximações e distanciamentos. O primeiro, é, certamente, uma tomada de posição que gera uma identificação nos processos discursivos das confessionais católicas. Independente da região que estão situadas, as citadas instituições universitárias

convergem para uma formação crítica, e por conseguinte, ampla da formação superior, e o fazem articulando com a memória cristã e/ou da congregação religiosa que se vinculam. Em outros termos, as ICES católicas, para introduzirem a questão da sustentabilidade, enfatizam a formação superior, em identificação com a FD da Educação Crítica, mas aliam seu dizer a outras FDs que representam as ordens religiosas. Dessa maneira, há a significação que a formação ampla caminha ao lado de fundamentos religiosos. Assim, há alguns encontros entre a FD da Educação Crítica com as FDs Cristãs para dizer sobre a sustentabilidade. Esses encontros são assimilados pelo interior heterogêneo da FD das ICES

Segundo ponto, diz respeito ao tratamento dedicado ao enunciado sobre a sustentabilidade. Isso nos permite ver os vestígios que deixam escapar sentidos para além da construção da materialidade do texto. Aqui, o aspecto da região influencia na forma de conceber a sustentabilidade, se como um princípio ou modo associados à formação, enquanto objetivo final, ou na condição de finalidade última da missão em sintonia com a transformação da sociedade. Prevalece entre as ICES católicas das regiões Centro Oeste e Sudeste, quais sejam, respectivamente, as M23-UC/CO, M25-UC/ST, M26-UC/ST, a sustentabilidade como princípio ou modo para obtenção da finalidade última, a formação superior. Distintamente, a ICES católica do Sul do país, M30-UC/SL, faz significar que o objetivo primeiro é a formação ampla para atingir o objetivo maior de desenvolvimento qualificado pela sustentabilidade e em direção à sociedade. Na própria FD das católicas, existe então, o que podemos chamar de certa contradição. Seria a sustentabilidade um princípio ou meio para as universidades? Seria o desenvolvimento sustentável a finalidade última das instituições comunitárias confessionais? No caso específico, as universidades de fora da região Sul, diriam sim ao primeiro questionamento, ao passo que a universidade do Sul, depositaria o sim na segunda indagação.

No terceiro ponto, incluímos a maneira de dizer sobre os mecanismos de alcance dos resultados. Um movimento inicial que observamos está na SD M26-UC/ST que silencia todo e qualquer instrumental acadêmico próprio de uma instituição universitária, e retém no seu dizer os sentidos que decorrem das qualidades do ensino. Não é um comportamento discursivo encontrado com frequência no decorrer da nossa análise. Em contrapartida, as outras 03 (três) universidades mobilizam sentido de estratégias para alcance de suas finalidades, a tríade, ensino, pesquisa e extensão, e silencia a produção e a disseminação do conhecimento, função, também,

muito presente no imaginário sobre o fazer das instituições universitárias. Também, o sentido que advém da memória do cristianismo alcança não somente a formação ofertada, mas a tríade. Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão são regidos por valores cristãos. Vale ressaltarmos que a M26-UC/ST, além de trazer o discurso de Outros - *princípios cristãos* [...] e *salesianos* - soma à tríade a ação religiosa da Igreja Católica - *atividades de ensino, pesquisa, extensão e pastoral*, o que colabora com a veemência das universidades confessionais de marcarem suas identidades de instituição de ensino vinculadas a uma outra missão no campo religioso.

Por fim, as universidades regionais demonstraram movimentação conjunta de identificação com a formação integral, dita de maneiras diferentes, mas sempre retornando ao dizer da formação superior ampla; da finalidade última no âmbito do desenvolvimento e sustentabilidade, seja da sociedade ou da sociedade regional; do uso da tríade das atividades universitárias e do uso do conhecimento como mecanismo para atingir o fim maior de suas existências. Nas SDs das 05(cinco) universidades, pudemos observar os sentidos de alguns elementos da terceira via, construídos no segmento discursivo que extraímos, e que devem caracterizar as instituições comunitárias. Essas bases serão, dentre outras características da ICES, motivos das análises que faremos no núcleo a seguir, Formação Superior e a Boa Sociedade.

6.2 Formação Superior e a Boa Sociedade

Neste presente núcleo analítico dedicaremos nosso gesto de interpretação aos sentidos que aproximam ou distanciam a formação superior ofertada pelas ICES de alguns pressupostos fundamentais do Comunitarismo Responsivo, paradigma comunitarista norte-americano que tem o sociólogo Amitai Etzioni como principal pensador. Isso porque reunimos SDs que demonstram movimento de identificação, desidentificação e contraidentificação na FD das ICES, com aspectos abordados no citado Comunitarismo. Nosso interesse pelo paradigma defendido por Etzioni, dar-se, sobretudo, em virtude da pretensão de compartilharmos os esforços empreendidos no Brasil pelo grupo de pesquisa Comunitarismo, Instituições Comunitárias e Políticas

Públicas, do Programa de Pós-graduação em Direito, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), ICES regional de referência na afirmação da terceira via do ensino superior. Segundo Schmidt, Helfer e Borba, (2013) o Comunitarismo Responsivo, que detém relevante respaldo no âmbito internacional, ainda tem pouca representatividade no meio acadêmico brasileiro, mas, segundo os autores, essa ausência de espaço

[...] há de ser suprida, num país que tem uma tradição de organizações e movimentos comunitários importantes ao longo da sua história e que busca alternativas aos superados modelos políticos econômicos centrados ora no Estado, como nacional-desenvolvimentismo, ora no mercado, como o neoliberalismo [...] (2013, p. 8).

De nossa parte, inseridos na região Nordeste, onde os debates sobre o tema são consideravelmente incipientes, torna-se, para além do trabalho acadêmico, um compromisso sempre em renovação com o terceiro setor, enquanto uma via imprescindível para a sociedade nordestina e o país. Ainda mais, a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), instituição em que exercemos nossas atividades docentes e de gestão, tem importante papel nas discussões sobre as ICES e as universidades nacionais de um modo geral. Visto que o Reitor da Unicap foi por dois mandatos, 2013/2015 e 2015/2017, presidente da ABRUC, e atualmente, preside o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, com mandato para o período 2023/2025. Dito isso, voltamos para a explanação sobre a sistematização do nosso gesto de interpretação.

No decorrer das análises abordaremos os sentidos que emergem das SDs e, em paralelo, apresentaremos e discutiremos os principais fundamentos do Comunitarismo Responsivo como possibilidade de ser uma base sociopolítica para as instituições comunitárias. O grupo que compõe Formação Superior e a Boa Comunidade é constituído por 10 (dez) instituições, sendo 06 (seis) não confessionais e 04 (quatro) confessionais. As ICES confessionais são 04 (quatro) universidades localizadas no Sudeste, enquanto as não confessionais estão representadas por (04) universidades regionais (Sul) e por 01 (um) centro universitário e 01 (uma) faculdade, ambas situadas no Sudeste. Lidamos ao longo desta tese com certa alternância na sistematização para análise de cada núcleo, desde que apropriada aos objetivos de

pesquisa, para observarmos as significações dos discursos nas suas diversas possibilidades.

As análises das SDs pertencentes à Formação Superior e Boa Sociedade serão realizadas considerando as regiões nas quais estão situadas as instituições. Quais os sentidos que impactam nas concepções de uma Boa Sociedade a partir do território, mais precisamente da região do país, onde se localizam as ICES? Haverá encontros e desencontros baseados nas realidades locais, regionais? Esses são alguns questionamento que nos impulsionam a agrupar as 10 (dez) ICES deste núcleo, por região, independente da confessionalidade ou não, bem como, do tipo de instituição, mas evidentemente tais fatores não serão desconsiderados no gesto de interpretação. Do número total de instituições, 05 (cinco) estão localizadas no Sudeste, 04 (quatro) no Sul e 01(uma) no Centro Oeste. Apresentaremos, a seguir, o grupo completo de SDs do núcleo.

M37 - UC/CO - *A Pontifícia Universidade Católica de Goiás, orientada pelos princípios da excelência acadêmica e do compromisso social, fundamentada em sua identidade católica, comunitária e filantrópica, tem por missão desenvolver a formação humana integral, associada à produção e socialização do conhecimento e difusão da cultura universal.* (Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-GOÍÁS, 2022).

M38 - UC/ST - *Participar efetivamente na formação de pessoas, exercendo poder de influência e contribuindo na melhoria da qualidade de vida, baseada em conhecimento e valores éticos.* (Universidade Metodista de São Paulo - UMESP, 2007).

M39 - UC/ST - *Promover o desenvolvimento humano e social, contribuindo para a formação humanista e científica de profissionais competentes, que tenha como base valores da ética e da solidariedade e compromisso com o bem comum, mediante a produção e disseminação das ciências, das artes e da cultura, a interdisciplinaridade e a integração entre a Universidade e a sociedade.* (Pontifícia Universidade Católica de Minas - PUC-MINAS, 2023).

M40 - UC/ST - [...] *orienta-se, fundamentalmente, pelos princípios da doutrina católica. Nesse espírito, assegura a liberdade de investigação, de ensino e de manifestação de pensamento, objetivando sempre a realização de sua função social, considerada a natureza e o interesse público de suas atividades.* (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, 2020).

M41 - CNC /ST - *Transformar pessoas para serem empreendedoras e protagonistas.* (Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos - UNIFEOB, 2023).

M42 - FNC/ST - [...] *busca uma formação ética, preparando profissionais competentes e atualizados para o mercado de trabalho, conscientes de seus deveres e direitos cidadania, e principalmente engajados na melhoria da sociedade de nosso país.* (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava - FFCL, [2022]).

M43 - UNC/S - *produzir e socializar o conhecimento pelo ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo parcerias solidárias com a comunidade, em busca de soluções coletivas para*

problemas locais e globais, visando à formação do cidadão crítico e ético. (Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, 2022).

M44 -UNC/S - *Gerar, mediar e difundir o conhecimento técnico-científico e humanístico, considerando as especificidades e as necessidades da realidade regional, inseridas no contexto universal, com vistas à expansão contínua e equilibrada da qualidade de vida.* (Universidade do Vale do Taquari - Univates, 2023).

M45 - UNC/S - *Acreditamos que múltiplos futuros nos movem, por meio da conexão de pessoas, da inovação do conhecimento e do empreendimento de ideias e, por isso, a Feevale entende que seu propósito seja possibilitar o encontro desses pilares em prol do desenvolvimento e transformação da sociedade.* (Universidade Feevale, 2023).

M46 - UNC /S - *Desenvolver conhecimentos, competências e soluções para e com a sociedade, promovendo transformações relevantes na vida das pessoas.* (Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, 2023).

Percebemos que, a exemplo do que aconteceu no núcleo Formação Superior e Sustentabilidades, em algumas SDs a finalidade primeira e a finalidade última se superpõem. Esse modo de estruturação do enunciado, que nos proporciona a incidência de sentidos, acontece, no entanto, com mais frequência no presente núcleo, tanto nas confessionais quanto nas não confessionais. Apenas 01 (uma) universidade regional faz a justaposição do objetivo primeiro com os mecanismos de alcance da finalidade última. Outra exceção, mas que diz respeito a apenas o sentido de um único objetivo, pertence à SD da faculdade. Essa mesma ICES também silencia sobre valores e princípios, o que não é comum ao discurso de todas as outras instituições deste grupo e o que nos foi pertinente, além de urgente, discutirmos os fundamentos do Comunitarismo Responsivo. Durante a análise, faremos a identificação das citadas instituições Feitas tais ponderações, começaremos a análise pela SD M37-UC/CO, uma universidade católica, única ICES deste núcleo analítico situada na região Centro-Oeste.

M37 - UC/CO - [...] *orientada pelos princípios da excelência acadêmica e do compromisso social, fundamentada em sua identidade católica, comunitária e filantrópica, tem por missão desenvolver a formação humana integral, associada à produção e socialização do conhecimento e difusão da cultura universal.* (Pontifícia Universidade Católica de Goiás,

O sentido da formação ampla enquanto única finalidade da missão da universidade, surge por meio do termo *for-mação humana integral* que reforça, a nosso ver, a significação das duas palavras *humana* e *Integral*, embora possamos encontrar definições de uma e de outra separadamente. Ou seja, a nossa percepção é de que a formação humana pede por um modelo integral e a formação integral prevê a

perspectiva humana. Mesmo que visto no núcleo anterior, reforçamos que a formação humana, em uma das suas definições, é explicada como resultado “[...] de um ato intencional, que transforma a criatura biológica em um novo ser, um ser de cultura [...]” (Rodrigues, 2021, p. 214). Nessa linha, Rodrigues (2021) afirma que a formação humana abrange um determinado arcabouço pedagógico que favorece “[...] formas de percepção do mundo, de comunicação e de inter-comunicação, de autoconhecimento, e de conhecimento das necessidades humana [...]” (2021, p. 243). Essa concepção aproxima-se sobretudo da visão crítica da formação integral.

Na construção do enunciado, a expressão *for-mação humana integral* está concatenada diretamente com os mecanismo de obtenção da finalidade. No dizer *associada à produção e socialização do conhecimento e difusão da cultura universal*, o conhecimento e a cultura acabam por dividir o mesmo lugar de importância na elaboração e difusão do trabalho acadêmico. Isso nos remete à afirmação de Bertolin (2017) de que as “[...] organizações acadêmicas da educação superior são elos internacionais para a ciência, a cultura, a política e a fronteira do pensamento, construindo pontes de conhecimento entre diferentes povos e para futuras gerações [...]” (2017, p. 852). O dizer *difusão da cultura universal* alcança o sentido da relevância para a formação superior o saber acerca das identidade cultural de diversas populações, sejam locais, regionais e de outras nações. A respeito do impacto do conhecimento e da cultura no processo conscientização frente à realidade, Ribeiro (2018) enfatiza

A maravilhosa capacidade mental humana brota mais profundamente através do contacto com as diferentes culturas humanas ou outras, esculpindo-se culturas mais universalistas e tornando a vida mais interessante. Quanto mais profundo e diverso o pensar humano maior a possibilidade de uma postura consciente perante a realidade oferecida pela vida no seu dia a dia [...] (2018).

Fazemos aqui um retorno às ideias centrais da FD da Educação Crítica que se baseia no estímulo ao desenvolvimento da consciência crítica do estudante. Reforçamos-se, assim, a presença da exterioridade nos ditos “*For-mação humana e integral*”, para determinar a finalidade última da existência da instituição, e *difusão da cultura universal*, como um dos mecanismo de alcance do referido objetivo. Mas há dois eixos que costuram os sentidos da finalidade, *for-mação humana integral*, e substanciam o processo de significação. O primeiro, por intermédio do termo

princípios, e o segundo pela expressão *identidade*. Assim sendo, a formação ofertada segue primeiramente, os preceitos que devem orientar o fazer da instituição. Na perspectiva dos fundamentos organizacionais, os princípios devem estar sedimentados de modo que toda a organização partilhe de sua essência e se conduza conforme esses pressupostos (Mendes, [2024]). Os *princípios* da ICES analisada estão nos dizeres *excelência acadêmica* e *compromisso social*. Temos nos referidos termos sentidos complementares, visto que, um evoca a alta qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, e outro dá ênfase, conforme nosso gesto de interpretação, ao papel da extensão na tríade. Isso porque, eleva-se o sentido da função social da ICES.

Bonhemberger (2022) diz que o compromisso social atribui à extensão o dever de “[...] articular o conhecimento científico, advindo do ensino e da pesquisa, com as necessidades da sociedade na qual a universidade se insere, interagindo e transformando a realidade social [...]” (2022). Assim sendo, vejamos que o compromisso social enquanto princípio afeta diretamente a prática docente na graduação e na pós-graduação, devendo regê-la. Segundo Chrizostimo e Sánchez (2022), “[...] compromisso social traz vínculo entre o profissional da educação e o estudante [...] O professor deve convidar o estudante a ver a realidade como seu objeto de estudo.” (2022, p. 2). O segundo eixo diz respeito à *identidade* assumida no enunciado enquanto confessional, vinculada à ordem católica, ao comunitarismo e à lei da filantropia. Quando diz *católica* faz um movimento de identificação, no interior da FD das ICES que, ao mesmo tempo, identifica-se com as confessionais, afastando-se das não confessionais, mas também se desidentificando de outras confessionalidades, e até mesmo de outras congregações do catolicismo. No dizer *filantrópica* um outro movimento se processa por dentro da FD quando há uma desidentificação com todas as confessionais e não confessionais católicas que não aderem à citada lei. Por outro lado, o sujeito do discurso, a partir da posição sujeito, identifica-se com aquelas instituições, sejam confessionais ou não, pelos aspectos legais da filantropia.

E, então, chegamos no centro de uma aparente convergência dentro da FD das ICES que decorre do dito *comunitária*. Todas as instituições que compõem o *corpus* desta pesquisa são filiadas à ABRUC e possuem a certificação de instituição comunitária. Pêcheux (2014) indagando sobre as fragilidades da segunda fase da Análise do Discurso (AD2), refere-se às fronteiras dentro de uma FD, às “[...] zonas

atravessadas por toda uma série de efeitos discursivos, tematizados como efeitos de ambiguidade ideológica, de divisão, de resposta pronta e de réplicas ‘estratégias’ [...]” (2014, p. 310). Nessa ocasião, Pêcheux (2014, p. 310) considera que esses desencontros são “[...] uma espécie de vacilação discursiva que afeta dentro de uma FD as sequências situadas em suas fronteiras, até o ponto em que se torna impossível determinar por qual FD elas são engendradas [...]”.

O expoente da AD, diante da problemática posta à época, disse que a obstinação “[...] da alteridade na identidade discursiva coloca em causa o fechamento desta identidade, e com ela a própria noção de maquinaria discursiva estrutural...e talvez também a de formação discursiva [...]” (Pêcheux, 2014, p. 131). Se a AD não tivesse evoluído diante dos entraves apresentados, por intermédio dos seus pressupostos e metodologias de interpretação, certamente, nosso objeto de estudo sequer haveria de passar pela etapa de sua construção. Mas são exatamente os pontos de interrogações já na terceira época da Análise do Discurso (AD-3), e a busca de novos procedimentos, afastados da concepção de maquinaria discursiva, que nossa pesquisa encontra amparo e profundidade. Isso nos permite trazer à baila questões cruciais que afetam historicamente a consolidação da ICES, especificamente, nos aspectos conceituais, em virtude da heterogeneidade constitutiva da FD. Ainda sobre a AD-3, ao lançar desafios como luz sobre a AD, Pêcheux fez questionamentos que em si mesmos mostraram o percurso que estaria por vir. Interessa-nos, sobremaneira, do ponto de vista do nosso objeto de estudo e do momento da nossa análise trazer as perguntas que remetem a heterogeneidade e as provocações sobre a maneira de abordagens desses entrelaçamentos.

Se o pensamento que se confronta com um ‘tema’ sob um certo ‘ponto de vista’ é uma *posição no interior de uma rede de questões*, como esta posição vem se inscrever, de uma só vez, nas figuras da ‘troca’ conversacional (do diálogo à ruptura, passado por todas as formas de conflitos) e nas figuras que põem em perspectiva, como gesto que estrutura um campo de leitura (indicação de filiações, de ‘trajetos temáticos’ convocando séries textuais heterogêneas)? O que é que faz, desse modo, o *encontro* entre um espaço e interlocução, um espaço de memória e uma rede de questões? (Pêcheux, 2014, p. 314).

A interlocução das ICES em torno do “ser comunitária” acontece no interior da FD e é atravessado por contradições e tensões em virtude de outras filiações ideológicas que também as determinam, estabelecendo uma espécie de terreno

movediço, instável, de movimentações intensas. As instituições comunitárias de ensino superior, dentro do sistema nacional de educação, necessitam posicionar-se frente às IES públicas e privadas com fins lucrativos, delimitar seus espaços, e assim, reunirem-se em torno do comunitarismo. No entanto, não o fazem de modo homogêneo, não abandonam outras formações ideológicas que lhes compõem e sustentam seus dizeres, sob o domínio da memória. Entendemos que a própria inquietação acerca de uma pretensa uniformidade sobre a concepção de comunitarismo, de comunidade, advém desses outros lugares ideológicos que fazem eco no interior da FD das ICES.

E é exatamente nesse limite da reflexão, a partir da SD M37 - UC/CO, a exemplo de outras SDs de núcleos anteriores que imprimem no discurso o dizer *comunitária* para autodeclarar uma identidade institucional, que reservamos o núcleo Formação Superior e a Boa Sociedade para tratarmos desse aspecto. Mostra-se, no cenário geral das ICES, uma busca constante por fundamentos conceituais que possam, de maneira efetiva, dar corpo ao entendimento de comunitarismo no espaço dos seus dizeres e das suas práticas. Por motivo da relevância em nível internacional do Comunitarismo Responsivo, e o empenho de pesquisadores brasileiros, como citamos anteriormente, o referido paradigma apresenta fundamentos sociopolíticos ricos e, na nossa compreensão, sintonizados com as necessidades e urgências do país e com o papel das ICES, conforme observamos nas missões institucionais. O dilema conceitual do termo “*comunidade*” e de outras expressões que dele derivam-se, não é, apenas, limitado ao âmbito das instituições comunitárias. Conforme Schmidt, Helfer e Borba (2013, p. 7), os estudiosos brasileiros da área das ciências sociais não empenham a devida importância ao termo e a outros relacionados a ele, como *comunitarismo*. Os autores afirmam que grande parte da acadêmia considera que o tema é da alçada dos estudos teológicos. Há quem, por sua vez, compreenda os termos como conteúdos de algumas matérias relacionadas a campos profissionais específicos. Há, também, uma parcela de pesquisadores cujo entendimento é da inadequação do assunto ao esforço acadêmico, por conta da imprecisão conceitual que decorre da sua apropriação pela linguagem informal e cotidiana do povo. No entanto os autores rebatem as posturas que minimizam ou desmerecem o comunitarismo nas ciências sociais e elencam quatro argumentos:

O primeiro é que comunidade e o adjetivo comunitário são termos usados de forma intensa no linguajar cotidiano, o que por si mesmo é um 'fato' a ser estudado pelas ciências sociais. O segundo é o seu respaldo crescente na esfera do Estado, mediante estruturação de programas comunitários [...] O terceiro é a sua utilização crescente em vários campos do conhecimento: comunidades epistêmicas, comunidades de políticas públicas [...] para citar alguns exemplos. Quarto e mais importante: o comunitarismo é uma corrente fértil que proporciona valiosos aportes na prospecção de alternativas nos campos político, econômico e social [...] (Schmidt; Helfer; Borba, 2013, p. 7).

Dentre as potencialidades apontadas pelos autores, a última que trata do comunitarismo como uma possibilidade efetiva de favorecer o desenvolvimento e bem estar das sociedades, leva-nos aos caminhos do Comunitarismo Responsivo, de Amitai Etzioni. Inicialmente, gostaríamos de voltar à dificuldade em torno da definição de *comunidade*, o que não é apenas um imbróglio no meio das ICES, mas também atinge o senso comum, de forma geral, algumas áreas profissionais e o universo acadêmico. Segundo Schmidt (2014), Etzioni contesta a ausência de definição concreta de "comunidade" atribuída pelas tantas e diversas noções sobre o termo, e reage "[...] argumentando que há sim um conceito claro e empiricamente verificável: as comunidades são grupos humanos caracterizados por *relações de afeto e pelo compartilhamento de valores e significados* [...]" (2014, p. 106). Vale frisarmos aqui que as expressões "valores e significados" estão dentro do campo da sociologia, e distinguem-se, sem meios termos, da visão da AD que os colocariam no âmbito do funcionamento das ideologias, com base nos fundamentos de Althusser (2023), em *Aparelhos ideológicos de Estado* e Pêcheux (2014), em *Semântica e Discurso - uma crítica à afirmação do óbvio*.

De volta, à nossa reflexão sobre o pensamento de Etzioni, façamos um registro sobre a expressão Comunitarismo Responsivo, da linha comunitarista que nos fornecerá pressupostos para respaldar nossas discussões. Observa Schmidt (2013, p. 45) que a designação visou "[...] realçar a centralidade do papel da comunidade na vida social e para distinguir-se de outras correntes comunitaristas [...]". A denominação traçou um distanciamento, em especial, do modelo comunista, por um lado, e por outro, do modelo asiático. Pois, segundo Schmidt (2017), tratavam-se de experiências que "[...] rejeitavam os valores liberais da autonomia individual, da sociedade civil e das liberdades políticas [...]" (2017, p. 172). Nessa perspectiva, o autor afirma que: "O comunitarismo responsivo, de forma equidistante, postula o

equilíbrio entre comunidade e indivíduo [...]” (2017, p. 172). Com foco no termo “responsivo”, para sinalizar as características e metodologias do paradigma, Schmidt (2013) afirma: “*Dar resposta* teve, de fato, um sentido bem definido nesse movimento intelectual: a participação efetiva na vida política dos Estados Unidos [...]” (2013, p. 45). Diante da tradição histórica que acompanha o comunitarismo responsivo, o autor reforça que

O comunitarismo responsivo, é, pois, um comunitarismo engajado politicamente; não apenas um movimento acadêmico, e sim um movimento intelectual que se posiciona frente às questões, e diversos dos seus intelectuais assumiram-se como intelectuais públicos [...] (2013, p. 45).

É desse modo que a FD do comunitarismo responsivo vai delineando seus movimentos de identificação, por exemplo, com o ativismo político no âmbito na produção e disseminação do conhecimento e de afastamento de outras correntes de pensamentos próximas, em uma visão geral, da centralidade de seus estudos. A respeito disso, o comunitarismo responsivo, desidentifica-se de fundamentos e práticas que enfatizam um lado outro, quando as partes são o indivíduo e a comunidade. Schmidt (2013) é enfático ao abordar o distanciamento de campos tradicionais do comunitarismo, e diz que a natureza do comunitarismo responsivo “[...] de modo algum é uma nova vertente do coletivismo [...]” (2013, p. 45). Conforme o autor, a estabilidade entre o individual e o coletivo é central no pensamento comunitarista de Etzioni (2022), ou seja, “[...] a comunidade não é mais importante que o indivíduo. O esforço a ser feito é o de alcançar o equilíbrio entre indivíduo e comunidade, entre direitos individuais e o bem comum [...]”. Na explicação sobre a expressão “comunidade responsiva”, Etzioni (2022, p. 34) afirma que é utilizada “[...] para conceder *status* pleno tanto aos indivíduos quanto à união compartilhada [...]”. Para o pensador, esse reconhecimento é basilar, pois “[...] indivíduos e comunidade, são complementamente essenciais e, portanto, têm o mesmo estatuto fundamental [...]” (Etzioni, 2022, p. 34). Na perspectiva do indivíduo, Etzioni (2022) é categórico sobre uma espécie de visão integral do ser humano, e a repercussão dessa lógica para uma boa sociedade. O autor afirma que

Uma boa sociedade é aquela em que as pessoas tratam umas às outras como fins em si mesmas, e não meramente como instrumentos; como totalidades pessoais, e não como fragmentos;

como membros de uma comunidade, unidos por laços de afeto e compromisso, e não apenas como empregados, comerciantes, consumidores ou até mesmo cidadãos [...] (Etzioni, 2019, p. 18).

Decorre dessa definição que a violência banalizada e o ódio desmedido, que impedem a convivência pacífica na sociedade e entre as sociedades, convertem-se em contrários ao princípio elementar da percepção das pessoas enquanto fins em si mesmas. Para Etzioni (2019), o comunitarismo responsivo tem imensa afeição pela paz e a convicção de que “[...] a violação da autonomia individual, a menos que haja fortes necessidades públicas, é incompatível com o tratamento das pessoas como fins [...]” (2019, p.18), o que sela o compromisso do paradigma com a liberdade. Segundo o pensador, a premissa do tratamento das pessoas como fins tem relevante adesão, no entanto, não é o caso “[...] da observação sociológica de que é nas comunidades, e não no reino do Estado nem no mercado que esse princípio está melhor institucionalizado [...]” (Etzioni, 2019, p. 19). Para Etzioni (2019), as comunidades são a essência das “[...] relações baseadas em fins (Eu-Tu), enquanto o mercado é o reino das relações baseadas em meios (Eu-Issó). A relação Estado-cidadão também tende a ser instrumentalizada [...]” (2019, p. 23). Adepto das proposições de Martin Buber, de quem foi aluno, Etzioni utilizou, inicialmente, a expressão Eu-Tu, empregada por Buber, ajustando mais tarde, na expansão da sua teoria, para o termo Eu-Nós. Etzioni (2019) defende que a “[...] idéia central do comunitarismo [...]” está fundamentada no próprio ‘princípio básico’ do paradigma: “[...] ao mesmo tempo que temos o direito de sermos tratados como fins em nós mesmos, somos chamados a tratar os outros e nossas comunidades da mesma forma [...]” (2019, p. 24). A partir disso, o comunitarismo responsivo tem o delineamento de suas principais premissas:

O equilíbrio entre direitos individuais e responsabilidades sociais; a *terceira via* como caminho para a boa sociedade; a comunidade, elemento fundamental da boa sociedade, que tem importante papel social e político nas sociedades democráticas; os diálogos morais como meios para resolução de conflitos culturais; a perspectiva universalista do comunitarista. (Schmidt, 2019, p. 11).

No decorrer das análises das SDs, trataremos mais detidamente alguns desses postulados de Etzioni. No caso da M37 - UC/CO, uma universidade católica localizada no Centro Oeste, os termos *compromisso social* e *comunitária* mobilizam significados de uma instituição, cujas atividades são voltadas para relação com a sociedade, ou

podemos afirmar, para relação com as comunidades que compõem uma determinada sociedade. Conforme citamos no núcleo Formação Superior e Transformação, Etzioni entende que a sociedade baseada na noção de comunidade das comunidades faz referência a aspectos territoriais, de raça e de etnia (2019, p. 71). Mas, Schmidt (2014), como também pontuamos no núcleo anterior citado, chama a atenção para o fato de que o pensamento de Etzioni, a partir da expressão “comunidade das comunidades” originária de Buber (*apud* Schmidt, 2014), não se limita a locais ou a especificidades de dadas comunidades, pois, considera que “[...] a região é uma comunidade de comunidades locais, o país é uma comunidade de comunidades locais e regionais, e o mundo é uma comunidade de comunidades nacionais [...]” (*apud* Schmidt, 2014, p. 110).

Na perspectiva da comunidade das comunidades, observamos que a rede de relações da instituição da M37 - UC/CO podem ir além do sentido do *compromisso social* na sua significação com atividades de extensão. A própria universidade configura-se em uma comunidade das comunidades, o que implica no tratamento das pessoas com fins e nas responsabilidades compartilhadas. É dessa forma um processo interno a ser assumido pelas ICES, e fortalecidas como comunidade no desenvolvimento das relações, por meios de suas atividades, como outras tantas comunidades, locais, nacionais e internacionais. A universidade, de maneira geral, é uma comunidade que apresenta uma intensa diversidade cultural, social, política e, até mesmo, de pensamento científico. No entanto, há de haver um comprometimento de todos com as políticas fundantes da instituição, com a democracia, dentre outras premissas prevista constitucionalmente, bem como, “[...] com respeito mútuo e, acima de tudo, com responsabilidade de tratar os outros como fins em si mesmos [...]” (Etzioni, 2019, p. 71). Não é incomum a ideia de concentrar o caráter comunitário das ICES nas atividades de extensão e na assistência social, deixando vazios fundamentos importantes do comunitarismo. Bittar (1999), na pesquisa sobre identidade comunitária das ICES, cita da seguinte forma a relação comunitário e extensão:

[...] as universidades comunitárias têm, desde a sua origem, uma presença marcante nas comunidades local e regional - especialmente as comunitárias não-confessionais - e, por este motivo, as práticas extensionistas tornaram-se uma decorrência quase natural de suas próprias diretrizes [...] (1999, p. 213).

Recordamos que à época da tese de Bitar não havia uma regulamentação, como atualmente existe, da extensão, por isso o que argumenta Bitar não sofre de desconexão com as práticas extensionistas as quais se refere. Importa-nos na afirmação da pesquisadora o traço que liga a presença das ICES na comunidade e a extensão. Mesmo sendo insuficiente, equivocadamente relacionar a natureza comunitária, pública não estatal às ações extensionistas, chama-nos atenção a observação sobre a atuação das ICES não confessionais nas comunidades. No núcleo anterior, Formação Superior e Sustentabilidade, citamos a ponderação de Schmidt sobre a evidência maior da natureza comunitária nas não confessionais, mais precisamente das regionais. Vejamos se ao término deste trabalho teremos condições de acompanhar os estudos realizados em torno das ICES. Aproveitamos para passar agora para análise das ICES localizadas no Sul do país e que pertencem ao presente núcleo analítico, representadas por 04 (quatro) instituições universitárias.

M43 - UNC/S - *produzir e socializar o conhecimento pelo ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo parcerias solidárias com a comunidade, em busca de soluções coletivas para problemas locais e globais, visando à formação do cidadão crítico e ético.* (Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, 2022).

M44 - UNC/S *Gerar, mediar e difundir o conhecimento técnico-científico e humanístico, considerando as especificidades e as necessidades da realidade regional, inseridas no contexto universal, com vistas à expansão contínua e equilibrada da qualidade de vida.* (Universidade do Vale do Taquari - Univates, 2023).

M45 - UNC/S - *Acreditamos que múltiplos futuros nos movem, por meio da conexão de pessoas, da inovação do conhecimento e do empreendimento de ideias e, por isso, a Feevale entende que seu propósito seja possibilitar o encontro desses pilares em prol do desenvolvimento e transformação da sociedade.* (Universidade Feevale, 2023).

M46 - UNC /S - *Desenvolver conhecimentos, competências e soluções para e com a sociedade, promovendo transformações relevantes na vida das pessoas.* (Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, 2023).

O tipo de formação ofertada aparece, apenas, em única SD ((M43 - UNC/S), inclusive com o sentido de finalidade última da missão institucional. Essa tendência surgiu mais fortemente no núcleo anterior que tem relevante representatividade das ICES regionais. No segmento discursivo *formação do cidadão crítico e ético* da citada SD, a instituição faz o movimento de identificação com a formação ampliada e impõe distância ao modelo de educação utilitarista. Parafraseando o referido segmento, observamos o sentido de que a razão maior da existência da ICES é a preparação de pessoas, com direitos e deveres, questionadoras, que têm apropriação da realidade

e respeito às normas e valores da sociedade. Para Cardoso (1981) “[...] a universidade é o lugar da lógica ética. Somente quando se é livre para pensar por si mesmo se caminha na estrada da lógica e se chega à responsabilidade ética [...]” (1981, p. 117). No que diz respeito à formação ampla, Rezer (2018) defende a formação superior, no contexto das ICES, colocando-a na “[...] direção de uma educação voltada para o social, para o comunitário, centrada na formação humana e não fundamentalmente no mercado [...]” (2018, p. 25). Do ponto de vista da preparação ética do estudante, Etzioni (2019, p. 54) afirma que “[...] uma boa sociedade requer pessoas boas; não pode permitir que a educação do caráter seja excluída pelos professores [...]”. O sociólogo, em artigo publicado no *Journal of Medical Ethics*, aborda, baseado no comunitarismo responsivo uma resposta bioética ao autoritarismo, e diz que

O comunitarismo responsivo pretende equilibrar a autonomia e a preocupação com o bem comum, sem privilegiar nenhum dos princípios fundamentais da ética. Ele busca amparo nos valores sociais (controles informais, persuasão e educação) e minimiza o controle do Estado (força da lei) [...]. (Etzioni, 2011, p. 103).

Estabelece-se, assim, a importância das normas e valores morais compartilhados pelas comunidades na pacificação de conflitos. A ideia de um egresso *ético* aproxima-se da perspectiva comunitarista de Etzioni, e, ao mesmo tempo, o egresso “*crítico*” identifica-se com a FD da Educação Crítica. Por sua vez, o sentido de uma finalidade primeira decorre do segmento discursivo *produzir e socializar o conhecimento pelo ensino, pesquisa e extensão*, que em várias SDs de outros núcleos assume a significação de mecanismos de obtenção de resultado da finalidade última. Nesse caso, o fazer próprio de uma instituição universitária, a partir das projeções que nutrem as relações imaginárias, ocupa o lugar de objetivo a ser alcançado em função do objetivo maior da formação superior. Ainda sobre a M43 - UNC/S, no que concerne aos mecanismos utilizados para os fins propostos, mobiliza-se o sentido de uma instituição comunitária, cujos métodos, *parcerias solidárias com a comunidade*, envolvem a relação direta e recíproca entre universidade/comunidade.

Também, como mecanismo de obtenção de resultados, a expressão *soluções coletivas* aciona a significação de agentes destacados na elaboração democrática de alternativas para superar desafios das sociedades. Konrad e Schwinn (2013), atestam que o “[...] cidadão comunitário é participativo e contempla a essência da real

democracia deliberativa [...]” (2013, p. 216). As autoras salientam o papel do capital social nos avanços de uma sociedade, e dizem que “[...] o elevado índice de desenvolvimento de uma região está amplamente relacionado ao seu capital social [...]” (Konrad; Schwinn, 2013, p. 216). Destacam, ainda, indicadores que fomentam o capital social de uma sociedade: “[...] a confiança entre os indivíduos de uma comunidade, as redes de relações, a capacidade organizacional e principalmente o associativismo são indícios para o capital social elevado [...]” (Konrad; Schwinn, 2013, p. 216). Nos núcleos anteriores percebemos finalidades de desenvolvimentos vinculados à justiça social e sustentabilidade, e é nessa linha que reforçamos o papel do capital social no apoio às diretrizes dos poderes públicos para promoção do avanço da boa sociedade. Simioni (2013) trata da seguinte forma a questão:

A ligação entre capital social social, a comunidade e o desenvolvimento inclusivo e sustentável, numa perspectiva histórica e integradora, é uma forma inovadora de interpretar a vida em sociedade e que os estudos recentes de desenvolvimento mostram ser a mais fecunda para inspirar políticas públicas que articulem devidamente a dimensão social e econômica [...] (2013, p. 214).

A autora enfatiza que no Brasil a alternativa de atrelar desenvolvimento, capital social e comunidade não tem a atenção devida, situa-se distante da condição de ser uma possibilidade concreta e que, assim sendo, levasse em conta as particularidades e as dimensões históricas e sociais do país (Simioni, 2013, p. 214). No entanto, há na M43 - UNC/S, nos aspectos relacionados aos mecanismos para alcance das finalidades, primeira e última, a concepção, pelo que faz significar, de capital social e comunidade no esforço para superar desafios, designados pela expressão *problemas locais e globais*. Considerando, segundo Pêcheux *apud* Piovezani e Sargentini (2019, p. 73), que a combinação dos termos, a forma de construção do dizer determina a significação, faz-se pertinente atentarmos, dentro desse contexto, para a noção já comentada de “comunidade de comunidades”.

Esses desafios não têm uma perspectiva localista, mas sim, uma visão gradativa e sintonizada com vários níveis, municipal, estadual, regional, nacional e internacional.

Dentro de uma comunidade local, há outras várias comunidades, e assim por diante em todos níveis. A convivência e atuação comunitária, sob a perspectiva da “comunidade das comunidades”, deve considerar que uma boa sociedade também é

fecunda pelo multiculturalismo “que enriquece a vida das pessoas através das artes, da música, da dança, do convívio social, da culinária, etc. [...] A diversidade não deve se tornar o oposto da unidade, mas deve existir na unidade [...]” (Etzioni, 2019, p. 71). Por fim, podemos perceber que a M43 - UNC/S é atravessada de sentidos do comunitarismo responsivo. Esse movimento de identificação no interior da FD das ICES, leva-nos à consideração pecheutiana de que as formações ideológicas “[...] comportam necessariamente, como um dos seus componentes, uma ou várias *formações discursivas* interligadas, que determinam o *que pode e deve ser dito* [...]” (Pêcheux *apud* Piovezani e Sargentini, 2019, p. 73). Embora a referida SD seja a única no grupo de quatro ICES regionais a tratar do tipo de formação superior ofertada, veremos que existe um fio condutor que concatena sentidos acerca do comunitarismo responsivo entre a M43 - UNC/S e, especificamente, as SDs M44 - UNC/S e M46 - UNC /S.

A M44 - UNC/S apresenta uma construção semelhante a M43 - UNC/S , que acabamos de analisar, sobretudo no que diz respeito aos mecanismos de consecução das finalidades da missão, seja uma primeira finalidade, seja uma última. O sentido de um objetivo último, o maior, que orienta todos os outros esforços, é o de bem-estar social que advém do dito *com vistas à expansão contínua e equilibrada da qualidade de vida*. Há no segmento discursivo a significação de um desenvolvimento sustentável, cometido, visto que o avanço proposto sugere ação balanceada e atenta, o que se contradiz ao ritmo acelerado na perspectiva econômica do neoliberalismo. Também, podemos perceber a mobilização de sentidos na expressão *qualidade de vida*, que se lança ao conceito de desenvolvimento como liberdade, de Amartya Sen (2000), referenciado neste trabalho no núcleo Formação Superior e Desenvolvimento. As desigualdades sociais e os desmandos de regimes autoritários que negam liberdades não são compatíveis com uma vida de qualidade dentro de qualquer sociedade.

De acordo com Cardoso (1981) é papel da instituição universitária ser o lugar do conhecimento operando uma integração com “[...] a filosofia, as ciências, as artes e as técnicas, para melhor atender a um único objetivo: entender o homem para servi-lo melhor, tanto como pessoa livre, quanto como sociedade pacífica [...]” (Cardoso, 1981, p. 112). Nessa direção, a paz social depende diretamente dos fatores do desenvolvimento defendido por Sen (2000). A produção, a troca de saberes e a sua socialização, vinculados aos princípios do humanismo, tem significação, na M44 -

UNC/S, com os mecanismo para atingir a vida de qualidade nas sociedade. Esses sentidos são reforçados com a identificação da instituição em relação ao compromisso com as pessoas, diferentes de fragmentos, dentro do contexto da *comunidade de comunidades*. O dizer *especificidades e as necessidades da realidade regional, inseridas no contexto universal*, impacta no sentido de uma exterioridade, do comunitarismo responsivo, em se tratando do discurso de uma instituição comunitária. Schmidt (2017) traz o pensamento etzionista, e registra que

O comunitarismo é cosmopolita, planetário, e a articulação das comunidades é a via para enfrentar as cisões e guerras entre povos, a falta de sintonia entre poderes centrais e as populações locais, bem como as múltiplas formas de antagonismo que colocam a própria sobrevivência da humanidade em risco. (2017, p. 178).

Etzioni (2019) quando aborda o fundamento base do comunitarismo responsivo, aquele de conceber às pessoas como fins, afirma que decorre dessa ideia central o apreço do seu paradigma por mundo sem violência, pacificado. Porém, considerar as pessoas como fins requer que haja comportamento responsável, pois “[...] uma boa pessoa, um membro de uma boa sociedade, contribui para o bem comum.” (Etzioni, 2019, p. 42). O sociólogo exemplifica alguns tipos de preconceito e intolerância, fontes de várias formas de violência, para atestar que “[...] a discriminação não ofende nosso mais elementar senso de justiça - é incompatível com o tratamento como fins em si mesmas [...]” (2019, p. 43). O fortalecimento da terceira via reconhece que “[...] ninguém pode negar a condição de ser humano ou seu pertencimento à comunidade [...]” (Etzioni, 2019, p. 44).

Observamos na M46 - UNC /S, no segmento discursivo *transformações relevantes na vida das pessoas*, como significação de finalidade última da missão institucional, impacta no sentido instalado em um não dito, ou seja, as pessoas, de uma forma geral, não acessam uma vida de qualidade, por tanto é preciso modificar contundentemente esse fato. Assim podemos entender uma aproximação nas finalidades últimas das SDs M46 - UNC /S e M44 - UNC/S . Do mesmo modo, há uma proximidade entre M46 - UNC /S e a M43 - UNC/S no sentido mobilizado acerca do mecanismo de alcance da finalidade última. No dito *soluções para e com a sociedade* (M46 - UNC /S) pode ser compreendida como outra forma dizer que retorna ao mesmo espaço de sentido do dizer *parcerias solidárias com a comunidade* (M43 - UNC/S).

Na condição ICES, as duas instituições ratificam a importância de uma interlocução intensa com a comunidade, fazendo valer as potencialidades, ainda pouco exploradas, do terceiro setor na tríade Estado-mercado-comunidade. O equilíbrio entre os três segmentos é defendido no comunitarismo responsivo, mas evidentemente, os estudos atribuem absoluta ênfase à comunidade. Em virtude do dualismo, público/privado, enraizado na nossa cultura, o terceiro setor, que representa as comunidades e as organizações comunitárias, são reduzidas a um espaço menor na referida tríade. “A boa sociedade consiste em uma parceria de três setores - governo, setor privado e comunidade. Cada um reflete e serve uma faceta distinta de nossa condição humana [...]” (Etzioni, 2019, p. 56). Recordemos que o comunitarismo responsivo, compreende a pessoa como fim em si mesmo, logo, considera-a como um todo (Etzioni, 2019). Nos segmentos discursivos destacados, nos quais a relação instituição comunitária e comunidade são fomentadas como instrumento de obtenção de resultado, de modo eficiente e democrático (M46 - UNC/S e a M43- UNC/S), para a execução das finalidades das missões, conforme mobilização de sentidos, as comunidades inspiram e participam dos rumos das atividades acadêmicas. Schmidt (2017) considera que a forma comunitária embasada no comunitarismo responsivo demonstra ser exitosa em virtude de “[...] respeitar a dignidade humana e proteger a decência, e o modo de vida mais aberto à necessidade de autoavaliação através de uma deliberação compartilhada [...]” (2017, p. 238).

Entretanto, conforme observamos no decorrer da análise, o processo de identificação das ICES regionais que fazem parte deste núcleo, é interrompido por uma desidentificação e aproximação, apenas, com o dizer da inovação. A M45 - UNC/S, além de silenciar o tipo de formação superior, ao dizer de maneira afirmativa que *Acreditamos em múltiplos futuros nos movem* neutraliza o trajeto histórico que lhe constitui, apagando a tradição das ICES no ensino superior. Rezer (2018) considera que no contexto das instituições comunitárias de ensino superior há alguma tendência em aderir, tão somente, à ideia do crescente avanço tecnológico e “[...] que muitas vezes desconsidera aquilo que é “antigo”, em um movimento que parece colocar a tradição em uma condição de menoridade, até mesmo de irrelevância [...]” (2018, p. 113). Quando se refere à possibilidade de conciliar tradição e inovação, Rezer diz que “[...] isso requer estar atento ao outro, ao novo, sem esquecer a tradição, esforço que parece representar uma postura revolucionária em tempos de

sectarismo e modas educacionais de último revolucionário [...]” (2018, p. 118). A finalidade última da instituição em análise mobiliza o sentido de avanço da sociedade com base em mudanças. Porém, o dito *em prol do desenvolvimento e transformação da sociedade* traz a significação da tecnologia como único instrumento de aperfeiçoamento e de transição para uma sociedade próspera.

No grupo das instituições localizadas no Sudeste, 05 (cinco) no total, 03 (três) são universidades confessionais, e 02 (duas) são instituições não universitárias e não confessionais, sendo 01 (um) centro universitário e 01 (uma) faculdade. Gostaríamos de destacar dois pontos que nos chamam atenção neste grupo. Das 03 (três) universidades confessionais, em apenas 01 (uma) ocorre a heterogeneidade mostrada, por meio da memória do cristianismo. Constatamos, ao longo do nosso gesto de interpretação, que é uma característica da discursividade das confessionais trazerem o outro para os seus discursos. Por sua vez, as 02 (duas) instituições não confessionais associam a formação superior ao mercado. Sobre esses e outros aspectos, dar-se-á a análise ICES do Sudeste do país em torno da Formação Superior e a Boa Sociedade. Começaremos a abordar as universidades confessionais e, por fim, as ICES não confessionais.

M38 - UC/ST - *Participar efetivamente na formação de pessoas, exercendo poder de influência e contribuindo na melhoria da qualidade de vida, baseada em conhecimento e valores éticos.*

M39 - UC/ST - *Promover o desenvolvimento humano e social, contribuindo para a formação humanista e científica de profissionais competentes, que tenha como base valores da ética e da solidariedade e compromisso com o bem comum, mediante a produção e disseminação das ciências, das artes e da cultura, a interdisciplinaridade e a integração entre a Universidade e a sociedade.*

M40 - UC/ST - [...] *orienta-se, fundamentalmente, pelos princípios da doutrina católica. Nesse espírito, assegura a liberdade de investigação, de ensino e de manifestação de pensamento, objetivando sempre a realização de sua função social, considerada a natureza e o interesse público de suas atividades.*

M41 - CNC /ST - *Transformar pessoas para serem empreendedoras e protagonistas.*

M42 - FNC/ST - [...] *busca uma formação ética, preparando profissionais competentes e atualizados para o mercado de trabalho, conscientes de seus deveres e direitos cidadania, e principalmente engajados na melhoria da sociedade de nosso país.*

Na M38-UC/ST, o não dito sobre o tipo de formação ofertada transfere para o perfil do egresso o sentido da preparação em nível superior, que se instala como objetivo primeiro da missão. Parafraseando o dizer “*exercendo poder de influência*”,

temos o mesmo sentido de “sendo liderança”. Aliás, formar líderes é um apelo publicitário recorrente utilizado pelas instituições privadas com fins lucrativos. No entanto, a liderança é contextualizada, não no mercado, mas no âmbito da sociedade. Quando diz *contribuindo na melhoria da qualidade de vida* faz significar um ambiente geral no qual o egresso está inserido, e impacta no sentido de finalidade última da existência da ICES. Aplicada a paráfrase na referida expressão, podemos aprender o sentido de bem-estar da coletividade. Etzioni (2019) afirma que “[...] a boa sociedade entende que níveis sempre crescentes de bens materiais não são uma fonte confiável de bem-estar e contentamento humanos, menos ainda de uma sociedade moralmente sólida [...]” (2019, p. 76). Segundo a perspectiva dessa associação, o autor alerta para o uso político da citada noção, pois ao ter relação direta “[...] com a felicidade, o bem-estar será destacado como ponto fundamental dos discursos e projetos sociais, tornando-a a métrica julgadora de toda engrenagem social [...]” (Damião, 2022, p. 47). Segundo Damião (2022, p. 58), “[...] o progresso científico e tecnológico apresentam uma experiência de bem-estar que redefine a noção de felicidade [...]”, e afirma o autor que

Mesmo que ainda situada como promessa, a felicidade é assumida pela sociedade como direito de todos e passa a ganhar forma, peso e, até mesmo, preço, por meio de noção de bem estar e qualidade de vida. Essas idéias serão inseridas como necessidades individuais particularizadas, e mais tarde, absorvidas pela lógica do consumo [...] gestando um estilo de vida pautado na aquisição [...] (Damião, 2022, p. 58).

Etzioni (2022) afirma que a visão neoclássica “[...] pressupõe que as pessoas procuram ‘maximizar’ a sua própria utilidade [...] Esse ponto de vista dos objetivos de mulheres e homens é uma forma de ética utilitarista.” (2022, p. 21). Porém, “[...] estudos revelam que o contentamento profundo é encontrado em relações nutritivas, conexões sociais, na construção de comunidades e serviços públicos e em atividades culturais e espirituais [...]” (Etzioni, 2019, p. 76). Entende-se que é urgente reavaliar os objetivos dos indivíduos e da sociedade, visto que uma transformação “[...] é necessária para que possamos verdadeiramente entrar em harmonia com o meio ambiente, já que as prioridades mais elevadas substituem o consumo material [...]” (Etzioni, 2019, p. 76). Diante disso, retornamos para a M38 - UC/ST e vemos que o termo *qualidade de vida* parafraseado em bem-estar que, por outro lado, tem efeito de sentido de felicidade, está integrado à significação de saber e princípios de boas

condutas, na perspectiva de mecanismos de obtenção de resultados. No caso, o sentido mobilizado é de que se trata da atuação destacada, de liderança, do egresso para favorecer o bem-estar coletivo, imbuído de valores morais compartilhados pela sociedade.

A M39 - UC/ST, movimenta-se no interior da FD das ICES estabelecendo identificação com a FD Crítica e FD do Comunitarismo Responsivo. Indursky (1997) faz ressalva sobre as fronteiras de uma FD, e afirma que “[...] seu contorno é fundamentalmente instável, pois não há limites rígidos a separar os elementos internos de seu saber daqueles que lhes são exteriores [...]” (1997, p. 35). Notamos uma adesão relevante de identificação das ICES com a formação ampliada, não restritas às competências e habilidades de profissões, sobretudo em função das finalidades que norteiam suas existências. Na SD ora em análise, percebemos o efeito de sentido de dois momentos de preparação do egresso. Inicialmente, faz-se significar, pelo efeito de sentido da expressão *Promover o desenvolvimento humano e social*, uma imersão do estudante nas dimensões que compõem o ser humano, bem como, naquelas que afetam a vida da sociedade. Seria essa uma finalidade primeira, seguida da finalidade última, de qualificar pessoas, dentro de uma visão integradora, ampla e de saber advindo da ciência, *formação humanista e científica*.

A expressão *valores da ética e da solidariedade e compromisso com o bem comum*, que explicita a sustentação das duas formações, impactam em sentidos que trazem a exterioridade para caracterização de uma instituição comunitária, com elementos do comunitarismo responsivo. Situamos os *valores da ética*, proclamado com frequência no processo discursivo das ICES, de maneira geral, na perspectiva etzionista de compartilhamento pela comunidade de uma dada “cultura mora”. Etzioni (2019) constata que as relações de afeto entre membros da comunidade é bastante reconhecida, porém, a partilha de valores morais não ocupa a mesma visibilidade, mesmo que os dois aspectos sejam relevantes. “Enquanto o vínculo comunitário satisfaz uma profunda necessidade humana, a cultura moral pode contribuir significativamente para aumentar a ordem social, reduzindo a necessidade de intervenção estatal no comportamento social [...]” (Etzioni, 2019, p. 37).

Quando colocou a ética do neoliberalismo como uma ética utilitarista, Etzioni (2022), em contraposição, diz que “[...] apoiamo-nos em uma ética diferente, em uma posição deontológica que presume que os seres humanos situam os juízos morais acima dos seus impulsos [...]” (2022, p. 21). “A base das boas sociedades é mais a

voz moral do que a coerção. Essa voz moral é, por um lado, uma voz interior (consciência moral) e, por outro, uma voz externa, a voz da comunidade [...]” (Schmidt, 2013, p. 51). No que diz respeito à “[...] ‘*solidariedade*’ deslocamos nossa compreensão para a concepção de mutualidade, acolhida no comunitarismo responsivo como uma forma de relacionamento comunitário em que as pessoas ajudam uma às outras em vez de simplesmente ajudar os necessitados [...]” (Etzioni, 2019, p. 29). Segundo Etzioni (2019), a prática do mutualismo faz parte da natureza de grupos de familiares, de amizade, de vizinhança, do coleguismo e de grupos que se organizam em torno do voluntariado (2019, p. 29). Diz o sociólogo que

A mutualidade é prejudicada quando é tratada como um intercâmbio econômico de serviços [...] A mutualidade é baseada em um compromisso moral não limitado de antemão. Em relacionamentos mútuos, as pessoas não contabilizam o que deram aos outros, mas têm uma expectativa generalizada de que os outros retribuirão quando surgir necessidade [...] (Etzioni, 2019, p. 30).

Sobre o “bem comum”, no âmbito do paradigma Eu & Nós, refletimos acerca da “responsabilidade de todos e para todos”. Nesse contexto, a responsabilidade de todos significa que uma boa pessoa, um membro de uma boa sociedade, contribui para o ‘bem comum’ (Etzioni, 2019, p. 42). A responsabilidade de todos guarda em sua essência a responsabilidade para com todos. Isso “[...] significa que todas as pessoas devem ser tratadas com o respeito devido a todos os seres humanos. Isso significa, antes de mais nada, inclusão social [...]” (Etzioni, 2019, p. 42). Mas, também, a responsabilidade para com todos abarca o dever de “[...] assegurar que todos possam satisfazer as necessidades básicas da vida [...]” (Etzioni, 2019, p. 43). Para Kirchheim (2013), a concepção de comunidade garante os direitos individuais, bem como, leva em conta que a liberdade e o bem-estar somente são possíveis no seio da comunidade. A “política dos direitos” deve dar lugar à “política do bem comum” (2013, p. 196). No núcleo analítico Formação Superior e Fraternidade, abordamos alguns aspectos relacionados à fraternidade e seu enfraquecimento na tríade da revolução francesa ao longo dos tempos. Aqui, quando é oportuno falarmos em alteridade, voltamos ao referido termo. Pondera Kirchheim (2013) que o comunitarismo de Etzioni “[...] traz importante contribuição à busca de um referencial teórico inovador que estabeleça o princípio da fraternidade no mesmo patamar do da liberdade e igualdade [...]” (2013, p. 189). O autor defende que

[...] o eixo central para a resolução das contradições existentes não seja a insistência na busca de um equilíbrio entre liberdade e igualdade numa perspectiva bipolar - alternativa historicamente frustrada -, mas sim a reincorporação do princípio da fraternidade mediante o ideal de comunidade como categoria política [...] (Kirchheim, 2013, p. 168).

É fato que a fraternidade como princípio está na constituição brasileira, e que o ideal fraterno associa-se aos ideais de uma boa sociedade, onde as pessoas sejam tratadas como fins e o bem comum se estabeleça no entrelaçamento das responsabilidades de todos e para todos. Ratificamos, então, pelo nosso gesto de interpretação, que o conjunto de valores que dão sustentação às duas formações propostas na M39 - UC/ST, aproximam-se de algumas premissas fundamentais do comunitarismo responsivo. Essas formações, cujos efeitos de sentidos emergem das expressões *desenvolvimento humano e social*, enquanto finalidade primeira, e *formação humanista e científica de profissionais competentes*, como finalidade última da missão institucional, são alcançadas por meio de três eixos de obtenção de resultados. Os sentidos mobilizados na expressão *produção e disseminação das ciências, das artes e da cultura, a interdisciplinaridade e a integração entre a Universidade e a sociedade* apontam para os mecanismos acadêmicos de maior complexidade em relação a uma educação verticalizada e centrada na transferência de conhecimento. A citada expressão faz significar que as duas formações serão atingidas tendo como instrumental, a elaboração e propagação do conhecimento científico, das expressões artísticas e culturais, e métodos e técnicas que promovem a interseção entre disciplinas e áreas do conhecimento e a vivência teoria/prática.

É da natureza da formação integral uma ampla preparação do estudante, inserindo-o para além do contexto das profissões. As reflexões de Rezer (2018) sobre o tipo de formação que deve ser adotada pelas ICES, considerando a essência comunitária, leva-o a propor “[...] uma formação cultural ampliada, que se desdobre em várias dimensões da vida humana, permitindo o estudo e aproximações orgânicas com a arte, literatura, poesia, ciência [...]” (2018 p. 187). Bertolin (2017), na oportunidade que fez a revisão da literatura sobre a formação integral, destacou o ponto de vista do escritor Fareed Zacaria. Segundo Bertolin (2017), Zacaria considera que os estudos de humanidades e de cultura geral representam não apenas uma via que leva a dada profissão, visto que respondem à ânsia humana pelo saber e pelo

conhecimento, e entende que “[...] a literatura e as artes fornecem a fundamentação para habilidades mais valiosas para as pessoas, independe da profissão [...]” (2017, p. 859). Conforme Cardoso (1981), o “[...] saber não tem preconceito, não separa a filosofia da ciência nem a arte e as letras das técnicas [...] É ilógico falar de oposição entre humanismo e ciências [...]” (1981, p. 118). Para Cardoso (1981, p. 128), a “[...] universidade não é um lugar de treinamento tecnocrático e cientificista. Ela é antes de mais nada, uma escola de humanismo.” Quando percorre as várias iniciativas de pesquisa que tratam do tema da formação ampla, Bertolin (2017) apresenta sua percepção.

Nesse sentido, as evidências relatadas, inclusive em trabalhos empíricos, de que contempla a cultura geral, valores e princípios morais cumprem um papel vital para formação de cidadãos emancipados e com pensamento crítico, tornam plausível afirmar que formação integral nas diferentes carreiras profissionais da educação superior constitui fator determinante do nível democrático das sociedades [...] (2017 p. 855).

Posto dessa maneira, percebemos que há, na M39 - UC/ST, o efeito de sentido, nos termos *interdisciplinaridade e integração entre a Universidade e a sociedade*, de métodos e técnicas que incluem o diálogo entre disciplinas e áreas de conhecimento, bem como, a troca de saberes entre o universo acadêmico e a vivência das várias comunidades que compõem a sociedade. A atuação docente comprometida com as finalidades da missão, torna-se fundamental, pois “[...] o professor não é apenas um profissional, mas alguém que professa um ideal. Ideal de servir ao bem comum [...]” (Cardoso, 1981, p. 114). Tanto a interseção entre diversas teorias e práticas quanto o intercâmbio do conhecimento com as comunidades, sejam relacionadas à sociedade civil organizada, ao segmento público e ao mundo do trabalho, estabelecem uma visão sistêmica da realidade. Sem dúvida, esses mecanismos de alcance das finalidades, primeira e última da missão institucional, exigem dos docentes metodologias ativas, proativas que promovam a experiência ampliada para o estímulo à consciência crítica.

Na M40 - UC/ST, observamos que a ligação direta dos termos, em decorrência da estruturação do enunciado, *função social, natureza, interesse público*, mobiliza efeito de sentido de apenas uma finalidade da missão institucional. Aqui, o não dito diz mais do que o dito. Conforme Orlandi (2007), há um tipo de silenciamento, o silêncio fundador, que “[...] instala o limite do sentido [...]” (2007, p. 68). No caso em

análise, a natureza pública não estatal está silenciada para que possa dizer por meio dos termos citados, fazendo significar o diferencial da instituição em relação às instituições vinculadas aos poderes públicos constituídos e às instituições particulares, aquelas com fins lucrativos. Podemos afirmar que o silêncio marca a condição de universidade comunitária, pertencente ao terceiro setor da educação. Assim sendo, a finalidade única e última da existência da universidade está associada aos objetivos do segmento comunitário do ensino superior. A missão da ICES, de acordo com o efeito de sentido, é a própria missão da sua essência comunitária. Dentre as peculiaridades de uma instituição de ensino superior comunitária, elencadas por Vannucchi (2011), há referência sobre o motivo da existência de uma ICES. O autor afirma que trata-se de “[...] uma universidade para a comunidade, ou seja, a sua missão somente se realiza de fato na interação com a comunidade [...]” (2011, p. 36). Vannucchi (2011), também, indica um elemento fundamental da função social da ICE, quando diz que “[...] é uma universidade que executa um serviço público, embora não estatal [...]” (2011, p. 36). Segundo Cardoso (1981, p.126), há uma função social que todas as organizações deveriam executar, e que é essencial para universidade: o serviço em torno do bem comum.

Quanto ao mecanismo de obtenção da finalidade da missão, conforme nosso gesto de interpretação, a mobilização de sentido acontece por meio dos termos *liberdade de investigação, de ensino e de manifestação do pensamento*. Sendo assim, temos o efeito de sentido de que a finalidade de exercer o seu caráter público não estatal será no contexto das diversidade, da autonomia e da livre expressão nas atividades desempenhadas pela comunidade acadêmica, mais incisivamente direcionada a docentes e estudantes vinculados à graduação, pós-graduação e pesquisa. A liberdade de expressão também alcança o corpo funcional, a gestão, as comunidades com as quais mantém relacionamento e a sociedade em geral.

Mas, podemos entender que há uma certa ambiguidade quando os termos citados como mecanismo, são antecidos *por princípios da doutrina católica e Nesse espírito*. A primeira expressão pretende explicitar que as atividades acadêmicas da instituição têm base nos valores do catolicismo e a segunda, é uma pista que liga os princípios católicos como regentes das atividades desenvolvidas pela comunidade acadêmica. Ora, a *doutrina católica* é um dogma, e como tal, detém verdades e convicções advindas da sua fé. Então se é o dogma que oferta a base para realização da pesquisa, do ensino e do compromisso com a liberdade de

expressão, é possível que os segmentos discursivos, *orienta-se, fundamentalmente, pelos princípios da doutrina católica e Nesse sentido*, para dizer sobre a liberdade e autonomia das atividades, sejam portadores de uma ambiguidade estratégica. Ferreira (2000) quando explica a ambiguidade estratégica diz que

O efeito de explicitude, de completude, é uma evidência ideológica que, no empenho de mostrar transparência, acaba encobrendo zonas cuja nitidez fica comprometida. Funciona de modo similar a um processo que quanto mais procura determinar mais indetermina. Ou poderíamos dizer ainda: a língua ao se mostra, esconde [...] (2000, p. 65).

Observamos que dentre as 03 (três) universidades confessionais do Sudeste, a M40 - UC/ST é a única que insere no discurso a memória da sua confessionalidade católica. À medida que traz para o discurso traço da sua identidade católica, essa posição sujeito provoca o afastamento das não confessionais, das confessionais evangélicas e das confessionais de outras ordens do catolicismo. No entanto, apesar disso, sua identificação com o eixo fundamental do comunitarismo sobressai se considerarmos os dois movimentos, de afastamento a partir da confessionalidade e de aproximação com o segmento comunitário. Afinal, a finalidade da missão institucional ratifica a própria finalidade de todas as ICES. Gostaríamos de destacar, por fim, a ambiguidade instalada entre a memória e os mecanismos de obtenção da finalidade da sua existência. Diante do exposto, dizemos que AD nos permite considerar que “[...] o sentido está constantemente em perigo, na divisa entre o sentido e o não sentido, entre a clareza e a obscuridade, entre o necessário e a falta, entre a unidade e a multiplicidade [...]” (Ferreira, 2000, p. 68). É nessa direção que trazemos a M41 - CNC /ST, SD pertencente a um centro universitário não confessional que faz um contraponto neste núcleo temático. O movimento que veremos é tão somente de contraidentificação com as FDs da Educação Crítica, da Comunitarismo Responsivo, na condição de interdiscursos que atravessam a FD das ICES. A partir do contraditório, podemos ratificar alguns pressupostos do pensamento comunitarista de Etzioni, e mais adiante retornaremos ao episódio da contraidentificação na perspectiva da AD.

Na M41 - CNC /ST, no âmbito da sintaxe, a estruturação do enunciado é objetiva, enxuta, direta, o que não significa um processo discursivo com pouca fertilidade de sentidos. Diferente disso, os efeitos de sentidos na citada SD são

absolutamente voltados à uma dada exterioridade e impõem uma movimentação considerada atípica, e portanto, provocativa à uma intervenção teórica e metodológica da análise de discurso. Não há, na citada SD significação do tipo de formação superior ofertada, de finalidade primeira e dos mecanismos de obtenção da finalidade da missão. O silenciamento desses tópicos fazem com que apenas a finalidade principal do motivo da existência da ICES signifique. A expressão *Transformar pessoas para serem empreendedoras e protagonistas* comporta uma significação recorrente nas peças publicitárias que fazem parte do marketing das instituições particulares com fins lucrativos. Isolamos os segmentos discursivos que constituem o todo da SD, como forma de observarmos a articulação de sentidos provenientes do modo estruturação do dizer. Em *Transformar pessoas* o ato da formação, cujo sentido resguarda maior complexidade, dá lugar a significação de capacitação, ação mais dirigida a um determinado foco, vinculada a determinadas habilidades e competências restritas a técnicas.

A transformação da pessoa é realizada em duas direções determinadas pelo termo *para serem*, primeiro *empreendedoras*, depois *protagonistas*. Anula-se assim todas as dimensões que comporta a *pessoa*, para limitá-la à condição de empreendedora, um agente capaz de destacar-se no mercado por ideias e performances criativas ligadas a negócios. E essa transformação da pessoa em agente de negócios inovadores, atrai a significação, pelo termo *protagonistas*, de liderança em evidência, bem sucedida, na perspectiva da lógica econômica. Parafraseando a finalidade da missão, podemos dizer que a instituição se propõe a tornar o estudante em um empresário de sucesso e de reconhecimento no mercado. Trazemos para essa discussão a tese “O sucesso: uma análise do discurso publicitário de/sobre o sucesso em centros universitários privados”, defendida no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco, no ano de 2022, por Victor Hugo D’Albuquerque Lima, sob a orientação da Profa. Dra. Nadia Azevedo. O universo da pesquisa foi constituído por centros universitários do segmento privado, com fins lucrativos, situados no estado de Pernambuco. Lima (2022) elaborou o conceito do que denominou Formação Discursiva do Capitalismo do Sucesso e constatou que os discursos dos centros universitários particulares demonstram aproximação com a FD elaborada por ele (2022, p. 144). Segundo o pesquisador, o termo “sucesso” é utilizado pelas IES na condição de promessa, pois

[...] produz efeitos de sentido que retomam o já dito, cristalizados nas formações imaginárias dos interlocutores, movendo-se num dinamismo que antecipa o medo das pessoas de terem futuro fracassado, marginalizado, impossibilitado de consumir. As escolhas do presente determinam o sucesso profissional do futuro e a geração de riqueza individual [...] (Lima, 2022, p. 150).

O estudo aponta para estratégia mercadológica das IES particulares que determinam seu público alvo, utilizando o mecanismo de antecipação. Respaladas no imaginário de seus receptores como consumidores potenciais do produto educacional, especificamente, o ensino superior, e que já experimentaram a frustração de não acessar instituições públicas, as IES particulares, com fins lucrativos utilizam a possibilidade de superação e obtenção de sucesso futuro enquanto apelo publicitário. Essa possibilidade é evocada como viabilidade, uma possibilidade concreta, em função do preço do produto e da simbologia que permeia o imaginário social sobre a pessoa bem-sucedida na vida. Conforme Lima (2022, p. 148), a “[...] educação se torna uma *commodity*, um produto a ser comercializado como qualquer varejo, do mercado capitalista [...]”. Parece-nos pertinente colocar neste momento algumas intervenções da socioeconomia de Etzioni. Conforme o sociólogo, o neoliberalismo é um paradigma utilitarista e individualista. Nos seus termos, “[...] os indivíduos buscam maximizar sua utilidade e escolhem os melhores meios para servir aos seus objetivos [...]” (2022, p. 25). Referindo-se às políticas econômicas neoliberais, Schmidt (2022) diz que

Na base dessas políticas está o pressuposto fundamental do *homo economicus*, ou seja, a suposição de que todo agente econômico visa unicamente maximizar o seu prazer, de que toda racionalidade está a serviço do autointeresse e de que o que vale para economia vale para o comportamento em geral [...] (2022, p. 13).

Etzioni (2022) afirma que o nível das escolhas, de acordo com os pressupostos neoliberais, “[...] são decisões que partem do indivíduo, e a comunidade representa o conjunto das deliberações individuais [...]” (Etzioni, 2022, p. 25-26). O autor enfrenta essas proposições e rebate ao considerar que “[...] coletividades sociais (tais como grupos étnicos e raciais, grupos de pares no trabalho, grupos de bairro) são as principais unidades de tomadas de decisões [...]” (2022, p. 29). Nessa linha, “[...] o nível coletivo não é uma agregação de inúmeras decisões, transações ou ações individuais, mas tem uma forma, uma estrutura própria que afeta

significativamente comportamento [...]” (Etzioni, 2022, p. 241). Etzioni (2022) considera, ainda, a existência de decisões individuais, “[...] mas de modo amplo dentro do contexto definido por várias coletividades [...]” (Etzioni, 2022, p. 29). Quando apresenta implicações políticas e morais, o sociólogo denomina de “moralidade da cooperação” o que vai de encontro ao individualismo e à concorrência desigual e defeituosa que se pode observar nos ditames do mercado. Por isso, Etzioni (2022) confirma que

Além de supervalorizar as virtudes do mercado, os neoclássicos subestimam o valor do que é considerado o tipo de comportamento oposto, o da cooperação. [...] Provavelmente, o mais prejudicial é a oposição conceitual entre governo e livre mercado, que tende a desconsiderar a importância de uma terceira esfera, a da comunidade, na qual a cooperação e os valores geralmente encontram apoio [...] (2022, p. 315).

Retomamos para análise da M41 - CNC /ST, no sentido de fazermos ponderações teóricas necessárias em função da nossa filiação com AD, e nosso alinhamento ao comunitarismo responsivo enquanto paradigma que sustenta o objeto de estudo da presente pesquisa, ou seja, o terceiro setor do sistema da educação brasileira. Por um lado, as ciências da linguagem, e por outro, as ciências sociais, e portanto aportes teóricos possíveis, do nosso ponto de vista, de conciliação em certas premissas, e de lacunas inconciliáveis em determinados pressupostos. Interessa-nos reforçar o que nos aproxima, pois fortalece nosso estudo em defesa de uma terceira via no ensino superior. Pois bem, no dizer *Transformar pessoas para serem empreendedoras e protagonistas*, observamos, segundo a AD, uma contraidentificação, visto que, estabelece ruptura com os interdiscursos dominantes das FDs da Educação Crítica e do Comunitarismos Responsivo que constituem, fundem-se com o intradiscurso da FD das ICES. Segundo Pêcheux (2014), o interdiscurso

[...] é esse de ‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei desigualdade-contradição-subordinação que [...] caracteriza o complexo das formações ideológicas [...] (2014, p. 149).

E ainda na perspectiva pecheutiana, “[...] pode-se bem dizer que o intradiscurso enquanto ‘fio do discurso’ do sujeito, é, a rigor, um efeito do interdiscurso

sobre si mesmo [...]” (Pêcheux, 2014, p. 154). Quando o sujeito do discurso, na posição-sujeito, provoca uma ruptura no interior da FD das ICES, rompendo, assim, com os discursos travessos, assume, conforme Pêcheux as características do “mau sujeito” que “[...] luta contra a evidência ideológica, sobre o terreno dessa evidência, evidência afetada pela negação, revertida a seu próprio terreno [...]” (2014, p. 199). Então, na SD M41 - CNC /ST, o “mau sujeito” instala a contraidentificação, e dirige-se à noção individualista da formação superior, própria do utilitarismo alinhado à FD do Neoliberalismo que é da natureza oposta à FD do Comunitarismo Responsivo, e mesmo, da FD da Educação Crítica. No entanto, é essencial nossa clareza em torno do funcionamento dessas formações discursivas, sejam convergentes, sejam opostas, tenhamos ou não alinhamento com elas. Mais adiante, na finalização deste núcleo, trataremos de algumas noções do comunitarismo responsivo à luz de conceitos fundantes da AD.

Na M42 - FNC/ST, o sujeito do discurso mobiliza sentido de um tipo de formação, de uma finalidade última e de indicadores do perfil de egresso. Na condição de faculdade, silencia mecanismo de obtenção de resultados baseado em atividades acadêmicas. A preparação do estudante, através do termo *formação ética*, impacta no efeito de sentido de um alicerce de princípios morais vigentes, primeiro, no mercado e, depois, na sociedade brasileira. A estrutura do enunciado demonstra pistas que fazem significar a priorização da formação profissional com base no domínio das técnicas e de tecnologias da profissão, conforme observamos no segmento discursivo *profissionais competentes e atualizados para o mercado de trabalho*. No entanto, com a significação de traços que devem acompanhar a performance profissional, tem-se a conduta cidadã e a participação proativa no destino do Brasil. Por meio da expressão *conscientes de seus deveres e direitos de cidadania, e principalmente engajados na melhoria da sociedade de nosso país*, o sentido é de que associa-se a atuação no mercado ao comprometimento com as instâncias públicas e coletivas. Destacamos dois termos que mobilizam efeito de sentido da ênfase nessas significações de público e de coletividade, que são *principalmente e sociedade de nosso país*. A significação da prioridade dentro de indicadores do perfil está localizada na dimensão de uma comunidade maior, a nacional, formada por comunidades regionais, estaduais, municipais, etc.

A sociedade brasileira, por seu turno, é constituída dos segmentos público, privado e terceiro setor. A rigor, os três segmentos devem imprimir esforços para o

desenvolvimento e a superação de problemas nacionais. Assim, os egressos devem envolver-se em iniciativas da tríade, Estado, mercado e terceiro setor que busquem o bem comum de toda sociedade brasileira. Enquanto a priorização do mercado nos remete à noção EU-coisa, para designar a relação das pessoas com o mercado, o termo *nosso país* nos traz o sentido de EU-Nós, a relação com a comunidade nacional e as comunidades que dela são partes. No comunitarismo responsivo, segundo Schmidt (2013) uma “[...] boa sociedade se alimenta fundamentalmente das relações Eu-Tu - na linguagem de Etzioni, relações Eu-Nós -, embora deva ser reconhecido como necessário o papel das relações Eu-coisa [...]” (2013, p. 48). Recordemos que o paradigma defende o equilíbrio entre os segmentos que compõem a tríade. Na perspectiva da AD, podemos compreender que o sujeito do discurso da M42 - FNC/ST estabelece uma movimentação de desidentificação com a prevalência da formação integrada sobre a formação profissional, o que o afasta da FD da Educação Crítica. No entanto, no perfil do egresso há um movimento de identificação com o comunitarismo responsivo. Toda essa dinâmica se passa no interior da FD da ICES pelo funcionamento próprio das formações ideológicas em sua relação com as formações discursivas.

Esses modo de funcionar tem por base a concepção de ideologia desenvolvida por Althusser que mostrou-se fundamental durante a elaboração do nosso projeto de pesquisa até a fase de execução e conclusão desta investigação. Por decisão metodológica, em função do nosso interesse pelo paradigma comunitarismo responsivo, alocamos neste núcleo Formação Superior e a Boa Sociedade a noção de ideologia. O pensamento de Etzioni, sobretudo nas premissas que aqui defendemos ao trazê-las para a análise das SDs, sugerem um posicionamento nosso baseado na proposição de ideologia althusseriana. Evidentemente, que manter uma reflexão crítica em torno de dois paradigmas de áreas distintas, seria por si só uma pesquisa à parte ou, até mesmo, um outro objeto de estudo. Mas, importa-nos uma breve exposição que sublinhe nossa posição teórica. Althusser (2023) parte de duas premissas: a primeira é de que a “[...] ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência [...]” (2023, p. 95); a segunda, refere-se a afirmação de que a “[...] ideologia tem uma existência material [...]” (2023 p. 98). Em um primeiro momento, ele desloca a ideia da representação das condições reais de existência para o sentido de “relação imaginária”, diferente de uma representação concreta da realidade na qual o indivíduo está inserido (2023, p. 99)

Depois, ele confirma que a ideologia tem sua forma material de existir nas práticas dos AIE. Distinguindo da concepção de ideologia como idéias manifestadas em atos, Althusser (2023) faz uma intervenção que coloca a ideologia como atos inscritos em práticas que

[...] são reguladas por *rituais* nos quais tais práticas se inscrevem, no seio da existência material de um aparelho ideológico, mesmo que numa pequena parte deste aparelho: uma pequena massa numa pequena igreja, um enterro, um pequeno jogo num clube esportivo, um dia de aulas numa escola, uma reunião ou um *meeting* de um partido político etc. (2023, p. 101).

E a partir do exposto passamos à proposição que nos é cara dentro da AD. “A ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeito [...]” (Althusser, 2023, p. 104) , ou seja, “[...] toda ideologia interpela os indivíduos concretos enquanto sujeitos concretos, através do funcionamento da categoria sujeito [...]” (Althusser, 2023, p. 107). A existência de um já-sujeito que antecede e espera pelo indivíduo, até mesmo antes do seu nascimento, para interpellá-lo pela ideologia em sujeito, encontra na modalidade discursiva o entendimento que irá assentar a base teórica da AD. O indivíduo antes de nascer está determinado a ocupar seu lugar de sujeito na formação social, considerando fatores como origem familiar, condições sócioeconômicas da família, sexo, e outros aspectos que já estão elaborados e que precedem sua existência. Assim, devemos considerar que há um efeito de pré-construído, do sempre-já sujeito, como modalidade discursiva por meio da qual o sujeito é chamado, interpelado em sujeito (Pêcheux, 2014, p. 142). Pêcheux (2014), a partir do desenvolvimento das noções de materialidade do discurso e do sentido, considerando que “constituição do sentido se junta à constituição do sujeito” (2014, p. 140), afirma que

[...] os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações discursivas que representam na ‘linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes [...] (2014, p. 147).

Depois de passarmos pela noção de sujeito interpelado pela ideologia, chegamos à concepção de sujeito do discurso que se faz na relação formações ideológicas e formações discursivas. Destacamos alguns conceitos e posicionamentos do comunitarismo responsivo sob a perspectiva da AD para não

parecer que nos distanciamos dos fundamentos inaugurados por Pêcheux. Do mesmo modo, renovamos nosso entusiasmo com o pensamento de Etzioni enquanto alternativa para uma base sociopolítica que possa embasar e fortalecer, na teoria e na prática, a existência e as ações das ICES. De início, trazemos o panorama traçado por Schmidt (2017) a respeito dos estudos que se debruçaram sobre a importância das comunidades no âmbito das sociedades. Diz o autor que

Em termos amplos, o comunitarismo pode ser definido como ideário que confere centralidade (e não ao Estado ou ao mercado), e que inclui um leque de formulações filosóficas, sociológicas, políticas e econômicas, cuja raízes estão nas grandes religiões (judaísmo, cristianismo, islamismo e budismo) e na filosofia grega, perpassando todo pensamento ocidental [...] (Schmidt, 2017, p. 165).

Schmidt (2017), ressalta, ainda, as contribuições contemporâneas dos estudiosos da filosofia e das ciências sociais, destacando o legado de Etzioni na formulação do comunitarismo desenvolvida nos Estados Unidos. Quando trata de “ideário” e cita as fontes nas quais o comunitarismo se inspirou, podemos compreender que essas ideias estão inscritas nas práticas das ciências, dos pensadores, das religiões, enquanto ideologias regionais, conforme nos aponta Althusser (2023, p. 99). Embora haja enfrentamento da discursividade dominante, precisamente, do neoliberalismo, o comunitarismo é em si uma articulação de resistência de formações ideológicas que se manifesta nas suas formações discursivas. O próprio embate entre liberais e comunitaristas se situa em uma importante esfera para compreender a formação comunitarista, conforme descreve Schmidt (2013, p. 43), e configura-se no confronto entre formações ideológicas e discursivas opostas.

Etzioni (2022) reconhece a dominação do paradigma neoclássico nas sociedades atuais e nos espaços dos estudos que compõem a área das ciências sociais, e diz que deve haver inquietação com “[...] a luta entre paradigmas, porque, seja através das ciências sociais ou diretamente, esses paradigmas afetam profundamente nossas visões e julgamentos intelectuais e éticos [...]” (2022, p. 20). Na perspectiva althusseriana os posicionamentos que Etzioni coloca como “visão e julgamentos intelectuais éticos”, referem-se ao que o filósofo francês define de essência da ideologia. Nessa linha, as ideologias não são representação do mundo real, mas sim, “[...] a relação que se tem com as condições reais de existência. É esta

relação que está no centro de toda representação ideológica e, portanto, imaginária do mundo real [...]” (Althusser, 2023, p. 97).

O comunitarismo responsivo assume uma posição sujeito de engajamento político, como vimos anteriormente, e demarca sua divisas, que ao parecer neutralidade entre políticas de esquerda e de direita, é antes de tudo, outra formação ideológica, uma outra possibilidade, diferente da polarização histórica. Quando trata da terceira via, Etzioni (2019, p. 21) diz que é “[...] correto caracterizá-la como um caminho que não é nem estrada pavimentada pelo socialismo estadista nem sustentada pelo neoliberalismo de livre mercado [...]”. Pêcheux (2014) ao abordar os processos discursivos nas ciências, afirma que a elaboração do conhecimento é “[...] coextensivo às ideologias teóricas, das quais ele *não cessa de se separar*, de modo que é absolutamente impossível encontrar um puro discurso científico sem ligação com alguma ideologia [...]” (2014, p. 182).

Vale ressaltarmos que o comunitarismo responsivo surge como tomada de posição, primeiro, desidentificando com o coletivismo e contraidentificando com as duas correntes antagônicas que prevalecem no campo da polarização, como tendência em várias partes do mundo, com nosso chamamento para o cenário da América Latina. “Politicamente, o comunitarismo responsivo afirmou-se explicitamente como *terceira via*, confrontando-se por um lado com o social-conservadores e por outro com os liberais individualistas [...]” (Schmidt, 2013 p. 46). Para Schmidt (2017, p. 189) “[...] o desmerecimento do papel das comunidades está associado à manutenção da dicotomia público/privado [...]”. Para o autor, o pensamento comunitarista, recepcionado criticamente, pode trazer importantes contribuições para inovação política [...]” (Schmidt, 2017 p. 197). E, ainda, à luz da AD, conforme compreendemos, situa os processos de desidentificação com o coletivismo e a contraidentificação com o socialismo e o liberalismo.

Duas teses são particularmente interessantes para o debate político brasileiro. Uma é a ênfase no equilíbrio entre comunidade e indivíduo, e entre o bem comum e autonomia individual, postulado que *afasta o comunitarismo da suspeita de ser uma nova forma de coletivismo e que lança uma ponte entre o socialismo e liberalismo*. A outra é a concepção requer o equilíbrio do tripé Estado-comunidade-mercado [...] (Schmidt, 2017, p. 198, grifo nosso).

No nosso entendimento, quando Schmidt se refere a lançar uma ponte entre as duas ordens que dominam as discussões e práticas em nível mundial, de fato está apontado para outros interdiscursos que constituem uma discursividade alicerçada em

formações ideológicas que se colocam entre, mas também, com distanciamento dos dois eixos polarizados. Podemos situar a FD do comunitarismo responsivo como resistência, que de acordo com Orlandi (2017) se estabelece pela ruptura em função da falha na língua, na falha da ideologia que, por sua vez, realiza-se “[...] enquanto o Estado falha, estruturalmente, em sua articulação do simbólico com o político [...]” (2017, p. 231). A falha do Estado tem “[...] possibilitado condições de produção específicas que produzem, nos furos da ideologia, também formas de resistências [...]” (Orlandi, 2017, p. 233). Salientamos que a resistência tem sua materialidade, sua historicidade de tal modo que não podemos pensá-las apartadas dessa condição que a produzem (Orlandi, 2017, p. 233). Por fim, afirmamos que é fundamental a circulação do discurso sobre o paradigma do comunitarismo responsivo, sobretudo no meio acadêmico, pois isso é parte da prática de resistir.

No início do presente núcleo, propusemos e realizamos a análise de acordo com o agrupamento das SDs por região. Nossa inquietação partiu dos seguintes questionamentos: quais os sentidos que impactam nas concepções de uma Boa Sociedade a partir do território, mais precisamente da região do país, onde se localizam as ICES?; haverá encontros e desencontros baseados nas realidades locais, regionais?. Feito o percurso de abordagem dos discursos por meio do gesto de interpretação, podemos afirmar que, independente da região, as ICES, na grande maioria, 80%, constituída por instituições universitárias mobilizam efeitos de sentidos que demonstram atenção e interesse pelas condições de vida das sociedades/comunidades. Com diferenciações no modo de dizer, as universidades trazem para seu discurso elementos que destacam o comprometimento institucional com as realidades externas, no sentido da coletividade, e silenciam o mercado de trabalho e, até mesmo, a formação profissional. Apenas uma universidade confessional do Sudeste faz referência explícita à preparação para as habilidades e competência referentes às profissões. Mesmo assim, a citada instituição (M39UC/ST), faz significar que a formação integral e baseada no conhecimento antecede a formação dirigida ao exercício profissional.

Mas, de um modo geral, prevalece a significação de princípios baseados em uma conduta responsável associada aos interesses coletivos. Ou seja, as universidades do Centro Oeste, do Sul e do Sudeste mobilizam sentidos que se dirigem à perspectiva de uma boa sociedade. Inclusive, a tendência das confessionais de trazerem, sobrepondo o discurso do comunitarismo, o discurso do outro, da suas

confessionalidade, verificada com frequência nos núcleos anteriores, acontece em apenas 01 (uma) instituição dentre as 03 (três) da região Sudeste. A universidade do Centro Oeste (M37-UC) repete a inserção da confessionalidade católica no discurso, mas o faz associando diretamente seu lugar no comunitarismo e na filantropia. Há no entanto outra exceção, a exemplo do desvio já observado na universidade do Sudeste, de um centro universitário não confessional da mesma região (CNC/ST) que, além de não fazer significar a coletividade, concentra sentidos na pessoa, no individual, na performance do egresso no mundo do trabalho. Ainda no Sudeste, a faculdade não confessional (FNC/ST), também inclui o mercado de trabalho no discurso, mas não silencia o compromisso com o que é próprio do coletivo, da/das comunidade/comunidades.

No que diz respeito a possíveis convergências e divergências provenientes do contexto regional onde estão inseridas as ICES, afirmamos que as ocorrências se revelam, basicamente, em nível da construção do discurso. Na fase inicial de sistematização do *corpus*, a propensão da estrutura dos enunciados de fazer significar a finalidade primeira, a finalidade última e o mecanismo de alcance dos objetivos da missão, vem se confirmando ao longo desta pesquisa. Porém, neste núcleo Formação Superior e a Boa Sociedade, há, em especial, situações de ausência ou superposição de alguns aspectos comumente encontrados nas estruturas do dizer sobre o motivo da existência das ICES. Percebemos que esses episódios se concentram em 03 (três) instituições da região Sudeste, particularmente, em 01 (uma) universidade (M38-UC/ST), 01 (um) centro universitário, 01 (uma) faculdade.

Na verdade, exceto nas instituições universitárias, observamos que a falta dos mecanismos de obtenção, cujos efeitos de sentido apontam para a diversidade de atividades acadêmicas, ocorreram em outros núcleos. Desse modo, afirmamos que existe um movimento de identificação, no que tangem à elaboração do processo discursivo das universidades confessionais e não confessionais do Centro Oeste, do Sudeste e do Sul, com exceção da já citada M38-UC/ST que passa a identificar-se, na forma estrutural, com o centro universitário e a faculdade. Porém, observamos um distanciamento dos elementos argumentativos sobre os mecanismos de alcance dos objetivos entre as confessionais e as regionais. As 04 (quatro) universidades do Sul demonstram um movimento coeso, a identificação com o conhecimento enquanto mecanismo para atingir que chamamos de indicadores para uma boa sociedade. Por

sua vez , as confessionais do Centro Oeste e Sudeste, além do conhecimento trazem outros mecanismos associados às atividades acadêmicas.

Finalmente, ressaltamos que a ocorrência de contraidentificação com todas as instituições deste núcleo, no que diz respeito ao interdiscurso do comunitarismo responsivo, conforme referenciada na análise, dá-se na SDs da faculdade não confessional do Sul. Isto é, a M41 -CNC alinha-se à proposta do individualismo silenciando o sentido da coletividade. Passaremos, agora, ao gesto de interpretação do último núcleo analítico, Formação Superior e Fé Cristã.

6.3 Formação Superior e Fé Cristã

Este núcleo é constituído por SDs de 06 (seis) ICES confessionais, sendo 03 (três) católicas e 03 (três) evangélicas; 04 (quatro) estão situadas no Sudeste, 01 (uma) no Sul e 01 (uma) no Nordeste; 03 (três) são universidades, 02 (duas) são centros universitários e 01 (uma) é faculdade. Conforme revisão da literatura, há estudos que apontam para uma maior dificuldade por parte das instituições confessionais de imprimir clareza à condição de público não estatal. Vinculadas ideológica e discursivamente às suas respectivas mantenedoras, que têm suas próprias missões educativas, as instituições confessionais parecem buscar o equilíbrio entre esses vínculos e a adesão, também ideológica e, por consequência, discursiva, ao terceiro setor da educação superior brasileira. A presença dos dois interdiscursos no interior da FD das ICES, a nosso ver, provoca uma tentativa de conciliação com o que, talvez, seja inegociável, e acaba por refletir a face de um dilema. Embora tal conflito se desenrole no âmbito das instituições confessionais, mas dentro do interior da FD das ICES, entendemos que contamine o intradiscorso de toda toda formação discursiva das instituições comunitárias de ensino superior.

De um lado, tem-se o interdiscurso das ordens religiosas, vindo das mantenedoras, e que aparenta ser consolidado sob o funcionamento das relações imaginárias em torno do protagonismo missionário das ICES confessionais na educação. Do outro lado, ver-se a força do pré-construído acerca da dicotomia entre público e privado, responsável pelas dificuldades conceituais de terceiro setor, no geral, e em especial, considerando nosso objeto de estudo, no ensino superior. Não raras vezes a confessionalidade, como discurso do outro no processo discursivo das ICES confessionais, realça mais o caráter religioso do que o comunitário. Nesse caso,

pensemos na relação das ICES confessionais com as respectivas ordens religiosas que as originam. Essas congregações na condição de interdiscurso abastecem de maneira mais segura do que o comunitarismo, os discursos das instituições confessionais com dizeres sedimentados. Na perspectiva pecheutiana esse tipo de acontecimento, em função do já-dito, da relação com a formação discursiva que lhe assujeita, “[...] fornece, por assim dizer, a matéria-prima na qual o sujeito se constitui como ‘sujeito falante’ [...]” (Pêcheux, 2014, p. 154).

Vannucchi defende a missão, de forma geral, como “[...] um compromisso maior de toda universidade [...]” (2011, p. 40). Mas destaca o relevante papel da missão no contexto das ICES, e afirma que “[...] no caso das comunitárias, porque comunitárias, a missão atinge um nível ainda mais alto [...] quase um apostolado profissional, uma verdadeira mística de traços seculares [...]” (Vannucchi, 2011, p. 40). Evidentemente, o dizer do professor Vannucchi não é objeto da nossa análise, porém colabora imensamente para reforçar nosso gesto de interpretação, motivo pelo qual não nos furtamos de trazê-lo para campo da AD. Embora se refira a todas as ICES, confessionais e não confessionais, o autor que é fundamental para as discussões e orientações das instituições comunitárias na busca conceitual dos seus espaços no sistema educacional brasileiro, utiliza os termos “apostolado profissional” e “mística de traços seculares” que são impregnados de efeito de sentidos de religião, ou para sermos mais adequado ao nosso estudo, de significação de confessionalidade.

No entanto, Vannucchi (2011), em outro momento, reconhece o desafio das instituições comunitária, em particular das confessionais, de estabelecer certa precisão que projete a natureza pública estatal em virtude de serem da “[...] propriedade desta ou daquela Igreja, desta ou daquela ordem ou congregação religiosa [...]” (2011, p. 33). E destaca ainda que as ICES confessionais abandonariam suas essências comunitárias “[...] se no seu dia a dia não estivessem a serviço de toda sociedade, sem nenhuma discriminação, sobrepondo aos interesses da sua entidade mantenedora aos apelos e as necessidades da população em geral [...]” (Vannucchi, 2011, p. 33). Ousamos complementar a afirmação do professor na direção de que tão importante quanto as práxis do serviços à sociedade são as práticas discursivas sobre o comunitarismo, nos ambientes internos e externos, para reafirmação constante da genuinidade da ICES confessionais enquanto comunitárias. Feitas as considerações iniciais, passamos às sequências discursivas que fazem parte deste núcleo.

M47 -UC/ST *Juntamente com os valores comuns a toda Universidade, a PUC-Rio se empenha, de modo especial, no cultivo dos valores humanos e da ética cristã e afirma o primado da pessoa sobre as coisas, do espírito sobre a matéria, da ética sobre a técnica, de modo que a ciência e a técnica estejam a serviço da pessoa humana. Outrossim, reconhece-se como um espaço onde possa ser realizado o diálogo entre o conhecimento da razão humana e a fé cristã.* (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro -PUC-RJ, 2018).

M48 - UC/SL - *A missão da Universidade é investigar a verdade, produzir e compartilhar o conhecimento e formar seres humanos, profissionais éticos e competentes, orientados pelos valores cristãos a serviço da pessoa e da sociedade.* (Universidade Católica de Pelotas - UCPel, 2018).

M49 - CC/ST - *Capacitar a pessoa humana para o exercício profissional e para o compromisso com a vida, mediante sua formação integral; missão esta que se caracteriza pela investigação da verdade, pelo ensino e pela difusão da cultura, inspirada nos valores éticos e cristãos e no carisma Claretiano que dão pleno significado à vida humana* (PEC, 2012, p. 17). (Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR, 2023).

M50- UC/ST - *Educar o ser humano, criado à imagem de Deus, para o exercício pleno da cidadania, em ambiente de fé cristã reformada* (Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM, 2020).

M51- CC /ST - *Educar no contexto dos valores bíblicos para um viver pleno e para a excelência no serviço a Deus e à humanidade.* (Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP, 2023).

M52 - FC/NE - *Colaborar na construção de uma sociedade em que os valores humanos e evangélicos se integrem à formação técnica e científica; uma sociedade que valorize o homem como pessoa, consciente de seus valores éticos, dotado de potencialidades, mas que necessita de oportunidades e estímulos para desenvolvê-las.* (Faculdade de Ciências Humanas de Olinda - FACHO, 2017).

As SDs que compõem o núcleo Formação Superior e Fé Cristã demonstram, em seu conjunto, uma movimentação que podemos considerar atípica em relação aos núcleos analíticos anteriores deste capítulo e do capítulo 4. A descontinuidade observada é menos no que diz respeito à mobilidade própria do processo de identificação e desidentificação no interior da FD das ICES, e mais no modo de certa congruência em que essa movimentação se confirma. O conjunto dos discursos que se materializam nas sequências discursivas, age sob determinado nexos para estabelecer aproximações com a FD do Cristianismo e afastamento do eixo central que une, ou deveria unir, as instituições da FD das ICES, em torno de “ser comunitária”. Evidentemente, as movimentações de identificação e desidentificação são observadas em todo percurso da análise, desde as fases iniciais, na própria aplicação dos métodos e técnicas de abordagem e de sistematização do *corpus*.

Entretanto, a observação desses movimentos frequentes, justificado pela heterogeneidade da FD das ICES, não se concretizaram, até então, na coesão, e sim de maneiras pontuais, na esfera do enunciado principal de cada núcleo. No caso em questão, as significações que remetem à fé cristã, no espaço da prática discursiva sobre educação superior comunitária, embora mantenham a diferença do dizer, retornam, em consonância, para um mesmo lugar onde há a cristalização dos sentidos que importam à FD do Cristianismo. Torna-se inevitável transportarmos, neste ponto, a reflexão para a área da AD, na perspectiva de compreender as ICES dentro do modo em que operam discursivamente nas suas condições de forma-sujeito. Pêcheux coloca o pré-construído e as articulações como fatores constitutivos do interdiscurso que surgem “[...] determinando o sujeito, impondo-dissimulando-lhe seu assujeitamento sob aparência da autonomia, isto é, através da estrutura da forma sujeito [...]” (2014, p. 150-151). Enquanto “[...] o pré-construído exerce a interpelação do sujeito decretando para ele ‘a realidade’ e o seu ‘sentido’ sob forma de universalidade (o ‘mundo das coisas’) [...], a ‘articulação’ constitui o sujeito em sua relação com o sentido [...]” (Pêcheux, 2014, p. 151). Assim, para Pêcheux (2014), o papel da articulação no interdiscurso é determinar o que irá prevalecer na instância de domínio da forma-sujeito. Diante disso, diremos que a FD do Cristianismo é a formação discursiva dominante, cujo interdiscurso constituído, neste trabalho, pelas FDs da Fé Católica e da Fé Evangélica, determina-lhes a dominação enquanto FD dominante.

Ainda sobre o conjunto das SDs deste núcleo, é imprescindível um enfoque sobre o termo “comunidade” na dimensão religiosa. Pois, é nessa direção que a posição sujeito estabelece decisões importantes para o entendimento do processo discursivo das ICES confessionais. Conforme já afirmamos, a significação de comunidade, no âmbito do terceiro setor da educação superior, é silenciada nos discursos sobre a missão institucional das confessionais ora analisadas, sobressaindo efeitos de sentidos de um já-dito no contexto histórico das religiões. Segundo Usarski, Teixeira e Passos (2022), dentre as possibilidades contemporâneas de utilização da palavra “comunidade” para descrever os mais diversos cenários, está a inserção local de uma religião, sobretudo no âmbito do Cristianismo quando se fala de comunidade local [...]” (2022, p. 153).

Os autores elencam as funções sociais da comunidade religiosa (Usarski; Teixeira; Passos, 2022), como o espaço de socialização; o lugar de produção

religiosa; o lugar de práticas sociais e a relação com a sociedade, e destacam a socialização demonstrando os seguintes aparatos de execução da referida função: “[...] ritos de passagens, ritos de consagração, disseminação de valores morais, controle de insatisfação social e, em alguns casos, a exigência da própria vida em comunidade [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 153). Em especial, enfatizamos dois instrumentos da socialização, a “[...] disseminação de valores morais e o controle da insatisfação social [...]”, no intuito de recordarmos os pressupostos de Althusser (2023, p. 111-117) acerca dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), nos quais está incluída a dimensão religiosa. Conforme o filósofo francês, nos primórdios do Estado, os AIE eram mais concentrados em algumas instituições, a exemplo das vinculadas à religião e à organização da família. A partir da história recente, os AIE foram, ao mesmo tempo, multiplicando-se e tornando-se mais dispersos, embora permanecesse a lógica de dominação. É por intermédio da ideologia dominante que a “[...] harmonia (por vezes tensa) entre o aparelho repressivo de Estado e entre os diferentes aparelhos ideológicos de Estado é assegurada [...]” (Althusser, 2023, p. 82). A respeito das mudanças ocorridas ao longo dos tempos, Althusser afirma que

[...] na idade média a Igreja (aparelho ideológico de Estado religioso) acumulava numerosas funções hoje distribuídas entre diversos entre os diversos aparelho ideológico de Estado, novos em relação ao passado que evocamos, particularmente as funções escolares e culturais. Ao lado da Igreja, existia o aparelho ideológico de Estado familiar, que desempenhava um papel considerável, sem medida comum com o que é hoje desempenhado nas formações sociais capitalistas [...] (2023, p. 82-83).

Sobre a concentração de funções da Igreja enquanto AIE no período pré-capitalista, o autor, diz que “[...] é evidente que *havia um aparelho ideológico de Estado dominante, a Igreja*, que reunia não só as funções religiosas, mas também escolares e em uma boa parcela das funções de informação e ‘de cultura’ [...]” (Althusser, 2023, p. 82). Porém, na conjuntura neoliberal, a igreja redimensionou sua atuação, seu modo de operar, na condição de AIE, a exemplo do que ocorreu com os institutos da comunicação e informação e da educação. E, assim, a noção e importância da “comunidade religiosa”, nas suas incubências, acompanharam essa adequação ao novo modelo de sociedade. A função comunitária de socialização, por meio do que destacamos, a “[...] disseminação de valores morais e o controle da

insatisfação social”, adquiriu tanta relevância que muitas vezes a identidade religiosa das pessoas se sobrepõe à sua existência na sociedade [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 156). Considerando essa afirmação dos autores, localizada nos estudos da fé cristã, podemos ratificar o funcionamento da ideologia, neste caso, a ideologia religiosa, interpelando o sujeito que irá se identificar com a FD do Cristianismo.

E com isso podemos ajustar a última citação ao nosso ponto de vista baseado na AD, diante da constatação dos autores de uma sobreposição entre a identidade religiosa e o lugar na sociedade. Entendemos que a interpelação pela ideologia do cristianismo já lhe reserva um lugar na formação social. Também, com relação à execução da função social de socialização pelas comunidades religiosas, posicionamo-nos na direção da tese de Althusser (2023) sobre a existência material da ideologia, pois sua “[...] matéria se expressa de inúmeras maneiras, ou melhor ela existe de diferentes formas, todas enraizadas, em última instância, na matéria ‘física’ [...]” (2023, p. 99).

Para exemplificar, é o caso dos rituais de passagem e de consagração referenciados por Usarski, Teixeira e Passos (2022, p. 153). Os mesmos autores abordam aspectos ligados ao termo “comunitarismo”, e fazem considerações que o colocam dentro do debate entre liberais e comunitaristas, discussão que citamos no núcleo Formação Superior e a Boa Sociedade quando tratamos do comunitarismo responsivo.

Para Usarski, Teixeira e Passos (2022), o debate gira em torno da teoria da justiça contemporânea, pois o “[...] ponto de divergência estaria em torno do que deveria prevalecer: o ‘justo’, ou o ‘bem’, privilegiando ora a iniciativa individual, ora a construção da vida social [...]” (2022, p. 158). Schmidt (2013) traz reflexão sobre a polêmica entre liberais e comunitaristas, situando-a em uma visão histórica, e quando comenta sobre a posição do comunitarismo responsivo, afirma que “[...] o equilíbrio entre a ordem social e autonomia, e entre responsabilidades e direitos, está na base da boa sociedade proposta por Etzioni” (Schmidt, 2013, p. 47). No entanto, na perspectiva do comunitarismo e da religião, a relação entre os termos “[...] tem funcionado como uma questão ou ‘pedra de tropeço’ no funcionamento dos regimes de laicidade e secularismo nos Estados modernos da Europa [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 158). No que concerne ao Brasil e à América Latina, perdura “[...] um problema com relação ao papel laico do Estado, que é a presença confessional

das igrejas majoritárias em questões de políticas públicas [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 160). A dimensão moral restritiva da religião, segundo Usarski, Teixeira e Passos, tensiona a administração do setor público no que tange, por exemplo, aos seguintes aspectos:

[...] a gestão da saúde pública (aborto e controle da natalidade), a aplicação de métodos científicos (pesquisas com células-tronco) e as disposições jurídicas de reestruturação da família e da propriedade (o casamento homoafetivo e a adoção de crianças por esses casais [...]) (2022, p. 160).

Certamente, com o avanço do extremismo na política e na sociedade mundial, a agenda de costume é cada vez mais associada à atuação das religiões na gestão pública, seja de apoio ou de oposição aos governos. Feito esse preâmbulo, passamos à análise das SDs. No início deste tópico, traçamos um perfil das ICES que constituem o núcleo Formação Superior e Fé Cristã. Essas características são a natureza da confessionalidade, as regiões nas quais estão situadas e a classificação da tipologia pelo MEC. No último caso, a prevalência é da região Sudeste, com 04 (quatro) instituições dentre o total de 06 (seis). Quanto à classificação, de acordo com o MEC, há um equilíbrio, pois 03 (três) são universidades e 03 (três) são instituições não universitárias.

No entanto, os motivos que nos fizeram optar por dividir a análise segundo o perfil da confessionalidade foram: o fato de que analisamos os núcleos anteriores, Formação Superior e Sustentabilidade e Formação Superior e a Boa Sociedade com a metodologia que considerava a classificação realizada pelo MEC e a distribuição regional das ICES, respectivamente; restava-nos privilegiar aspectos da confessionalidade na sistematização das análises; a nossa inquietude diante do balanceamento entre as instituições confessionais, sendo 03 (três) evangélicas e 03 (três) católicas. O equilíbrio na quantidade de instituições das duas confissões da fé cristã implicaria em semelhanças de ordem discursivas ou não? Diante do exposto, apresentamos o agrupamento das SDs das instituições confessionais evangélicas, que fazem parte deste núcleo e pelas quais começaremos nosso gesto de interpretação.

M50- UC/ST - *Educar o ser humano, criado à imagem de Deus, para o exercício pleno da cidadania, em ambiente de fé cristã reformada.*

M51- CC /ST - *Educar no contexto dos valores bíblicos para um viver pleno e para a excelência no serviço a Deus e à humanidade.*

M52 - FC/NE - *Colaborar na construção de uma sociedade em que os valores humanos e evangélicos se integrem à formação técnica e científica; uma sociedade que valorize o homem como pessoa, consciente de seus valores éticos, dotado de potencialidades, mas que necessita de oportunidades e estímulos para desenvolvê-las.*

As SDs M50- UC/ST, pertencente a uma universidade presbiteriana e a M51- CC /ST, correspondente a um centro universitário adventista, ambas instituições situadas no Sudeste, fazem significar uma finalidade primeira e uma finalidade última da missão, com silenciamento sobre os mecanismos para alcançar os objetivos propostos. As instituições, mesmo no lugar social de universidade e centro universitário, esgotam as possibilidades das suas atividades acadêmicas no termo *Educar*, para determinar a finalidade primeira. No entanto, não percebemos, no referido termo, efeitos de sentidos possíveis de serem remetidos à significação, seja do ensino, da pesquisa ou da extensão, nem tão pouco do conhecimento. Parafraseando as expressões, *Educar o ser humano, criado à imagem de Deus* (M50- UC/ST) e *Educar no contexto dos valores bíblicos* (M51- CC/ST), obtemos, de forma objetiva, os mesmos sentidos de evangelizar os estudantes ou formar egressos evangelizados.

Também, nas duas SDs, a preposição *para* é indício de um dado propósito, ou seja, pretende-se evangelizar com uma intenção final determinada. Em ambas SDs as expressões *para o exercício pleno da cidadania* (M50- UC/ST) e *para um viver pleno*, (M51- CC/ST) diante da construção dos dizeres (início, meio e fim), o termo *pleno* transporta o sentido para outro dizer que é da essência do cristianismo, ou seja, a “Palavra”, que por sua vez, é uma metáfora comumente utilizada nos ritos religiosos para se referir a escritura sagrada, onde “Deus fala”. A plenitude, condição do que é *pleno*, para os cristãos é o ser e viver de acordo com a “Palavra” ou seja, com o “Deus que fala”. Sobre o funcionamento da ideologia cristã, Althusser (2023) identifica a forma como essa ideologia interpela o sujeito, e simulando a interpelação, o chamamento ideológico, diz assim: “É Deus quem se dirige a ti por minha voz (tendo a Escritura recolhido a Palavra de Deus, a Tradição a transmitido, a Infallibilidade Pontifícia a fixado para sempre quando às questões ‘delicadas’).” (Althusser, 2023, p. 111). Discorrendo sobre o dever dos pastores, Owen afirma que “[...] o primeiro e principal dever do pastor é apresentar o rebanho por meio da diligente pregação da

Palavra.” (2022, p. 99). Dentre os requisitos defendidos por Owen para o exercício da pregação está a competência comunicativa, definida pelo autor como

Habilidade para manejar bem a Palavra [...] Esse requisito consiste em sabedoria prática, mediante atenção à Palavra da Verdade, visando identificar o que servirá de alimento concreto, substancial e sólido à alma dos ouvintes, provendo a todos na igreja uma porção adequada [...] (2022, p. 101).

Na citação de Owen, é possível perceber as estratégias discursivas a partir do funcionamento das relações imaginárias que constituem as condições de produção do discurso. Em relação às projeções que possibilitam a passagem de um fato empírico para condição de posição discursiva, Orlandi (2020) diz que essa posição é o que faz significar no discurso, “[...] e elas significam em relação ao contexto sócio-histórico e à memória (o saber discursivo, o já-dito) [...]” (2020, p. 38). Assim sendo, no lugar de pastores, as pregações que acionam a “Palavra”, trabalho da memória, faz com que os ditos signifiquem. Nesse caso, a memória se configura, no que Pêcheux determinou, em espaço, dentre outros, do “[...] deslocamentos e retomadas [...]” (2020, p. 53). Extraímos da citação do teólogo inglês o trecho “[...] visando identificar o que servirá de alimento concreto, substancial e sólido à alma dos ouvintes [...]” (Owen, 2022, p. 101), para sublinharmos o processo de antecipação. Ou seja, sugere-se que os pastores, na posição sujeito de emissor, pregadores, a partir da imagem que tem de si mesmo, do lugar que ocupam no discurso, devam antever a posição sujeito dos seus receptores, os fiéis, e o objeto do discurso, a Palavra (Deus), o que conforta, o que nutre, o que é pleno.

Ainda sobre a expressão *para o exercício pleno da cidadania* (M50- UC/ST), destacamos o termo *cidadania*, na perspectiva evangélica, que se apresenta aliada aos valores éticos na atuação política dos participantes da Igreja. Segundo Cavalcanti (2000, p. 95), “[...] o povo de Deus deveria ser um povo estadista: capaz de uma compreensão correta e de uma participação ética e competente no tratamento da coisa pública [...]”. O autor, professor universitário, escritor e bispo da igreja episcopal anglicana, ao defender o princípio da cidadania, afirma que o evangélico, a quem se refere como “povo de Deus”, “[...] deveria ter um envolvimento ativo na vida da sociedade, na promoção do bem comum [...]” (Cavalcanti, 2000, p. 99).

Porém, Cavalcanti (2000) chama a atenção para o desvirtuamento que entende fazer parte da prática cidadã de alguns religiosos na atualidade, e reage a esses comportamento indicando que a falta de informações verdadeiras, bem como, “[...] os

preconceitos, os medos, o ódio, a corrupção, a maledicência e os interesse subalternos [...] deformam o exercício da cidadania e são sinais e evidências sociais do pecado [...]” (2000, p. 95). Questionado sobre sua percepção acerca da qualidade da atividade desenvolvida pelos evangélicos no cenário político, o autor afirma que os adeptos da Igreja evangélica “[...] chegaram ao Brasil falando de progresso e democracia. Participaram da Abolição e da República. Ajudaram a organizar as ligas camponesas e os sindicatos rurais, refletiram a revolução brasileira [...]” (2020, p. 151). Cavalcanti localiza um descompasso com essa trajetória nos seguintes motivos:

Com o tempo, a influência do fundamentalismo e a alienação de uma escatologia que crê que os piores acontecimentos do mundo marcam cada vez mais perto a volta de Cristo - e que por assim pensar, descompromete-se de restaurar este mundo - preparam o caminho para a cooptação do protestantismo pelas ditaduras militares deste continente [...] (2020, p. 151).

Em virtude do próximo segmento discursivo que será objeto de análise, cabe pontuar questões gerais sobre o fundamentalismo, citado por Cavalcanti. Segundo Furseth e Repstad (2023), a concepção de fundamentalismo decorreu de publicações, na década de 1920, nos Estados Unidos, que abordavam os fundamentos da fé cristã, e “[...] serviu de ponto de referência para grupos de protestantes conservadores [...]” (2023, p. 236). Os autores, quando se referem às razões da corrente conservadora, sinalizam para o intenção de proteger a igreja contra as ideias liberais que surgiam naquele contexto, e afirmam que “[...] mais tarde o sentido do termo ‘fundamentalismo’ foi ampliado e passa o referir-se a expressão mais conservadora de um bloco religioso - por exemplo, os católicos conservadores [...]” (Furseth; Repstad, 2023, p. 236). Furseth e Repstad fazem um apanhado características do fundamentalismo que constam nas reflexões do sociólogo escocês, Steve Bruce. Destacamos duas características que interessam à nossa análise. São elas:

[...] fundamentalistas tendem a pretensão que uma ou mais fontes de ideias, como um texto religioso, estão completamente isentos de erros [...] característica comum é a tendência dos fundamentalistas a mobilizar o passado real ou presumido e reivindicar sua existência de condições religiosas originais [...] (2023, p. 237).

Owen (2022), considerado relevante teólogo e pregador da Inglaterra, quando tece comentários favoráveis e elogiosos à igreja primitiva, afirma que “[...] algo arruinou toda a beleza, ordem e disciplina da igreja [...] passado um tempo, houve a admissão de toda sorte de pessoas promíscuas professando a religião cristã [...]” (2022, p. 30). Assim como tratamos, no Capítulo 5, no núcleo Formação Superior e Justiça e Fraternidade, dos conflitos no interior da FD Católica, com a presença de interdiscursos opostos, de conservadores e progressistas, observamos as aproximações e os afastamentos na FD Evangélica, precisamente no que diz respeito à Reforma. “Em geral, as referências sobre Reforma remetem à ‘revolução religiosa’ vivida na Europa no século XVI que resultou na divisão do Cristianismo ocidental entre católicos e reformados ou protestantes [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 178). Diante disso, percebemos um posicionamento diferenciado entre o teólogo Owen, mais conservador, e o bispo Cavalcanti, de percepção progressista, com relação ao entendimento do movimento reformista. Esse último, considera que o crescimento do número de evangélicos não significa uma ação mais efetiva na esfera social, e enfatiza algumas influências negativas de profetismos na imagem pública da igreja, e rebate que: “[...] não podemos nos contentar em sermos apenas a ala ‘moderada’ ou ‘civilizada’ do fundamentalismo [...]” (Cavalcanti, 2000, p. 93). A compreensão de Cavalcanti sobre a Reforma é de que

[...] a Igreja Reformada não somente deve constantemente se reformar, mas constantemente reformar. Entende-se a Igreja Reformada como uma comunidade da liberdade e uma agência de transformação histórica [...] (2000, p. 93).

Então, chegamos ao segmento discursivo da M50- UC/ST, *em ambiente de fé cristã reformada*, que faz referência à condição na qual o estudante deve ser formado ou dito de outra forma, deve ser evangelizado. Embora seja um espaço de conflito dentro da FD Evangélica, o movimento reformista é o que pretende marcar e dar identidade à fé protestante. No dito *ambiente* há um não dito que mobiliza o efeito de sentido de contexto universitário, uma vivência universitária, experimentada em todas as suas dimensões e complexidade dentro dos princípios próprios, fundantes da reforma. Podemos, assim, compreender que o não-dito da M50- UC/ST está no âmbito do silêncio fundador, e isso nos permite “[...] compreender a historicidade discursiva da construção do poder-dizer, atestado pelo discurso [...]” (Orlandi, 2007,

p. 73). O sujeito, por meio do silêncio, diz o que pode ser dito na FD da Fé Evangélica, e traz para o espaço da discursividade sobre a missão institucional, a missão da sua própria confessionalidade que está no pré-construído.

Do mesmo modo, embora mobilize efeito de sentido de duas finalidades últimas, *para um viver pleno e para a excelência no serviço a Deus e à humanidade*, a M51- CC/ST, referente a um centro universitário, faz funcionar discursivamente, as mesmas estratégias do dizer da M50- UC/ST, uma instituição universitária. Antecedem à finalidade, o dito *contexto dos valores bíblicos*, que faz significar, pelo não dito, que o “contexto” é a própria instituição. Ou seja, o centro universitário é a materialidade do reino de Deus que se encontra construído na escritura sagrada. Afirma Cavalcanti que o comprometimento dos evangélicos é “[...] com o fomento do reino de Deus, de justiça e paz [...]” (2000, p. 98). E nessa direção, cabe a dimensão política da religião, pois esse reino está ameaçado. Cavalcanti faz convocação à resistência, e diz: “[...] profetas do Altíssimo, colaboremos para elaboração de um projeto alternativo, para darmos novos rumos à pátria terrena que amamos e que os mas brasileiros querem destruir [...]” (2000, p. 98). O “projeto alternativo” a que se refere o autor, leva-nos ao gesto de interpretação da finalidade de *excelência no serviço a Deus e à humanidade*. Há no segmento discursivo da M51 -CCT, uma significação de um projeto, menos acadêmico e mais religioso. Isso porque, apaga-se a excelência acadêmica, argumento frequente das ICES confessionais e não confessionais, para sobressair a *excelência no serviço*. O sentido de servir, conforme, a Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, é o seguinte:

Servir é ajudar os que necessitam de auxílio. O serviço cristão nasce do amor genuíno pelo Salvador e do amor e da preocupação por aqueles que Ele nos dá a oportunidade de ajudar assim como a orientação para fazê-lo. O amor é mais do que um sentimento; quando amamos alguém, queremos ajudar essa pessoa [...] (2024).

O efeito de sentido de “serviço” também está presente na M52 - FC/NE, em uma faculdade situada no Nordeste. A SD faz significar apenas o objetivo final, silencia, apagando, uma possível finalidade primeira e os mecanismo de obtenção dos resultados pretendidos da missão institucional. Quando determina que a finalidade da existência da instituição, no dito “*construir uma sociedade*”, o sujeito do discurso remete ao sentido de “serviço”. Pois, no dito que destaca o aluno na dimensão de pessoa, outro dizer, especificamente do segmento discursivo *que necessita de oportunidades e estímulos para desenvolvê-las*, coloca-se no lugar de

uma instituição que proporciona o crescimento pessoal e profissional. Percebemos o funcionamento das relações imaginárias sobre si mesmo, dizendo a respeito de sua competência na formação superior, e sobre o interlocutor, atribuindo-lhe capacidades e, ao mesmo tempo, fragilidades que podem ser sanadas por quem lhe dirige o discurso. Transporta-se, assim, para o lugar ocupado por aqueles que buscam um futuro promissor, pessoal e profissionalmente. Vale a pena destacarmos que quando situa o estudante como pessoa na sociedade idealizada, através do segmento discursivo *valorize o homem como pessoa, consciente de seus valores éticos*, identificamos o que seria uma redundância na concepção da AD, pois “[...] a noção de pessoa [...] já vem pronta. Se é uma pessoa, logo é um ser humano *dotado* de direito e de obrigações [...]” (Orlandi, 2015, p. 193).

O sentido central do discurso do sujeito está no acolhimento de quem se encontra na perspectiva de decidir um caminho a ser seguido. Assim, retomamos um trecho da citação sobre a noção de “servir” da Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias (2024), enquanto instituição que se identifica com a FD da Fé evangélica: “[...] quando amamos alguém, queremos ajudar essa pessoa.” O discurso é estruturado no sentido de empatia, de ser acolhedor. De volta aos sentidos que emergem da finalidade última da missão, percebemos dois eixos com certa ambiguidade entre si, mas, mais do que isso, observamos que essa ambiguidade se acentua quando o sujeito discurso se esforça para uní-los.

Segundo Ferreira, o efeito de explicitude, de completude, “[...] é uma evidência ideológica que, no empenho de mostrar transparência, acaba encobrendo zonas cuja nitidez fica comprometida [...]” (2000, p. 65). O desfocamento, visível ao gesto de interpretação, pelo efeito de sentido mobilizado está no dito *valores humanos e evangélicos se integrem à formação técnica e científica*. A sociedade para a qual a instituição empenha seus esforços no intuito de erguê-la, baseia-se, então, no que denominamos dois eixos: um que decorre do dizer *valores humanos e evangélicos* e o outro vem do dito *formação técnica e científica*. Se separadamente, os dois eixos parecem desafiadores, quando é incorporado o elo, por meio do termo *se integrem*, abre-se uma lacuna para a compreensão.

A utopia de uma sociedade fundada nos princípios do humanismo associado ao dogma da fé evangélica, não resultaria em um Estado laico. Também, haveria de se estabelecer um entendimento sobre os valores do humanismo que, certamente, seriam delimitados pelos próprios valores morais da fé evangélica. A integração

sugerida pela relação entre humanismo/fé evangélica e técnica/ciência, suscitam questionamentos no campo da teoria, mas igualmente, nas práticas docentes e de gestão. Não esgotaríamos essa discussão sem prejuízo a outros aspectos relevantes da análise. De todo modo, pontuamos a relação entre fé e ciência que dispõe de um vasto universo de reflexões teóricas. No entanto, os densos e variados pressupostos em torno do tema são controversos, visto que alguns compreendem que a “[...] sobreposição entre ciência e a religião seja consideravelmente limitada, enquanto outros entendem que seja mais substancial, defendendo entretanto que a maior parte das duas práticas esteja fora da interseção [...]” (Stenmark, 2014, p. 355). Vejamos, de maneira objetiva, modelos considerados exclusivos dentro do contexto que pensa a relação fé e ciência, sendo essas as perspectivas reformadoras e a de apoio.

Embora representem correntes distintas, uma defende a necessidade de reformas no âmbito da religião para que haja ligação entre os objetos da fé e os da ciência, outra sinaliza para um relacionamento de apoio, de suporte entre as áreas da religião e do conhecimento, Stenmark (2014) considera ser possível uma certa conexão entre elas. Afirma o autor que não é de todo inviável “[...] tanto pensar que a religião pode ter de reformar parte de seu conteúdo [...] quanto crer ao mesmo tempo, que uma prática pode apoiar a outra em alguma área de interesse comum [...]” (2014, p. 358). É fundamental evidenciar que há variações importantes a serem consideradas sob qualquer que o ponto de vista que se adote. As diferentes confissões de fé, das mais tradicionais às emergentes que surgem no percurso da história, mantêm zonas de contatos distintos no que diz respeito à relação entre as dimensões religiosas e científicas.

Ainda que sejam religiões tradicionais, existem formas diferenciadas de contatos, pois “[...] o relacionamento entre ciência e cristianismo em certo momento pode parecer bastante diferente do relacionamento entre ciência e o budismo no mesmo momento [...]” (Stenmark, 2014, p. 361). Faz necessário, também, deixar claro que “[...] seria um erro pensar que o relacionamento entre ciência e a religião seria o mesmo para todas as ciências ou para todas as compreensões de ciência [...]” (Stenmark, 2014, p. 366). Diante das constatações, e considerando as premissas reformadora e de apoio, Stenmark propõe o que, de modo geral, parece-nos razoável. O autor sugere denominar de “[...] ‘reconciliação’ as abordagens que entendem que ambas as práticas podem, na verdade, coexistir, ou serem combinadas, ou serem relevantes uma para outra [...]” (Stenmark, 2014, p. 371). Assim sendo, no próprio

contexto da instituição correspondente à sequência discursiva M52 - FC/NE, observamos que o princípio da “reconciliação” dar-se-ia nas áreas de atuação acadêmica da ICES na graduação, quais sejam, ciências das saúde (psicologia e enfermagem) e ciências jurídicas (direito). Na pós-graduação, *lato sensu*, a instituição oferta cursos das áreas da saúde e da educação. Certamente, a coexistência, combinação ou o suporte entre esses campos da ciência e a fé evangélica, teriam formas diferenciadas de relação. Diante da conclusão da breve explanação sobre um panorama geral acerca da religião e ciência, passamos para a análise das ICES católicas, cujas SDs estão agrupadas a seguir.

M47 -UC/ST Juntamente com os valores comuns a toda Universidade, a PUC-Rio se empenha, de modo especial, no cultivo dos valores humanos e da ética cristã e afirma o primado da pessoa sobre as coisas, do espírito sobre a matéria, da ética sobre a técnica, de modo que a ciência e a técnica estejam a serviço da pessoa humana. Outrossim, reconhece-se como um espaço onde possa ser realizado o diálogo entre o conhecimento da razão humana e a fé cristã.

M48 - UC/SL - A missão da Universidade é investigar a verdade, produzir e compartilhar o conhecimento e formar seres humanos, profissionais éticos e competentes, orientados pelos valores cristãos a serviço da pessoa e da sociedade.

M49 - CC/ST Capacitar a pessoa humana para o exercício profissional e para o compromisso com a vida, mediante sua formação integral; missão esta que se caracteriza pela investigação da verdade, pelo ensino e pela difusão da cultura, inspirada nos valores éticos e cristãos e no carisma Claretiano que dão pleno significado à vida humana (PEC, 2012, p. 17).

As 03 (três) SDs das ICES católicas, referentes a 02 (duas) universidades, uma situada no Sudeste (M47 -UC/ST) e a outra no Sul (M48 - UC/SL), e a 01 (um) centro universitário, localizado no Sudeste, demonstram semelhanças nos seus processos discursivos. Em especial, optam por uma posição sujeito de ressaltar a confessionalidade em detrimento às abordagens sobre questões acadêmicas, que aparecem em um segundo plano. Por sua vez, a essência comunitária é silenciada, e não há efeitos de sentidos que decorram do não dito, e que poderiam ser remetidos a alguns aspectos do terceiro setor da educação superior. Há termos, levando em conta o conjunto das 03 (três), SDs que poderiam soar como um desconforme, um problema de emissão, de escolhas linguísticas, em nível da sintaxe e da semântica. Não é esse o interesse do analista do discurso, mas sim, a direção que uma superfície linguística nos aponta rumo aos discursos, aos efeitos de sentidos, tendo em vista, evidentemente, as condições de produção das ICES.

Percebemos o aparecimento de expressões similares nas SDs que, embora controversas entre si na sua forma de estruturação, mobilizam o efeito de sentido central dos discursos das instituições católicas. Dessa maneira, as sequências discursivas *valores humanos e da ética cristã* (M47 -UC/ST), *seres humanos [...] orientados pelos valores cristãos* (M48 - UC/SL) e *pessoa humana [...] inspirada nos valores éticos e cristãos* (M49 - CC/ST), comportam o efeito de sentido do discurso religioso de que: o estudante, sendo compreendido como a mais perfeita criação de Deus (*humanos, humana*), porque foi concebido a sua imagem e semelhança, deve ser formado nos princípios morais baseados no ensinamentos de Jesus Cristo (*ética cristã, valores cristãos, valores éticos e cristãos*). Sobre as tensões advindas da ética e da moral no contexto das sociedades, Usarski, Teixeira e Passos dizem que

Se há um campo da vida em comum dos seres humanos no qual proliferam as *disputas* entre princípios, valores, convicções e preferências amiúdes afirmados de maneira arbitrária e até violenta, esse é o campo da ética e da moral [...] (2022, p. 345).

Conforme os autores, uma banalidade universal é que “[...] o ser humano é capaz de moralidade, é capaz de ser moral, porque é *capaz* de ser imoral [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 345). Althusser (2023), ao refletir sobre a ideologia religiosa cristã, usa o termo Sujeito com a primeira letra maiúscula para designar o Sujeito absoluto, Deus, e diferenciá-lo dos sujeitos interpelados pela formação ideológica do cristianismo (2023). O autor afirma que “Deus precisa dos homens, o Sujeito dos sujeitos, mesmo na temível inversão de sua imagem neles (quando estes se deixam levar pelos excessos, quer dizer, pelo pecado [...]” (Althusser, 2023, p. 113). Para a reflexão sobre o modo como opera a ideologia cristã, Althusser faz uma simulação da “fala” dessa ideologia que, a partir dos dois testamentos, manifesta-se por meio dos teólogos cristãos e dos rituais religiosos. Seria a “voz” da ideologia dirigindo-se aos indivíduos para proceder a interpelação do sujeito. “Ela diz: Dirijo-me a ti, indivíduo humano chamado Pedro [...] para dizer que Deus existe e que tu deves lhe prestar contas [...]” (Althusser, 2023, p. 111). No caso da nossa análise, Ela (a ideologia) diria:

E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo o réptil que se move sobre a terra [...] (Bíblia [...], 2018, Gên. 1, 26).

No versículo de Gênesis podemos perceber a perfeição, a superioridade do que é “humano”, sentido esse que está presente nas SDs analisadas, conforme já nos referimos. na M47 -UC/ST, o dizer do sujeito do discurso, *Juntamente com os valores comuns a toda Universidade*, silencia suas próprias finalidades para fazer significar o lugar que lhe cabe na estrutura social. Essa estratégia discursiva, ao passo que destaca sua condição de instituição do mais alto nível na escala de formação escolar, apaga sua especificidade de instituição comunitária. No entanto, a tática do discurso não se resume à intenção de se distanciar das instituições não universitárias, e se aproximar das universidades públicas que detém consolidado prestígio no âmbito da sociedade brasileira, em virtude da histórica projeção da qualidade dessas instituições.

Ou seja, quando diz *comuns a toda Universidade*, ativa o imaginário social em que o termo “universidade” é remetido prioritariamente às IES públicas, e assim, a ICE coloca-se no mesmo patamar de reconhecimento social das universidades administradas pelo poder público. Porém, esse mecanismo impacta em uma generalização sobre suas finalidades, que permite, também, à ICES, ressaltar a sua confessionalidade. Quando se refere ao primeiro esforço institucional, *se empenha, de modo especial, no cultivo dos valores humanos e da ética cristã*, provoca o silenciamento das funções que dizem respeito às universidades de um modo geral, conforme a Lei de Diretrizes e Base (LDB).

As finalidades das instituições universitárias, segundo a LDB (Brasil, 1996), são amplas e dirigem-se ao papel da extensão na produção, difusão e incentivo à cultura, ao conhecimento científico e à reflexão crítica junto à sociedade; ao fomento de profissionais no mundo do trabalho, à atuação no avanço da sociedade e ao aperfeiçoamento acadêmico para além da graduação; ao estímulo à pesquisa e à visão crítica sobre a realidade; à produção e ampla divulgação de bens da cultura, da ciência e da técnica; ao incremento constante e à atualização nas áreas profissional e da cultura; ao estabelecimento de uma relação próxima e edificante com as comunidades regionais e nacional, a partir dos desafios que se apresentam na realidade contemporânea; à parceria e ao apoio ao desenvolvimento da educação básica (Brasil, 1996).

Mesmo que não haja efeito de sentidos de finalidades próprias e daquelas previstas na LDB (Brasil, 1996) para as universidades, o sujeito do discurso faz

significar o desenvolvimento de atividades científicas, bem como aquelas voltadas para o exercício prático das profissões. No segmento discursivo *de modo que a ciência e a técnica estejam a serviço da pessoa humana* as atividades universitárias estão associadas ao efeito de sentido do trabalho missionário da fé católica. Ainda, a forma de estruturação do discurso é indício para a significação da religiosidade permeando o fazer institucional. Pois, no citado segmento discursivo a conjunção subordinativa consecutiva, *de modo que*, impacta no sentido de consequência do dizer anterior, *afirma o primado da pessoa sobre as coisas, do espírito sobre a matéria, da ética sobre a técnica*. Esse dito, reforça o sentido da criação de Deus, “*humanos*”, e da ética que deve constituir as criaturas do seu Criador.

Trazemos trechos da matéria veiculada pelo *site* Agência Ecclesia (2006), com o pronunciamento do bispo de Viseu, Portugal, António Marto, por ocasião de uma solenidade de colação de grau da Escola Profissional de Torredeita. O bispo D. António Marto afirmou que: “Há coisas admiráveis no mundo, mas a mais admirável de todas é cada ser humano, criado à imagem e semelhança de Deus [...]” (Agência Ecclesia, 2006). Observamos que, o humano como criação perfeita de Deus, trata-se de um argumento recorrente na prática da fé católica, e por conseguinte, é frequente o sentido que disso decorre, o da ética e moral religiosa, conforme analisamos anteriormente. Para recordamos o modo como “[...] a ideologia religiosa se dirige aos indivíduos para transformá-los em sujeitos [...]” (Althusser, 2023 p. 112), observemos outro trecho da fala do bispo: “[...] o Senhor nosso Deus criou o homem colaborador no seu projecto [...] confiou-lhe o mundo para que o torne bom e belo. Cada um de nós é convidado a participar nesta obra grandiosa da humanização do mundo.” (Agência Ecclesia, 2006). A voz de Deus, a Palavra, se manifesta na por meio das palavras do bispo, e dessa forma o Sujeito faz acontecer os sujeitos interpelados pela ideologia católica. O bispo, ainda articula a maior criação divina os valores éticos e morais do catolicismo, conforme registrado a na matéria:

Na celebração, o prelado recordou também três prioridades a ter sempre em consideração: ‘Primeira, superioridade do espírito sobre a matéria; segunda, o primado da pessoa humana sobre as coisas; terceira, prioridade da ética sobre a técnica’. D. António Marto insistiu, a finalizar, no ‘valor da ética nos estudos e na carreira profissional, a qual ajuda construir o sentido da existência pessoal e o bem comum’ [...] (Agência Ecclesia, 2006).

O motivo que tem nos levado a tratar sempre a ética e a moral como pertencentes a uma mesmo campo de compreensão, decorre da nossa concordância com a afirmação de que ambas as expressões “[...] designam o que se refere aos costumes, às atitudes humanas em geral e também às regras de conduta e sua justificação [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 345). Assim, depois de afirmar a supremacia da *ética sobre a técnica* e colocar a *ciência e a técnica*, com a significação de fazerem parte das suas ações missionárias, *serviço*, o sujeito do discurso utiliza o advérbio de modo, *Outrossim* para se redimir com a ciência. No dizer *diálogo entre o conhecimento da razão humana e a fé cristã*, o sujeito se posiciona, posição sujeito, frente ao debate secular que insere em cena a religião e o saber científico. De acordo com o que já abordamos conceitualmente em torno das correntes de estudo sobre ciência e religião, o sujeito do discurso instala o efeito de sentido da premissa de reconciliação entre as duas áreas. Segundo Zilles, o desenrolar dos acontecimentos dos períodos recentes e mais atuais da história reclamaram e instalaram a ciência em um contexto de independência frente às variadas maneiras de explicar a existência e a realidade. Afirma o autor que:

O desenvolvimento da ciência moderna e contemporânea surgiu a questão da autonomia. Com essa última questão entende-se que cada ciência possui leis, campos e métodos que a distinguem e devem ser respeitados e, sobretudo, a independência em relação a outras formas de saber, como a religião, a Filosofia, a Teologia e a política. (Zilles, 2005, p. 473).

Zilles sustenta a independência da ciência, mas ressalta o necessário relacionamento de proximidade entre o conhecimento científico e a elaboração religiosa. Pois, “[...] a ciência deve estar a serviço da humanidade como um todo [...] Sem o conhecimento científico atualizado, até as exigências da caridade cristã tornam-se ineficientes e ineficazes [...]” (Zilles, 2005, p. 474). O autor quando se dirige à noção de apoio, que por sua vez, é constituinte das premissas da reconciliação, diz que “[...] as duas formas de conhecimento, não se excluem [...] devem enriquecer-se mutuamente, através do diálogo e da cooperação [...]” (Zilles, 2005, p. 478). Nessa linha, Gleiser acredita que “[...] no fundo, ambas, fé e ciência, estão servindo como um veículo de transcendência da condição humana, de ir além de explorar uma dimensão desconhecida [...]” (Betto; Gleiser, 2011, p. 87). Frei Betto, na troca de ideias com Gleiser, acerca do tema da fé e da religião, afirma que “[...] a

ciência pode, na minha opinião, viver sem a religião [...]" (Betto; Gleiser, 2011, p. 89) Ainda, no do ponto de vista pessoal, enfatiza que: "[...] eu me sentiria, como cristão, como religioso muito incomodado com uma ciência confessional, como me sinto incomodado com esse esforço de querer provar, pela linha da unificação, que lá na ponta do *Big Bang* está Deus [...]" (Betto; Gleiser, 2011, p. 89). Diante do exposto, entendemos que a interlocução entre ciência e fé, conforme proposto na M47 -UC/ST, adequa-se a uma necessidade de consolidação.

Não resta dúvida que o ambiente universitário, sobretudo das instituições confessionais, revela-se como lugar de onde pode emergir essa construção mais sólida. Zilles acredita que "[...] na Igreja católica ainda falta o diálogo crítico e competente com a ciência, sobretudo no campo da ética, o que prejudica a Igreja e a Ciência [...]" (2005, p. 473). Veremos que a questão da ética, também imprime efeitos de sentido nas SDs M48 - UC/SL e na M49 - CC/ST. As duas referidas SDs demonstram certa compatibilidade na estruturação dos seus discursos. Embora apresentem aspectos diferentes nas condições de produção, pois uma instituição é universidade do Sul do país (M48 - UC/SL0 e a outra é um centro universitário do Sudeste (M49 - CC/ST), para além das escolhas em nível da sintaxe e da semântica, os efeitos de sentido são provenientes de formações discursivas que se situam no mesmo campo ideológico. Por isso, analisaremos inicialmente as intersecções de significação.

Para termos um panorama da discursividade que abrange os pontos de sintonia das duas instituições, reproduziremos aqui os segmentos discursivos, recortados das SDs, e que nos levaram à afirmação deste registro: M48 - UC/SL - *investigar a verdade* e M49 - CC/ST - *investigação da verdade*; M48 - UC/SL - *seres humanos* e M49 - CC/ST - *pessoa humana*; M48 - UC/SL - *profissionais* e M49 - CC/ST - *exercício profissional* ; M48 - UC/SL - *éticos* e M49 - CC/ST - *valores éticos*; M48 - UC/SL - *valores cristãos* e M49 - CC/ST - *valores [...] cristãos*. Ressaltamos que o que denominamos de pontos de sintonia são encontros que, na articulação dentro da elaboração estrutural do discurso de cada SD, incorrem em algumas discontinuidades. São assim, rápidos deslizamentos que não deixam de ser significativos, pelo contrário, encontram relevância para o gesto de interpretação.

No caso da busca da *verdade*, na M48 - UC/SL, o efeito de sentido é de uma das finalidades últimas da missão, visto que, a instituição faz significar dois propósitos maiores. Trataremos do outro propósito mais adiante, pois nos deteremos agora no

dizer *investigar a verdade*. O referido dito é seguido pelo argumento do fazer da ciência em uma instituição universitária, como pode ser observado na expressão *produzir e compartilhar o conhecimento*. Mas os dizeres, embora próximos na estrutura da sintaxe, estão devidamente separados pelo indício da vírgula. Isso nos leva ao interdiscurso da reconciliação entre ciência e fé, que prevê que ambas podem conviver com certa proximidade, dentre outras, pela cooperação, desde que respeitados afastamentos intransponíveis.

Na interpelação do sujeito pela ideologia cristã, podemos chegar, a partir de Althusser (2023), à compreensão de que, em função da finitude da vida, o grande tormento humano, a promessa ideológica fim é a salvação pela ressurreição. O Sujeito é a Palavra, e a Palavra não mente nem engana, Ela é a Verdade. O Sujeito sendo a Verdade, só a Verdade é capaz de salvar os mortos da inevitável morte. Assim, a Verdade é por último o que os sujeitos procuram, a Salvação. Segundo Gonzaga, teólogo vinculado à fé católica, “Deus comunica-se através das suas obras de Salvação e o que comunica é verdadeiro [...]” (2014, p. 21). A “obra de Salvação” é a obra do Sujeito, da Palavra, da Verdade. O teólogo quando reflete sobre a concepção de verdade no que se denominam de escrituras sagradas defende o valor do saber religioso frente ao saber científico, e diz que:

A noção bíblica da *verdade*, muito mais que uma simples concepção teórica, é uma concepção existencial e corresponde a um desejo prático de conhecimento para a vida e se baseia numa experiência religiosa, que é aquela experiência concreta do encontro com Deus. É muito menos científica e mais pessoal [...] (Gonzaga, 2014, p. 18).

Podemos perceber na afirmação do teólogo, a relativização da teoria enquanto elaboração científica, e a exaltação do conhecimento experimentado na prática religiosa. A Verdade é “o encontro com Deus”, com a própria Verdade que sacia a necessidade de explicação da vida, ou mais exatamente da morte, com a promessa da vida eterna. Voltemos à análise com a ratificação de que a M48 - UC/SL, quando relaciona a busca da verdade e as atividades da ciência na perspectiva da finalidade última da missão institucional, mobiliza o sentido de reconciliação. Enquanto isso, a M49 - CC/ST traz a verdade dentro da significação de mecanismo de obtenção da finalidade do motivo da existência da instituição. A formação superior ofertada pela instituição se realiza através do efeito de sentido que decorrem do segmento discursivo *pela investigação da verdade, pelo ensino e pela difusão da cultura*. É

possível vermos que desta feita, a busca da verdade está associada, próxima e, ao mesmo tempo, separada, através da vírgula e da conjunção de adição “e”, das atividades de ensino e daquelas culturais.

Os três mecanismos de alcance da finalidade última da missão são permeados do efeito de sentido de uma soma de dimensões que têm seus próprios campos de saberes. No entanto, o saber que decorre da busca da verdade, adquire destaque e significação de influência sobre as práticas do ensino e da cultura, quando são sucedidos pelo dizer *inspirada nos valores éticos e cristãos e no carisma Claretiano que dão pleno significado à vida humana*. Considerando esse dito, a missão é desenvolvida sob o domínio das ideias vinculadas aos valores morais correspondentes à ética do cristinismo e dos dons espirituais da ordem claretiana. Assim, *a investigação da verdade*, dentre os mecanismo de alcance de resultados, mantêm uma ligação histórica com os referidos valores morais e o carisma da congregação religiosa, Isso faz também com que o sentido do termo *investigação* seja contido e não deslize para a significação de pesquisa científica.

Aliás, o fato da instituição ser um centro universitário, e desse modo, acionar as relações imaginárias sobre sua tipologia e as atividades que lhe compete o “*ensino*”, e não a pesquisa e a extensão, atende e adequa-se ao quem sou eu para lhe assim? (um centro universitário), quem ele para que lhe fale assim? (estudantes potenciais de centros universitários) e do que estou lhe falando (da missão que rege meus objetivos institucionais). Com relação ao termo *carisma*, entendemos ser “[...] aquilo que é doado por Deus ao fiel na comunidade Cristã [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 126). Afirmam Usarski, Teixeira e Passos, que “[...] o ambiente religioso, com seus aspectos de mistério, de magia e de aura de sacralidade, facilita o desenvolvimento da dinâmica da dominação carismática e favorece o surgimento de líderes carismáticos [...]” (2022, p. 128). Os autores chamam a atenção para o fato de que “[...] o líder carismático precisa de uma comunidade emocional para exercer a sua dominação [...]” (Usarski; Teixeira; Passos, 2022, p. 128). A ordem claretiana tem na conjuntura da educação um dos seus instrumento para as ações missionárias de evangelização, conforme citação:

Os Missionários Claretianos, hoje, marcam presença evangelizadora nos cinco Continentes, em 60 países, usando muitos e variados meios e estruturas para evangelizar, e entre essas a de serviços educativos em Colégios, Faculdades e Institutos. Assim, as atividades educativas

da Congregação têm em vista o carisma claretiano e a busca de uma formação humana integral, apresentando respostas existenciais aos desafios da educação hoje [...] (Centro Universitário Claretiano, 2023).

Fica claro, dessa forma, que o ensino está sob a dominação carismática, bem como, os demais mecanismos de obtenção da finalidade última, a *investigação da verdade e difusão da cultura*. Segundo Gonzaga (2014), em virtude dos problemas que afligem as sociedades mundiais, a igreja católica é constantemente convocada para “[...] anunciar a verdade do Evangelho, como fez a Igreja Primitiva, sem impor aspectos culturais de um povo sobre os demais, como sendo algo essencial à fé cristã, no seguimento de Jesus Cristo [...]” (2014, p. 35). Confirmamos, assim, pela relação do discurso da M49 - CC/ST com as Formações discursivas do Cristianismo e do Claretiano que a verdade, trata-se da Verdade, da Palavra, e que tem relação direta com os valores éticos e morais cristãos. Isso afeta o sentido do ensino e da cultura, como espaços propícios para a sustentação da interpelação ideológica dos sujeitos pelo Sujeito, realizada pela da FD do Cristianismo Essa FD da fé cristã se apresenta como FD dominante das FD do Catolicismo Claretiano.

Embora o sujeito do discurso da M49 - CC/ST proceda a repetição da formação integral, conforme consta na FD do Catolicismo Claretiano, é na finalidade última da missão que há deslizamento. No processo de discurso da da SD, essa finalidade última está nos segmentos discursivo *Capacitar a pessoa humana e mediante sua formação integral* que detém ambiguidade entre eles. Pela natureza da capacitação, cujo efeito de sentido é de ordem técnica, especializada, não cabe no modelo de uma educação ampla que sugere uma formação. Orlandi (2015) traça uma diferenciação entre capacitação e formação para refletir sobre o sujeito que se mantém no assujeitamento e aquele faz o movimento de contraidentifica-se com a FD para qual foi interpelado, e se refaz em outras adesões. Para Orlandi, a formação transforma as condições de existência do “[...] sujeito/pessoa fazendo com ele compreenda os feitos de sua ação na sociedade em que desenvolve suas práticas, em que vive, e, inversamente, compreenda e avalie os efeitos da sociedade sobre ele [...]” (2015, p. 195). A autora ratifica a relevância da educação que oferece uma formação, e diz

A Formação - e não a capacitação - é que pode dar condições para este espaço [...] do sujeito que se ressignifica, pelo acesso a outras formulações, a outros processos de produção sentidos, a outras redes de filiação à memória, a outros modos de individuação e identificação [...] (Orlandi, 2015, p. 195).

Orlandi aborda a capacitação em função da manutenção da estrutura dominante, visto que “[...] é própria a uma sociedade que se quer imexível e já feita, em que se evita a formação, e com ela, a compreensão de *uma posição sujeito que resiste* [...]” (2015, p. 196). Assim, podemos afirmar que a M49 - CC/ST, embora empregue o termo formação integral, ele é vazio de sentido em si mesmo, dada a articulação com o todo do discurso. A expressão de capacitismo se dirige à “*pessoa humana*” e aponta a significação de duas finalidades últimas da missão, pelo indício da preposição “*para*”, que sugere propósito. Sendo assim, os segmentos discursivos *para o exercício profissional* e *para o compromisso com a vida*, mobilizam efeitos de sentidos de uma preparação técnica do profissional e a adesão aos princípios propagados pela igreja católica.

Esse último entendimento, dá-se em função da articulação entre as expressões *pessoa humana, compromisso com a vida e pleno significado à vida com os valores morais e éticos do cristianismo e do carisma claretiano*. Não há efeito de sentido possível que se desvincule do discurso religioso que predomina o discurso. Por sua vez, a M48 - UC/SL mobiliza o efeito de sentido de três finalidades últimas da existência institucional, A primeira, diz respeito à busca da verdade, cujos efeitos de sentido já foram abordados anteriormente. As outras duas, decorrem dos segmentos discursivos *produzir e compartilhar o conhecimento* também abordado conforme a análise de fé e ciência, sendo o sentido de conhecimento relacionado à concepção de verdade no âmbito da religião, e *formar seres humanos, profissionais éticos e competentes* que sinaliza para as criaturas de Deus, sua criação perfeita, e conseqüentemente, para a ética da Verdade, do Sujeito que interpela sujeitos que terá as aptidões no exercício profissional. A relação com os termos citados e a religião, ocorre em virtude do efeito de sentido de “serviço” que finaliza a SD e que está no que pode e deve ser dito na FD do cristianismo.

Resta-nos finalizarmos a análise revisitando a pergunta que impulsionou nossa decisão de sistematizar as ICES conforme suas confessionalidades. Isso porque, no total de 06 (seis) SDs que fazem parte deste núcleo analítico, 03 (três) são instituições católicas e 03 (três) são instituições evangélicas, ambas sob o domínio da FD do Cristianismo enquanto FD dominante. Para oferecer um norte ao nosso gesto de interpretação, utilizamos a inquietação que surgiu na fase de sistematização para nos perguntar: o equilíbrio na quantidade de instituições das duas confissões da fé cristã

implicaria em semelhanças de ordem discursivas ou não? Conforme registrado no início do percurso da análise, outros fatores pesaram sobre o rumo metodológico adotado, mas, o mais preponderante foi o balanceamento do vínculo confessional.

Podemos afirmar que no processo discursivo das duas confessionalidades prevalece, sobre a condição de instituição de ensino superior, a memória discursiva do cristianismo. Dentre as 03 (três) ICES católicas, 02 (duas) fazem significar algumas atividades acadêmicas, muito embora, relacionando-as à confissão de fé. Enquanto que, entre as 03 (três) ICES evangélicas, 02 (duas) silenciam as dimensões próprias da educação superior, referentes ao ensino, à pesquisa e/ou à extensão. Ou seja, o interdiscurso do cristianismo é absoluto na discursividade de 01 (uma) universidade católica e de 01 (uma) universidade e 01 (um) centro universitário evangélicos, sendo as três instituições localizadas no Sudeste.

Por outro lado, 02 (duas) universidade católicas, 01 (uma) do Sudeste, e 01 (uma) do Sul e 01 (uma) faculdade evangélica do Nordeste, mobilizam efeitos de sentido do contexto educacional, através de termos como *conhecimento, ensino, cultura, formação técnica e científica*. Assim, das três instituições, apenas o centro universitário católico traz a significação dos mecanismos de obtenção de alcance da missão institucional que decorre das atividades educacionais, e que têm ocorrência frequente nas SDs de todos os núcleos que compõem os capítulos 4 e 5 desta tese. Aliás, as SDs deste núcleo, independente da confessionalidade, demonstra certa coesão no afastamento dos aspectos ligados à educação, e quando o faz, desloca-o para o campo religioso.

Observamos que os modos de estruturação do discurso, que sejam estratégias discursivas, revelam que as ICES evangélicas constroem seu processo discursivo dentro de certa objetividade, diferente da ICES católicas que constroem um discurso mais elaborado. Digamos que as instituições analisadas, católicas e confessionais, instalam o interdiscurso do cristianismo como prioritário, mas divergem no modo de estruturá-los. Movimentos conjuntos das duas confessionalidades podem ser resumidos como o afastamento do eixo central da FD das ICES, que diz respeito ao ser comunitária, ao público não estatal, e aproximam-se da interdiscursividade das suas mantenedoras. Com isso, encerramos a presente análise e passamos para as considerações finais deste trabalho.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Poderíamos dizer que seria necessário, neste momento de visão geral dos resultados da investigação, retornarmos ao que instigou e principiou o percurso do nosso gesto de Interpretação. Mas, de fato, não é o caso, pois não se trata de uma volta à pergunta de pesquisa e sua relação direta com a problematização científica. É sim, e assim foi, um ato contínuo de visitação ao questionamento que permeou as respostas que surgiam a cada interferência nossa nos vieses, labirintos e, sobretudo, nas obviedades, ou melhor dizendo, à luz da Análise do Discurso de linha francesa (AD), na ilusão das evidências que constituíam o objeto pesquisa. Chegamos até aqui acompanhados e sob o balizamento dessa indagação: Como se desenvolve o funcionamento discursivo das instituições comunitárias de ensino superior sobre o motivo de suas existências, tendo em vista a relação entre suas condições de produção heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação?

Conforme comentado na introdução desta tese, a pergunta de pesquisa assume um papel de objetivo geral, na medida em que são excluídos do seu enunciado o advérbio de interrogação de modo (como) e o ponto de interrogação (?), e se insere o verbo no infinitivo que indica a ação fundante da AD (analisar). Então, obtivemos, por objetivo maior, analisar o funcionamento discursivo das instituições comunitárias de ensino superior sobre o motivo de suas existências, tendo em vista a relação entre suas condições de produção heterogêneas e a busca de um lugar comum enquanto terceiro setor da educação.

Procuramos, assim, ao longo do trabalho, responder à pergunta de pesquisa e alcançar o objetivo geral da investigação. Para tanto, observamos que a construção dos enunciados fornecia, às suas margens, vestígios e marcas discursivas relevantes para aprendermos a significação de que havia um percurso, rastros do discurso que estabeleciam efeitos de sentido mobilizados em torno de finalidades primeira e última, bem como, de mecanismo de obtenção dos referidos propósitos. É certo que a essa altura fazíamos esboço das respostas ao que nos inquieta enquanto problema de pesquisa. No entanto, trataremos da confirmação das hipóteses mais adiante, pois interessa-nos agora sublinhar um primeiro passo rumo à resposta central, considerando, evidentemente, o imperativo de atender aos três objetivos específicos que dela decorreram. Resultou, do processo de análise, a possibilidade de cruzarmos

duas etapas definidas nos procedimentos metodológicos: os sentidos mobilizados na elaboração dos enunciados com os objetivos específicos, conforme pode ser conferido na quadro 7:

QUADRO 7 - Correlação entre sentidos da estruturação e objetivos específicos

Efeitos de sentido da estruturação do enunciado da missão	Objetivos específicos correspondentes
Finalidades primeira e última	Identificar as circunstâncias históricas e sociais das instituições enquanto sujeitos do discurso, com suas trajetórias de origem, enquanto instituições, e inseridos em determinadas regiões do país.
Mecanismo de obtenção de resultados	Conhecer as mobilizações de sentidos que se estabelecem pelo mecanismo das formações imaginárias, a partir de seus lugares sociais de universidade, centro universitário e faculdade.
Articulação entre finalidades primeira e última e os mecanismo de obtenção das finalidades	Compreender os movimentos de identificação, desidentificação e contra identificação no interior da formação discursiva das ICES, considerando as relações com a exterioridade, especificamente, em função do vínculo ou não com a confessionalidade.

Fonte: Autora.

Foi possível constatar que as condições de produção, no que se refere ao contexto histórico e social, e às circunstâncias imediatas, interferem diretamente nos efeitos de sentidos que decorrem das finalidades primeira e última das missões institucionais. As origens das ICES, em dado momento da história, com suas repercussões políticas, econômicas, sociais e culturais, e as peculiaridades da realidade atual das regiões nas quais estão inseridas, determinam os propósitos que fazem significar o motivo das suas existências. No entanto, observamos que, independente da região, as ICES apontam a formação superior enquanto objetivo primeiro, e a intervenção na realidade como finalidade última.

O tipo de formação mais ampla, baseada no estímulo à consciência crítica, no humanismo, na cultura, na cidadania, na ética, na competência profissional, é

amplamente recorrente, havendo contraidentificação e desidentificação com essa formação por parte, em pequena parcela, de determinadas instituições não universitárias. Ou seja, é mais comum que a preparação voltada, apenas, para capacitação profissional, revele um afastamento da educação integral de determinados centros universitários e faculdades, embora, no geral, indicadores da formação ampla surjam como efeitos de sentido mais comuns nas ICES. Há movimentos pontuais que silenciam o tipo de formação ofertada, colocando o sentido somente na formação baseada no ensino superior.

Porém, a incidência da formação integral associada à intervenção na realidade, como finalidade última, é recorrente nas missões das instituições comunitárias analisadas. Por outro lado, a movimentação no interior das formações discursivas das ICES de contraidentificação e desidentificação com a educação integral, faz com que apareçam, com menor frequência, finalidades últimas relacionadas, apenas, à formação superior ou à qualificação para o mercado de trabalho. Isso ocorre em algumas instituições não universitárias, faculdades e centros universitários.

Ainda, dentro das condições de produção, na perspectiva das relações imaginárias, as ICES, de modo geral, a partir do lugar social que ocupam, estabelecem as atividades acadêmicas e/ou valores morais como mecanismo para atingir suas finalidades. As universidades projetam sua imagem de espaço onde o conhecimento é produzido e disseminado e/ou de unidade de educação que desenvolve a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, condizentes com o imaginário social em torno de instituições universitárias. Vale observar, que na realidade empírica, os referidos mecanismos são comumente mais amplamente compreendidos socialmente quando vinculados às universidades públicas.

Os centros universitários, e mais constantemente, as faculdades, mobilizam sentido de ensino para fazer significar seu mecanismo potencial de alcance dos seus propósitos de existência. Evidentemente, conforme ressaltado nas análises, há deslizamentos de sentido que fazem com que algumas instituições não universitárias, sobretudo os centros universitários, mobilizem sentidos de atividades ligadas ao conhecimento enquanto mecanismo de obtenção dos resultados pretendidos. Foi possível perceber, também, que há certa recorrência de instituições confessionais que associam princípios e valores morais, ligados às suas crenças religiosas, ao seu fazer acadêmico.

Podemos apontar para um breve resumo, afirmando que as ICES universitárias, tanto as confessionais como as laicas, mantêm uma linearidade em relação à finalidade primeira de proporcionar a formação integral e aos mecanismo de obtenção das finalidades pretendidas baseados no conhecimento e/ou na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Enquanto essa posição sujeito das universidades se aproxima das instituições públicas, os centros universitários e as faculdades que oferecem uma formação centrada nas demandas do mercado e situam seus mecanismo de obtenção de resultado na capacitação, por meio do ensino, provocam uma movimentação de afastamento no interior da FD das ICES, ao mesmo tempo que se aproximam das instituições privadas. Podemos observar as ponderação sobre feitas na QUADRO 8

QUADRO 8 - Relação dos sentidos da estruturação dos enunciados com as significações possíveis

Eixos da estruturação do enunciado da missão	Sentidos possíveis
Finalidades primeira	Formação integral, ampla: humanismo, cultura, consciência crítica, cidadania, ética, habilidades e competências profissionais. Preparação/capacitação profissional superior. Formação superior baseada no ensino.
Finalidade última	Interferência na realidade/sociedade. Formação Superior. Qualificação para o mercado.
Mecanismo de obtenção dos resultados/finalidades	Produção e disseminação do conhecimento. Tríade: ensino, pesquisa e extensão. Ensino. Princípios/ Valores morais.

Fonte: Autora.

A finalidade última das ICES teve um papel relevante na nossa investigação, e pretende ser um ponto crucial de contribuição para as reflexões dessas instituições

sobre a elaboração discursiva da missão institucional. A partir dos ditos e não ditos sobre o fim maior do motivo da existência das instituições comunitárias, foi possível estabelecer núcleos analíticos que alocaram, na justa medida, o propósito missionário, não no sentido religioso, mas organizacional, das ICES no contexto do ensino superior brasileiro. Os núcleos demonstram um firme compromisso das instituições comunitárias com temas urgentes e suscetíveis de intervenção, fazendo elevar a função social das instituições que atuam na educação superior. Os deslizamentos de sentido dentro dos núcleos são observados na direção da heterogeneidade que constitui a FD das ICES.

Mas, esses movimentos são compreendidos por nós, como parte do jogo ideológico que constituem as instituições em sujeitos discursivos, com suas respectivas tomadas de decisões. Na tabela 6, demonstramos a relação entre os núcleos e a quantidade de SDs, que correspondem aos dizeres das instituições comunitárias sobre temas caros para as sociedades local, regional, nacional e internacional.

TABELA 6 - Relação entre núcleos analíticos/quantitativo de SDs

Núcleos Analíticos	Quant. SDs correspondentes/instituições
Formação Superior e Desenvolvimento	10
Formação Superior e Transformação	05
Formação Superior e Justiça e Fraternidade	07
Formação Superior e Sustentabilidade	14
Formação Superior e a Boa Sociedade	10
Formação Superior e a Fé Cristã	06

Fonte: Autora.

Nas discussões sobre o tema, intencionamos trazer referenciais teóricos que possam contribuir com a adoção de conceitos, por parte das ICES, que estejam sintonizados com a natureza pública estatal que as definem. Assim, de uma maneira

sintetizada, e reforçando o que já colocamos em na nossa discussão, podemos reafirmar que o percurso da nossa investigação esteve orientado pelo objetivo geral de analisar o funcionamento discursivo das ICES sobre suas missões institucionais. Esse intento maior foi desmembrado nos objetivos específicos que nos levaram a conhecer as influências das circunstâncias históricas e sociais das instituições na discursividade sobre os motivos de suas existências. Também, verificamos os movimentos de identificação, contraidentificação e desidentificação no interior da formação discursiva das ICES, a partir das relações com o interdiscurso e a memória, e refletimos sobre os efeitos de sentidos de suas missões, a partir das formações imaginárias, conforme seus lugares sociais de universidade, centro universitário e faculdade. A metodologia aplicada foi desenvolvida em observação ao atingimento dos referidos objetivos específicos que nos levou ao alcance do objetivo maior da pesquisa. Assim, a determinação dos núcleos de análise e os eixos estruturantes dos processos discursivos criaram as condições para que nosso gesto de interpretação realizasse a abordagem do dizer das ICES.

Percebemos uma aproximação das ICES confessionais e não confessionais nas finalidades últimas de desenvolvimento e da boa sociedade. Por outro lado, uma identificação maior das ICES confessionais se estabelece nos fins de transformação, justiça e fraternidade e fé cristã. As instituições não vinculadas à confessionalidade e denominadas de ICES regionais, localizadas no Sul do país, têm relevante representatividade de seus processos discursivos em torno do enunciado de sustentabilidade. No entanto, os movimentos de identificação, contraidentificação e desidentificação no contexto geral da FD das ICES não se sustentam apenas na confessionalidade ou na não confessionalidade.

Inclusive, as ICES não confessionais e que não fazem parte da região Sul, do grupo das regionais, demonstram um discurso cujo funcionamento recorre a recursos mais próximos as ICES que se originam de congregações religiosas, mesmo que se distancie do mecanismo da memória, da presença do outro, que é característica mais acentuada das confessionais. O contexto social e histórico e as circunstâncias imediatas, assim como, o lugar social, seja de universidade, centro universitário e faculdade, são fatores que também pesam na tomada de posição sujeito e, por conseguinte, na heterogeneidade discursiva da FD.

As ICES que se identificam com os objetivos maiores de desenvolvimento, transformação e justiça e fraternidade elegem a formação integral, distanciando-se

da formação tecnicista, como modelo de preparação acadêmica dos estudantes. As instituições confessionais demonstram essa identificação de maneira mais explícita, enquanto no discurso das não confessionais, os efeitos de sentidos em direção à formação ampla decorrem dos atributos que se propõem desenvolver nos profissionais que formam. A consciência crítica surge como fator determinante para a interferência dos egressos na realidade. Com isso, há uma movimentação significativa no interior da FD das ICES contrária à influência do discurso neoliberal na educação superior.

É nesse contexto que o interdiscurso atravessa a FD e insere movimentos de contradições e deslizamentos. A exterioridade, representada por discursos advindos de FDs educacionais, religiosas e políticas, passam a conviver e configurar a FD das instituições comunitárias. Segundo Indursky (2005, p. 10), “[...] é difícil lidar com a diferença, mas é ela que mostra que a FD, e não apenas o discurso, é lugar de tensão e não apenas da segurança [...]”. E assim, o nosso gesto de interpretação sobre as missões institucionais nos levou às tramas discursivas que se instalam na FD das ICES, sendo norteados pela ideia de que “[...] é preciso suportar e expor-se à diferença [...]” (Indursky, 2005, p. 11).

Verificamos que as diferenças instalam-se, sobretudo, pelas formações imaginárias estabelecidas nos processos discursivos distintos. Conforme Orlandi (1996), a argumentação não provoca cortes a ponto de criar nova FD, mas “[...] pode, ao contrário, servir para manter a relação com a mesma formação discursiva, dando-lhe apenas uma outra dinâmica interna [...]” (1996, p. 129). Orlandi (1996), reforça o papel da argumentação e diz que se “[...] ‘renovam’ argumentos para reforçar a mesma configuração ideológica. Nesse caso, não instaura outra formação discursiva [...]” (1996, p. 129). Na construção argumentativa dos motivos que justificam suas existências, as ICES tendem a reforçar as imagens dos interlocutores sobre suas atividades acadêmicas a partir das suas posições na esfera educacional.

A produção e a disseminação do conhecimento e a tríade ensino, pesquisa e extensão são encontros discursivos que se verificam entre as universidades, sejam ou não confessionais, e independente das regiões. Por outro lado, os centros universitários, com deslizamentos pontuais, e as faculdades selam no ensino seus mecanismos para atingimento das suas finalidades institucionais. Nota-se, porém, que o compromisso com a qualidade da formação superior perpassa pelo dizer das instituições, caracterizando um movimento coeso na FD. Consideramos que a

intervenção concreta na sociedade por meio da atuação dos seus egressos, embora demonstrem efeitos de sentidos que nem sempre se identificam, é um lugar de aproximações das ICES.

As formulações provisórias, as hipóteses, que realizamos, de acordo com o que consta na introdução desta tese, foram confirmadas na medida em que, uma observação panorâmica do *corpus* discursivo, permitiu-nos perceber uma espécie de terreno irregular na discursividade das instituições comunitárias sobre a missão institucional. Antecipamos-nos ao fato comprovado de que as condições de produção e a ausência de um eixo comum em torno do comunitarismo, respondiam a certas oscilações, trabalho dos interdiscursos no interior da FD das ICES. Identificamos, porém, que há importante convergência nos discursos, movimentos de identificação, em virtude da tradição e do compromisso com a sociedade.

Atestamos, ainda, a nossa percepção inicial de que as ICES mais tradicionais, na direção de serem consolidadas no cenário educativo, sejam confessionais ou laicas, adotam um tipo de formação mais complexa, que não se restringe à formação técnica e/ou tecnológica centrada, apenas, nas habilidades e competências profissionais. Tal constatação, conduziu-nos a ratificar a observação, até então decorrente da dimensão empírica ou de estudos realizados acerca das ICES, mesmo que com enfoque diferente do nosso, de que as instituições comunitárias pretendem um protagonismo efetivo na resolução de desafios que assolam a realidade atual. Essas provocações da contemporaneidade projetam para um futuro igualmente preocupante. Exemplo da proatividade das ICES nessas conjunturas podem ser exemplificadas nas tomadas de posição sujeito em relação ao meio ambiente e à justiça social.

Em um rápido retorno à problematização que determinamos no começo da tese, na introdução, e conforme dilemas discutidos no capítulo 1, veremos que há uma busca obstinada pela identidade das ICES. Nossa formação e aperfeiçoamento acadêmico, na graduação, nas especializações e no mestrado, desenvolvidos na área da comunicação, com interseções em administração organizacional, permite-nos afirmar que a identidade institucional é uma composição de fatores, e, assim, não se dá de maneira isolada de outros aspectos, mais precisamente, a missão, como o mais importante elemento desse conjunto, em que pesa também a visão e os valores das organizações dos setores públicos, privado e terceiro setor. Por isso, com a presente tese, mergulhamos no estudo da missão como um passo imprescindível para alcançar

a identidade das ICES. Oportunamente, recordemos que, no início dos nossos estudos, partimos de uma observação geral de Vannucchi, conforme consta também na introdução desta pesquisa, que apontava para três elementos que segundo o autor eram recorrentes nas missões das ICES:

a produção de conhecimento significativos para a sociedade, a transformação dos seus alunos em cidadãos conscientes e profissionais íntegros e a intervenção positiva na realidade social (Vannucchi, 2011, p. 41).

Propusemos-nos aprofundar o conhecimento sobre a missão utilizando a teoria e a metodologia da AD, pois entendíamos ser possível atingir um saber mais amplo e crítico a respeito dos motivos da existência das ICES, a partir das suas próprias percepções. Assim, procedendo uma análise sobre o funcionamento discursivo dos citados motivos que nos trouxeram uma dimensão ampliada, horizontal e verticalmente, da missão assumida pelas instituições comunitárias. Finalizada nossa trajetória de investigação, podemos afirmar que a ponderação de Vannucchi se confirma em linhas gerais. Com detalhamento que realizamos é possível dizer, ainda, que os três elementos sugeridos pelo autor coexistem em parte significativa das missões.

Porém, é preciso compreendê-los dentro de suas funções na estrutura significativa dos enunciados, e em direção à discursividade que se estabelece, por sua vez, na relação entre as ideologias e as formações discursivas. Isso nos levou a obter resultados que poderão ser partilhados em discussões e reflexões sobre o estabelecimento de políticas institucionais, com repercussões nas diretrizes acadêmicas, administrativas, comunitárias, e muito particularmente, nas estratégias transversais, que caracterizam o processo comunicacional das ICES, enquanto segmento pertencente ao segmento do terceiro setor da educação

Em função de caminhos abertos a serem trilhados na direção de novas investigações sobre visão e valores das instituições comunitárias, sinalizamos na identificação das SDs, por intermédio da letra M, em referência à missão, que são necessárias outras tantas pesquisas que se aprofundem nos citados fatores (visão e valores) para que, enfim, possamos refletir com profundidade a questão identitária das ICES. Essa é a nossa esperança!

REFERÊNCIAS

ABIEE. Institucional. *In*: ABIEE. Associação Brasileira das Instituições Educacionais Evangélicas. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.abiee.org.br/>. Acesso: 29 mar. 2024.

ABRUC COMUNITÁRIAS. Quem Somos. *In*: ABRUC. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.abruc.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

ACAFE. Missão. *In*: ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais. Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://acafe.org.br/site/>. Acesso: 29 mar. 2024.

ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020.

ACIOLI, Moab Duarte (org.) *et al.* **Linguagem: entre o sistema, o texto e o discurso**. Curitiba: CRV, 2015.

AGÊNCIA ECCLESIA. A ética nos estudos e no trabalho. *In*: **AGÊNCIA ECCLESIA**. Lisboa, 3 abr. 2006. Disponível em: <https://agencia.ecclesia.pt/portal/a-etica-nos-estudos-e-no-trabalho/>. Acesso em: 26 mar. 2024.

ALTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Disponível em **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 19, p. 25-42, 1990. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636824>. Acesso em: 21 fev. 2024.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

ALVES, Jorge Alexandre. Uma nova correlação de forças na Igreja do Brasil? *In*: INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS. São Leopoldo, 27 abr. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/628212-uma-nova-correlacao-de-forcas-na-igreja-do-brasil-artigo-de-jorge-alexandre-alves>. Acesso em: 29 maio 2023.

AMARAL, Maria Virgínia Borges. Práticas discursivas nas relações de trabalho. *In*: MARCHIORI, Marlene (org.). **Linguagem e discurso**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2014. (Coleção faces da cultura e comunicação organizacional, v. 7).

ANEC. Sobre. *In*: ANEC - Associação Nacional de Educação Católica do Brasil. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://anec.org.br/sobre>. Acesso em: 29 mar. 2024.

AQUINO, Luiz Carlos Andrade de. **A universidade comunitária: um estudo em diálogo com Theodor W. Adorno e Hannah Arendt**. São Paulo: Editora Dialética, 2021.

BARROS, Isabela do Rêgo (org.) *et al.* **Ensino, texto e discurso**. Curitiba: CRV, 2014.

BERTOLIN, Julio. A formação integral na educação superior e o desenvolvimento dos países. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 848-871, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Tbrjz9WKbXGRtykYCymzZSL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BETTO, Frei; GLEISER, Marcelo. **Conversa sobre a fé e a ciência**. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

BÍBLIA Sagrada. Português. Tradução de João Ferreira de Almeida. 3. ed. [Barueri]: Sociedade Bíblica do Brasil, 2018.

BITTAR, Mariluce. **Universidade comunitária: uma identidade em construção**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1999.

BONHEMBERGER, Marcelo. Compromisso social: a terceira missão da universidade. **Revista PUCRS**, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://www.pucrs.br/revista/compromisso-social-terceira-missao-da-universidade/#>. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2012.

BRANDÃO, P. de T.; DA SILVA, I. R. V. Fraternidade como categoria política. **Revista Eletrônica Direito e Política**, Itajaí, v. 7, n. 3, p. 2386–2407, 2012. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rdp/article/view/5590>. Acesso em: 05 maio 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78741-d9235-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 mar. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.773/06, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.881/2013, 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.

Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm. Acesso em: 11 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual de Preenchimento do Censo de Educação Superior**: 2016. Brasília, DF: INEP, 2016. Disponível em: https://www.uff.br/sites/default/files/paginas-internas-orgaos/modulo-usuario_2016.pdf. Acesso em: 27 maio 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo da Educação Superior**: 2018. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_da_educacao_superior_2018.zip. Acesso em: 27 maio 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo da Educação Superior**: 2021. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_da_educacao_superior_2021.zip. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Responsabilidade socioambiental**. Brasília, DF: MMA, [2014]. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental.html>. Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. Ministério dos Esportes. **Certificação de Entidades Beneficentes de Assistência Social**: CEBAS. In: GOV.BR. Brasília, DF, 05 dez. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/assistencia-social/entidades-de-assistencia-social/certificacao-de-entidades-beneficentes-de-assistencia-social-cebas>. Acesso em: 29 maio 2020.

BRAYNER, Verônica. **Acácia-rubra**. Recife: CEPE, 2010.

BRAYNER, Verônica. **Remetente**. Recife: Bagaço, 2006.

CAMARA, Helder. **O deserto fértil**: roteiro para as minorias Abraâmicas. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

CARDOSO, Elvídio Marculino. Função social da universidade. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, dez. 1981. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TyVC84kPrYSrhKqH7xKryLc/#>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CAVALCANTI, Robinson. **A Igreja, o país e o mundo; desafios a uma fé engajada**. Viçosa: Ultimato, 2000.

CENCI, Angelo Vitório; FÁVERO, Altair Alberto. Notas sobre o papel da formação humanística na universidade. **Pragmatéia Filosófica**, Passo Fundo, v. 2, n. 1, out. 2008. Disponível em: <https://www.nuep.org.br/site/images/pdf/rev-pragmateia-v2-n1-out-2008-notas-sobre-o-papel.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2024.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Quem Somos. In: CIDADE ESCOLA APRENDIZ. [São Paulo], [2018]. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO (CEUCLAR). **Institucional**. [Curitiba]: CEUCLAR, 2023. Disponível em: <https://claretiano.edu.br/saopaulo/institucional>. Acesso em: 26 mar. 2024.

CERQUIER-MANZINI, Maria Lourdes. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 250).

CÉSAR, D. Região Nordeste possui metade quase de toda a pobreza no Brasil, segundo IBGE. *In*: O POVO. Fortaleza, 25 nov. 2020. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/brasil/2020/11/25/regiao-nordeste-possui-quase-metade-de-toda-a-pobreza-no-brasil--segundo-ibge.html>. Acesso em: 27 abr. 2023.

CÉSAR, Ely Barreto. Identidades das IES Comunitárias - Referenciais Teóricos. *In*: Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária, 10.; Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária da Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitária, 5., 2003, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: Universa, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Planejamento estratégico**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CHIZZOTTI, Antônio. Humanismo, educação e tecnologia. *Revista e-Curriculum*, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 489 -500, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48167/32312>. Acesso: 11 jan. 2024.

CHRIZOSTIMO, Miriam Marinho; SÁNCHEZ, Maritza Consuelo Ortiz. **Compromisso social no ensino superior: currículo e prática docente**. Niterói: Universidade Fluminense, 2022. C & Et AL 021- Educação - Fantastic Word. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/700130/2/Texto%20sobre%20compromisso%20social.docx.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CIRNE, Lúcio Flávio Ribeiro. **O espaço da coexistência**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

COMUNG. Sobre o Comung. *In*: COMUNG - Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://comung.org.br/sobre/>. Acesso: 29 mar. 2024.

COMUNITARISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS. Santa Cruz do Sul, 2024. Grupo de pesquisa Comunitarismo e Políticas Públicas. Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc). Disponível em: <https://comunitarismo.blog.br/>. Acesso em: 01 abr. 2024.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Paulo: EdUFSCar, 2022.

CULLETON, Alfredo. O que é a escolástica e a Escola de Salamanca. **Revista do instituto Humanitas**, São Leopoldo, n. 342, 06 set. 2010. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/3479-o-que-e-a-escolastica>. Acesso em: 02 abr. 2024.

DAMIÃO, Sérgio Albuquerque. **Teologia da felicidade**: deixar o amor curar o medo. São Paulo: Loyola: Unicap, 2022.

DICASTÉRIO para os Bispos. *In*: A SANTA FÉ. Vaticano, 2023. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/romancuria/pt/dicasteri/dicastero-vescovi/profilo.html>. Acesso em: 29 maio 2023.

ETZIONI, Amitai. **Authoritarian versus responsive communitarian bioethics**. Journal of Medical, [S. l.], v. 37, n. 1, 2011. Disponível em: <https://jme.bmj.com/content/medethics/37/1/17.full.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

ETZIONI, Amitai. **A dimensão moral**: rumo a uma nova economia. Salvador: EDUFBA; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2022.

ETZIONI, Amitai. Novas bases da ciência econômica: novo paradigma das ciências sociais. *In*: ETZIONI, Amitai. **A dimensão moral**: rumo a uma nova economia. Salvador: EDUFBA; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2022.

ETZIONI, Amitai. **A terceira via para a boa sociedade; seguido dos manifestos comunitaristas**: plataforma comunitarista responsiva e manifesto pela diversidade na unidade. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2019.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. **Da ambigüidade ao equívoco**: a resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro (org.). **Oficinas de análise do discurso**: conceito em movimento. Campinas: Pontes Editores, 2015.

FONTANA, Eliane; SCHMIDT, João Pedro. Um conceito forte de Terceiro setor à luz da tradição associativa. **Revista Direitos fundamentais & Democracia**, Curitiba, v. 26, n. 1, p. 278-304, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/download/1605/690/5197>. Acesso em: 08 abr. 2021.

FÓRUM NACIONAL DE EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Extensão nas instituições comunitárias de ensino superior**: referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES. Belo Horizonte: FOREXT, 2013. Diretrizes do XX Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições Comunitárias. Disponível em: <https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2585.pdf>. Acesso em: 27 maio 2023.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. Migração interna no Brasil. *In*: BRASIL ESCOLA. Goiânia, [2023]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/migracao-interna-no-brasil.htm>. Acesso em: 24 abr. 2023.

FRANTZ, Walter. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. *In*: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). **Modelos Institucionais de Educação Superior**: Brasília, 13 e 14 de outubro de 2005. Brasília, DF: INEP, 2006. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/>

diversas/temas_da_educacao_superior/modelos_intitucionais_de_educacao_superior.pdf. Acesso em: 04 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática liberdade.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FUKUE, Mário Rafael Yudi. Contribuições do conceito de identificação imaginária lacaniana para a análise do discurso. *In: Seminário de Estudos em Análise do Discurso*, 4., 2009, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre, SEAD, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/4SEAD/POSTERES/MarioRafaelYudi.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

FURSETH, Iger; REPSTAD, Pal. **Sociologia da religião: perspectivas clássicas e contemporâneas.** Petrópolis: Vozes, 2023.

GARCIA, Rafael. 'Passando a boiada': uma retrospectiva da gestão Bolsonaro no Meio Ambiente. *In: O GLOBO*, Rio de Janeiro, 31 dez. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/meio-ambiente/noticia/2022/12/passando-a-boiada-uma-retrospectiva-da-gestao-bolsonaro-no-meio-ambiente.ghtml>. Acesso em: 08 abr. 2024.

GOLPE de Francisco (26 de abril de 2023): agora, no Sínodo dos Bispos, também votarão leigos [...]. *In: MIL - MESSAINLATINO.IT.* [S. l.], 26 abr. 2023. Disponível em: <https://blog.messainlatino.it/2023/04/golpe-oggi-pomeriggio-di-francesco-ora.html>. Acesso em: 03 jun. 2023.

GOMES, Candido Alberto. Identidades das IES Comunitárias - Referenciais Teóricos - As duas faces de Janos. *In: Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária*, 10.; Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária da Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitária, 5., 2003, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: Universa, 2003.

GONZAGA, Waldecir. A noção de verdade e de evangelho no NT. **Atualidade Teológica**, Rio de Janeiro, v. 46, p. 15-37, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/23346/23346.PDF>. Acesso em: 26 mar. 2024.

GRIGOLETTO, Evandra. A Noção de Sujeito em Pêcheux: uma Reflexão acerca do Movimento de Desidentificação. **Estudos da Língua(gem)**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 61-

67, 2005. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/978>. Acesso em: 08 abr. 2024.

GUERRA, Vânia Maria Lescano. A Análise do Discurso de Linha Francesa e a Pesquisa nas Ciências Humanas. *In*: Simpósio Científico-Cultural, 14., 2010, Paranaíba. **Anais eletrônico** [...]. Paranaíba: SCIENCULT; Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), 2010. Disponível em <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/3274>. Acesso em: 07 abr. 2024.

HELPER, Carmen Lúcia de Lima. Identidades das IES Comunitárias - Referenciais Teóricos. *In*: Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária, 10.; Assembléia do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária da Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitária, 5., 2003, Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília, DF: Universa, 2003.

IGREJA CATÓLICA. Papa (2013 - : Francisco). **Carta encíclica Fratelli tutti todos irmãos do santo padre sobre a fraternidade e a amizade social**. São Paulo: Loyola, 2020.

IGREJA DE JESUS CRISTO DOS SANTOS DOS ÚLTIMOS DIAS. Princípios do evangelho: serviço. *In*: **IGREJA DE JESUS CRISTO DOS SANTOS DOS ÚLTIMOS DIAS**, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.churchofjesuschrist.org/study/manual/gospel-principles/ chapter-28-service?lang=por>. Acesso em: 26 mar. 2024.

INDURSKY, Freda. **A fala dos quartéis e as outras vozes**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

INDURSKY, Freda. Formação Discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela. *In*: Seminário de Estudos em Análise do Discurso, 2., 2005, Porto Alegre. **Anais** [...] Porto Alegre, SEAD, 2005. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/analisedo discurso/anaisdosead/2SEAD/SIMPOSIOS/FredaIndursky.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2023.

INDURSKY, Freda; MITTMANN, Solange; FERREIRA, Maria Cristina Leandro. **Memória e história na/da análise do discurso**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

KIRCHHEIM, André. A comunidade como realização do princípio da fraternidade. *In*: SCHMIDT, João Pedro; HELFER, Inácio; BORBA, Ana Paula de Almeida de (org.). **Comunidade e comunitarismo: temas em debates**. Curitiba: Multideia, 2013.

KONRAD, Leticia Regina; SCHWINN, Simone Andrea. Fortalecimento da democracia a partir da esfera pública: Comunidade e Capital Social. *In*: SCHMIDT, João Pedro; HELFER, Inácio; BORBA, Ana Paula de Almeida de (org.). **Comunidade e comunitarismo: temas em debates**. Curitiba: Multideia, 2013.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Planejamento de relações públicas na comunicação integrada**. São Paulo: Summus, 2002.

LABOISSIÈRE, Paula. OMS declara fim da emergência em saúde por Covid-19. *In*: AGÊNCIA BRASIL. Brasília, DF, 05 maio 2023. Disponível em: <https://agencia.brasil.ebc.com.br/saude/noticia/2023-05/oms-declara-fim-da-emergencia-em-saude-por-covid-19>. Acesso em: 06 maio 2023.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LIMA, Victor Hugo D'Albuquerque. **O sucesso: uma análise do discurso publicitário de/sobre o sucesso em centros universitários privados**. 2022. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2022.

MAGALHÃES, Geraldo José. Doutrinas metodistas. *In*: IGREJA METODISTA. São Paulo, 13 set. 2013. Disponível em: <https://www.metodista.org.br/doutrinas-metodistas>. Acesso em: 14 abr. 2023.

MAGALHÃES, Lana. Meio Ambiente. *In*: TODA MATÉRIA, [S. l.], [2024]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/tudo-sobre-meio-ambiente/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do discurso: (Re)ler Michael Pêcheux hoje**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

MARCHIORI, Marlene (org.). **Linguagem e Discurso**. São Paulo: Senac, 2014. (Coleção Faces da cultura e da comunicação organizacional, 7).

MARTINS, Geraldo Moisés. **Universidade federativa, autônoma e comunitária**. Brasília, DF: Athalaia, 2008.

MENDES, Jerônimo. **Princípios, valores e virtudes**. [S. l.: s. n.], [2024]. Disponível em: https://arquivos.trf5.jus.br/TRF5/Gestao_Estrategica_Artigos/4994-principios-valoresvirtudes.pdf. Acesso em: 15 mar. 2024.

MIGUEL NEGREIROS, Frei. Humanismo Franciscano e ecologia. **Cadernos de Espiritualidade Franciscana**, [S. l.], n. 2, p. 38-44, [2002]. Disponível em: <https://www.capuchinhos.org.br/subcapitulos/humanismo-franciscano-e-ecologia>. Acesso em: 21 fev. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Aprendizagem significativa: breve discussão acerca do conceito. *In*: BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, Brasília, DF, [2022]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/191-aprendizagem-significativa-breve-discussao-acerca-do-conceito>. Acesso em: 27 maio 2023.

MORAES, Antônio Carlos de. Destruição criativa: a tese de Schumpeter sobre a decomposição do capitalismo. **Revista Pesquisa e Debate**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 178-195, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rpe/issue/view/2750/426>. Acesso em: 21 fev. 2024.

MORAES, Alexandre (org.). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

NASCIMENTO, Gilmar dos Santos; SOUZA, Maria Enísia Soares de. Uma visão holística da educação: da fragmentação à totalidade. **Interletras**, [S. l.], v. 3, n. 19, abr./set. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7205181-Uma-visao-holistica-da-educacao-da-fragmentacao-a-totalidade.html>. Acesso em: 21 fev. 2024.

OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS. **Resumo Executivo: Relatório Anual, 2020**. Brasília, DF: OBMIGRA, 2020. Disponível em: https://portal.deimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/Resumo%20Executivo%20_Relat%C3%B3rio%20Anual.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.

OLIVEIRA, Mailson Rodrigues. Justiça Social: conceito e importância. *In*: POLITIZE! Florianópolis, 26 abr. 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/justica-social-o-que-e/>. Acesso em: 11 maio 2023.

OLIVEIRA, Walter Ferreira de; FREIRE, Paulo *et al.* **Pedagogia da solidariedade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. Reunião de textos e palestras de diversos autores.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 13. ed. Campinas: Pontes, 2020.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia**. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017a.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto: formulação dos sentidos**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2022.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto: formação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Eu, tu, ele: discurso e real da história**. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017b.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento de sentidos**. Campinas: Ed. da Unicamp, 1992.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Gesto de leitura: da história no discurso**. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Linguagem e educação social: a relação sujeito, indivíduo e pessoa. **RUA**: Revista do laboratório de estudos urbanos do núcleo de desenvolvimento da criatividade. Campinas, v. 21, n. 2, nov. 2015. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/rua/artigo/verpdf?publicacao_id=59. Acesso em: 20 fev. 2024.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **O que é linguística**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 184).

ORLANDI, Eni Puccinelli. Segmentar ou recortar. *In*: LINGUÍSTICA: questões e controvérsias. Uberaba: Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. p. 9-26. (Série Estudos, 10).

ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (org.). **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. 3. ed. Campinas: Pontes Editores, 2017.

OWEN, John. **A verdadeira natureza da Igreja Evangélica** (1616 -1683). [S. l.]: Editora Aliança Congregacional, 2022.

PÊCHEUX, Michel. Análise de conteúdo e teoria do discurso. *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel. Análise de discurso: três épocas (1983). *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michael. **Análise do discurso**: Michael Pêcheux. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. Textos selecionados: Eni Puccenelli Orlandi.

PÊCHEUX, Michael. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes Editores, 1990.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. *In*: ORLANDI, Eni P. (org.) *et al.* **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. *In*: PAPEL da memória. 5. ed. Campinas: Pontes, 2020.

PÊCHEUX, Michael. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2014.

PENA, Carlos Raja Gabaglia. Considerações sobre Desenvolvimento Sustentável. *In*: FONSECA, Denise Pini Rosalem da; SIQUEIRA, Josafá Carlos de (org.). **Meio ambiente, cultura e desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2002.

PENA, Rodolfo F. Alves. "PIB dos estados brasileiros". *In*: BRASIL ESCOLA. Goiânia, [2023]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/pib-dos-estados-brasileiros.htm#:~:text=Segundo%20o%20IBGE%2C%20apenas%20cinco,na%20produ%C3%A7%C3%A3o%20nacional%20de%20riquezas>. Acesso em: 23 maio 2023.

PETRI, Verli; DIAS, Cristiane (org.). **Análise do discurso em perspectiva: teoria, método e análise**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

PIOVEZANI, Carlos; SARGENTINI, Vanice (org.). **Legados de Michael Pêcheux: inéditos em análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2019.

PORFÍRIO, Francisco. Escolástica. *In*: MUNDO EDUCAÇÃO. Goiânia, 2024. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/escolastica.htm>. Acesso em: 02 abr. 2024.

RIBEIRO, Valdemar Ferreira. Uma Cultura Universal. *In*: RECANTO DAS LETRAS. [S. l.], 1 nov. 2018. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/ensaios/36016>. Acesso em: 14 mar. 2024.

ROCHA, Zeferino. Esperança não é esperar, é caminhar: reflexões filosóficas sobre a esperança e suas ressonâncias na teoria e clínica psicanalíticas. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 255-273, abr./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlpf/a/vq8WGVP4g3Lm5Jbd5t3JZ5s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2023.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, out. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MpfHNQQR5c4LBvN4pgPpwJ/#>. Acesso em: 14 mar. 2024.

RUA, João. Desenvolvimento, espaço e sustentabilidades. *In*: RUA, João (org.). **Paisagem, espaço e sustentabilidades: uma perspectiva multidimensional da geografia**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2007.

SACHS, Ignacy. O desenvolvimento enquanto apropriação dos direitos humanos. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 12, n. 33, p. 149-156, ago. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Z64MWwhBXLpWYxsMZ4hhqLs/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 3, p. 170-176, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/47177/25792>. Acesso em: 21 fev. 2024.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Escritos de linguística geral**. São Paulo: Editora Pensamento-Cultirx, 2004.

SCHMIDT, João Pedro. Amitai Etzioni e o paradigma comunitarista: da sociologia das organizações ao comunitarismo responsivo. **Lua Nova**, São Paulo, n. 93, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/brt9N6Z9b9qsRptFCYGMZdg/?lang=pt#:~:text=O%20comunitarismo%20responsivo%2C%20de%20forma,equil%203%ADbrio%20entre%20comunidade>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SCHMIDT, João Pedro (org.). **Comunidade e comunitarismo: temas em debates**. Curitiba: Multideia, 2013.

SCHMIDT, João Pedro. **Universidades Comunitárias e terceiro setor: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.

SCHMIDT, João Pedro; HELFER, Inácio; BORBA, Ana Paula de Almeida de. Apresentação *In*: SCHMIDT, João Pedro (org.). **Comunidade e comunitarismo: temas em debates**. Curitiba: Multideia, 2013.

SEMANA para celebrar os valores lassalistas. *In*: REDE LA SALLES. Cerro Largo, 11 maio 2023. Disponível em: <https://lasalle.edu.br/medianeira/sobre-o-colegio/noticia-detalle/25740>. Acesso em: 14 fev. 2024.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SERRA, Fernando A. Ribeiro. **Administração estratégica: conceitos, roteiro prático e casos**. Rio de Janeiro: Reichman & Afonso Editores, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 6, n. 10, p. 117-124, 2002. Disponível em: <https://interface.org.br/wp-content/uploads/2015/01/v-6-n-10-fev-2002.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2023.

SILVA, Dalexon Sérgio da; SILVA, Claudemir dos Santos (org.). **Pêcheux em (dis)curso: entre o já-dito e o novo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. v. 1. Uma homenagem à professora Nádia Azevedo.

SILVA, Dalexon Sérgio da; SILVA, Claudemir dos Santos (org.). **Pêcheux em (dis)curso: entre o já-dito e o novo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. v. 2. Uma homenagem à professora Nádia Azevedo.

SILVA, Rodrigo Antônio da. Comunhão: breve estudo da utilização do termo koinonia na cultura helênica e sua incorporação no âmbito cristão do novo testamento e no período patrístico. **Reveleto: Revista Eletrônica Espaço Teológico**, [S. l.], v. 10, n. 17, p. 321-328, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/reveleto/article/view/28601/20093>. Acesso em: 26 fev. 2023.

SIMIONI, Ariane. Desenvolvimento, Capital Social e Comunidade. *In*: SCHMIDT, João Pedro; HELFER, Inácio; BORBA, Ana Paula de Almeida de (org.). **Comunidade e comunitarismo: temas em debates**. Curitiba: Multideia, 2013.

SIQUEIRA, Vinicius. O sujeito: Michel Pêcheux. *In*: COLUNAS TORTAS. [S. l.], 22 mar. 2017. Disponível em: <https://colunastortas.com.br/o-sujeito-michel-pecheux/> Acesso em: 14 jul. 2019.

STENMARK, Mikael. Meios de relacionar a ciência e a religião. *In*: HARISON, Peter (org.). **Ciência e Religião**. São Paulo: Idéias & Letras, 2014.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e humanismo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 60, 1955. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro8/cienciaehumanismo.html>. Acesso em: 21 fev. 2024.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

THOME, Vilmar; LOURENÇO, Marcelo Ferreira; SCHMIDT, João Pedro; ROHR, Christian. As instituições comunitárias de educação superior. *In*: ABRUC. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://www.abruc.org.br/sites/500/516/00002160.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

TRIGUEIRO, Michelangelo Gioto Santoro. **Gestão da educação superior no Brasil**. Brasília, DF: MEC, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/governo_e_gestafinal_michelangelogiotto.pdf. Acesso em: 9 jan. 2017.

UNIVERSIDADE DE COIMBRA. **Os antecedentes da Reforma Pombalina**. Coimbra, 2024. História da Ciência na UC. Disponível em: https://www.uc.pt/org/historia_ciencia_na_uc/Textos/facilonatural/anteref#:~:text=A%20reforma%20pombalina%20da%20Universidade,das%20mat%C3%A9rias%20cient%C3%ADficas%20em%20geral. Acesso em: 02 abr. 2024.

USARSKI, Frank; TEIXEIRA, Alfredo; PASSOS, João Décio (org.). **Dicionário de Ciência da Religião**. São Paulo: Loyola, 2022.

VANNUCCHI, Aldo. **A universidade comunitária**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

VASCONCELLOS, Hedy Silva Ramos de. Educação ambiental para uma sociedade justa e sustentável. *In*: FONSECA, Denise Pini Rosalem da; SIQUEIRA, Josafá Carlos de (org.). **Meio ambiente, cultura e desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2002.

VIEIRA, Josimar Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara; JUNGES JÚNIOR, Mario Luiz. Produtivismo acadêmico: representação da universidade como espaço de reprodução social. **Avaliação**, Campinas, v. 26, n. 01, p. 253-269, mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4663/4278>. Acesso em: 27 maio 2023.

VOESE, Ingo. **O movimento dos sem-terra na imprensa**: um exercício de análise do discurso. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1997.

WARFIELD, Benjamin Breckinridge. O conceito Bíblico da Inspiração. **Revista Os Puritanos**, [S. l.], a. 8, n. 4, out./dez. 2000. Disponível em: http://www.monergismo.com/textos/bibliologia/conceito-biblico-inspiracao_warfield.pdf. Acesso em: 13 mar. 2023.

ZILLES, Urbano. Fé e razão na filosofia e na ciência. **Revista Trim.**, Porto Alegre, v.35, n. 149, set. 2005, p. 457-497. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/teo/article/view/1697/1230>. Acesso em: 26 mar. 2024.

REFERÊNCIAS DA COLETA PARA *CORPUS*

CENTRO UNIVERSITÁRIO ADVENTISTA DE SÃO PAULO (UNASP). **Sobre a UNASP**. São Paulo: UNASP, 2023. Disponível em: <https://www.unasp.br/sobre-o-unasp/>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO (CEUCLAR). **Missão**. [Curitiba]: CEUCLAR, 2023. Disponível em: <https://claretiano.edu.br/claretiano/missao>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FUNDAÇÃO DE ENSINO OCTÁVIO BASTOS (UNIFEOB). **Institucional**. São João da Boa Vista: UNIFEOB, 2023. Disponível em: <https://unifeob.edu.br/institucional/>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FUNDAÇÃO EDUCACIONAL BARRETOS (UNIFEB). **História e missão**. Barretos: UNIFEB, 2023. Disponível em: <https://www.unifeb.edu.br/institucional/historia>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA FUNDAÇÃO INACIANA PADRE SABÓIA DE MEDEIROS (FEI). **Projeto pedagógico institucional**. São Paulo: FEI, [2023]. Disponível em: https://gerenciador.fei.edu.br/Content/Arquivos/Template/junho2017/Themes/Resources/docs/fei_afei_projetopedagogicoinstitucional.pdf?_gl=1*18q4rtm*_ga*Mzc5ODg3NTQuMTY4NTM5MTg0OQ..*_ga_9CWNLCJN1W*MTY4NTM5MTg0OS4xLjEuMTY4NTM5MTk2MS4xNS4wLjA. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DA REGIÃO DA CAMPANHA (URCAMP). **Missão, visão e valores**. Bagé: URCAMP, 2023. Disponível em: <https://urcamp.edu.br/a-urcamp/institucional/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOTUPORANGA (UNIFEV). **A UNIFEV**. Votuporanga: UNIFEV, 2023. Disponível em: <https://unifev.edu.br/a-unifev>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA (IPA). **Missão e valores**. Porto Alegre: IPA, 2023. Disponível em: <http://ipametodista.edu.br/institucional/centro-universitario/missao-valores>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IZABELA HENDRIX. **Plano de desenvolvimento institucional**: 2012 -2016. Belo Horizonte: Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, 2012. Disponível em: <http://izabelahendrix.edu.br/institucional/documentos/arquivos-1/pdi2012-2016.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO TABOSA DE ALMEIDA (ASCES-UNITA). **Quem somos**. Caruaru: ASCES-UNITA, 2023. Disponível em: <https://asces-unita.edu.br/institucional/>. Acesso em: 31 maio 2023.

FACULDADE FRASSINETTI DO RECIFE (FAFIRE). **Institucional**. Recife: FAFIRE, 2023. Disponível em: <https://fafire.br/institucional/>. Acesso em: 31 maio 2023.

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS DE OLINDA (FACHO). **Plano de desenvolvimento institucional**: 2017/2021. Olinda: FACHO, 2017. Disponível em: https://www.facho.br/downloadDoc.php?f=PDI_FACHO_2017_2021.pdf&d=arqConteudo/arqDocumentacao/. Acesso em: 31 maio 2023.

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE ITUVERAVA (FFCL). **Sobre a FFCL**. Ituverava: FFCL, [2022]. Disponível em: <https://ffcl.com.br/institucional/a-ffcl>. Acesso em: 19 jul. 2023.

FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA (FACCAT). **Perfil institucional**. Taquara: FACCAT, 2023. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/?q=node/1084>. Acesso em: 31 maio 2023.

FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE (FPS). **Plano de desenvolvimento institucional**: 2020 - 2024. Recife: FPS, 2020. Disponível em: https://www.fps.edu.br/uploads/downloadsuploads/pdi_2020_2024_fps-com-adendo.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

INSTITUTO SUPERIOR E CENTRO EDUCACIONAL LUTERANO BOM JESUS (IELUSC). **A Faculdade**. Joinville: IELUSC, 2023. Disponível em: <https://faculdade.ielusc.br/institucional/>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS (PUC Campinas). **Plano de desenvolvimento institucional, PDI**: 2018 - 2020. Campinas: PUC Campinas, 2018. Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/PDI-2018-2020.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC Goiás). **Missão e valores**. Goiânia: PUC Goiás, 2022. Disponível em: <https://www.pucgoias.edu.br/institucional/missao-e-valores/>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS (PUC Minas). **Missão e valores**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2023. Disponível em: <https://www.pucminas.br/institucional/Paginas/missao-e-valores.aspx>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC SP). **Plano de desenvolvimento institucional:** 2020 - 2024. São Paulo: PUC SP, 2020. Disponível em: <https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/Delibera%C3%A7%C3%A3o%20do%20CONSUN%20n%C2%BA%2002-2021.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ (PUCPR). **A Universidade.** Curitiba: PUCPR, 2023. Disponível em: <https://www.pucpr.br/a-universidade/>. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC Rio). **Plano de desenvolvimento institucional:** (PDI-PUC-RIO) 2018 - 2022. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2018. Disponível em: https://www.puc-rio.br/sobrepuc/cpa/download/plano_de_desenvolvimento_institucional.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL (PUCRS). **A Universidade.** Porto Alegre: PUCRS, 2023. Disponível em: <https://www.pucrs.br/institucional/a-universidade/>. Acesso em: 31 maio 2023.

REZER, Ricardo. **Horizontes para pensar a universidade comunitária no contemporâneo:** 30 teses. Ijuí:Ed. Unijuí, 2018.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA (UCB). **Universidade.** Brasília, DF: UCB, 2023. Disponível em: <https://ucb.catolica.edu.br/portal/conheca/institucional/catolica-de-brasilia/>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS (UCPel). **Plano de desenvolvimento institucional, PDI:** 2018 - 2022. Pelotas: UCPel, 2018. Disponível em: <https://ucpel.edu.br/laravel/public/storage/documentos/March2019/7j6hBLxQg2d2aExNv3et.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP). **Plano de desenvolvimento institucional:** 2023/2027. Recife: UNICAP, 2023. Disponível em: https://portal.unicap.br/documents/475032/1069617/PDI+2023-2027+UNICAP_Site.pdf/53f88938-437c-9e6d-8463-9f8509c90589?t=1679504834730&download=true. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS (UCP). **Plano de desenvolvimento institucional:** 2021 - 2025. Petrópolis: UCP, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1m2iZJ7WcA1wWNVpsSdud7MLCTf6u6o-Q/view>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS (UNISANTOS). **Missão e marco referencial.** Santos: UNISANTOS, 2023. Disponível em: <https://www.unisantos.br/universidade/institucional/marco-referencial/>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB). **História, missão e visão.** Campo Grande: UCDB, [2022]. Disponível em: <https://site.ucdb.br/institucional/1/historia-missao-e-visao/291/> Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ (UNOCHAPECÓ). **PDI, Plano de desenvolvimento institucional:** 2023 - 2027. Chapecó: UNOCHAPECÓ, 2023. Disponível em: <http://pegasus.unochapeco.edu.br/pdi/>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (UNIVILLE). **Identidade Institucional.** Joinville: UNIVILLE, 2023. Disponível em: https://www.univille.edu.br/pt_br/institucional/univille/identidade_institucional/878661. Acesso em: 19 jul. 2023.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF). **Missão, visão e valores.** Passo Fundo: UPF, 2023. Disponível em: <https://www.upf.br/a-universidade/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS). **Planejamento estratégico:** 2022 - 2026. Caxias do Sul: UCS, 2022. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/institucional/planejamento-estrategico/>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA (UNICRUZ). **Plano de desenvolvimento institucional:** 2018 - 2022. Cruz Alta: UNICRUZ, 2018. Disponível em: https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2019/03/PDI_2018_2022.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL (UNISC). **A universidade.** Santa Cruz do Sul: UNISC, 2023. Disponível em: <https://www.unisc.br/pt/home/a-universidade>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DE SOROCABA (UNISO). **Missão.** Sorocaba: UNISO, 2023. Disponível em: <https://uniso.br/uniso/missao>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (UNESC). **A nossa Universidade.** Florianópolis: UNESC, 2023. Disponível em: <https://www.unesc.net/a-unesc>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA (UNOESC). **Missão.** Joaçaba: UNOESC, 2023. Disponível em: <https://www2.unoesc.edu.br/unoesc/missao>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL). **Sobre a UNISUL.** Florianópolis: UNISUL, 2023. Disponível em: <https://www.unisul.br/institucional/>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ (UNIVALI). **PDI, Plano de desenvolvimento institucional:** 2022 - 2026. Itajaí: UNIVALI, 2022. Disponível em: <https://www.univali.br/institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA (UNIVAP). **Plano de desenvolvimento institucional, PDI:** 2021 - 2025. Vale do Paraíba: UNIVAP, 2021. Disponível em: https://novo.univap.br/source/files/originals/PDI_v10_12082022-668903.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Missão e perspectivas:** 2019 - 2023, Plano de desenvolvimento institucional. São Leopoldo: UNISINOS, 2019. Disponível em: https://www.unisinos.br/minha-unisinos/images/conteudo/PDI_2019-2023v.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI (UNIVATES). **Perfil institucional.** Lajeado: UNIVATES, 2023. Disponível em: <https://www.univates.br/balancosocialn2016/perfil-institucional>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEEVALE. **Planejamento estratégico.** Novo Hamburgo: FEEVALE, 2023. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/bem-vindo/planejamento-estrategico>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA (UFN). **Institucional.** Santa Maria: UFN, 2023. Disponível em: <https://www.ufn.edu.br/site/institucional>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE LA SALLE (UNILASALLE). **Plano de desenvolvimento institucional, PDI:** 2020 - 2025. Canoas: UNILASALLE, 2020. Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/uploads/files/5e06205b6a95446ce0b26e3121eb44ee.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA (UNIMEP). **Missão, visão e valores.** Piracicaba: UNIMEP, 2023. Disponível em: <http://unimep.edu.br/a-unimep/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO (UMESP). **Plano de desenvolvimento institucional:** gestão 2007 - 2016. São Bernardo do Campo: UMESSP, 2007. Disponível em: <https://metodista.br/graduacao-presencial/processos-gerenciais/arquivos/pdi-processos-gerenciais-2007-2016.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (UPM). **PDI, Plano de desenvolvimento institucional:** 2020 - 2024. São Paulo: UPM, 2020. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/outros/cpa/Relat%C3%B3rios_2022/20222S/PDI_2020-2024.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (UNIJUÍ). **Sobre a UNIJUÍ.** Ijuí: UNIJUÍ, 2023. Disponível em: <https://www.unijui.edu.br/institucional/sobre-a-unijui> Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES (URI). **Nossa história.** Erechim: URI, 2023. Disponível em: <https://www.reitoria.uri.br/pt/sobre>. Acesso em: 31 maio 2023.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO (USF). **Apresentação.** Bragança Paulista: USF, 2023. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/ausf/index.vm?id=72291351>. Acesso em: 31 maio 2023.

ANEXO

**Instituições Comunitárias de Educação Superior Associadas à Abruc e
Qualificadas pelo MEC; não Associadas à Abruc e Qualificadas pelo MEC e
Associadas à Abruc e não Qualificadas pelo MEC**



Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior

I – INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR ASSOCIADAS À ABRUC E QUALIFICADAS PELO MEC

Nº	Nº	Mantenedora	UF	Mantida	Portaria de Qualificação	Publicação
1	1	Instituto Adventista de Ensino	SP	Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP	Port nº 658, 05/11/14	DOU de 06/11/14
2	2	Ação Educacional Claretiana	SP	Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR	Port nº 668, 5/11/14	DOU de 06/11/14
3	3	Fundação Educacional Inaciana Padre Sabóia de Medeiros	SP	Centro Universitário da Fundação Inaciana Padre Sabóia de Medeiros - FEI	Port nº 678, 12/11/14	DOU de 13/11/14
4	4	Fundação de Ensino Octávio Bastos	SP	Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos - UNIFEOB	Port nº 786, 19/12/14	DOU de 22/12/14
5	5	Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista	RS	Centro Universitário Metodista - IPA	Port nº 342, 7/05/15	DOU de 08/05/15
6	6	Instituto Metodista Izabela Hendrix	MG	Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix	Port nº 344, 7/05/15	DOU de 08/05/15
7	7	Associação Caruaruense de Ensino Superior e Técnico	PE	Centro Universitário Tabosa de Almeida - ASCES/UNITA	Port nº 789, 19/12/14	DOU de 22/12/14
8	8	Fundação Educacional de Votuporanga	SP	Centro Universitário de Votuporanga - UNIFEV	Port nº 687, 12/11/14	DOU de 13/11/14
9	9	Fundação Educacional Encosta Inferior do Nordeste - Feein	RS	Faculdades Integradas de Taquara - FACCAT	Port nº 530, 20/09/16	DOU de 21/09/16
10	10	Congregação Santa Dorotéia do Brasil	PE	Faculdade Frassinetti do Recife - FAFIRE	Port nº 382, 27/05/15	DOU de 28/05/15
11	11	Fundação Educacional de Ituverava	SP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava - FFCL	Port nº 502, 16/09/16	DOU de 19/09/16
12	12	Associação Educacional Luterana Bom Jesus/ IELUSC	SC	Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus/ IELUSC	Port nº 787, 19/12/14	DOU de 22/12/14

13	13	Sociedade Campineira de Educação e Instrução	SP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas	Port nº 657, 5/11/14	DOU de 06/11/14
14	14	Sociedade Goiana de Cultura	GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC GOIÁS	Port nº 627, 30/10/14	DOU de 31/10/14
15	15	Sociedade Mineira de Cultura	MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC-Minas	Port nº 788, 19/12/14	DOU de 22/12/14
16	16	Fundação São Paulo	SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP	Port nº 666, 5/11/14	DOU de 06/11/14
17	17	Associação Paranaense de Cultura	PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR	Port nº 656, 5/11/14	DOU de 06/11/14
18	18	Faculdades Católicas	RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio	Port nº 679, 12/11/14	DOU de 13/11/14
19	19	União Brasileira de Educação e Assistência	RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS	Port nº 632, 30/10/14	DOU de 31/10/14
20	20	União Brasiliense de Educação e Cultura	DF	Universidade Católica de Brasília - UCB	Port nº 427, 14/06/18	DOU de 15/06/18
21	21	Missão Salesiana de Mato Grosso	MS	Universidade Católica Dom Bosco - UCDB	Port nº 631, 30/10/14	DOU de 31/10/14
22	22	Sociedade Pelotense de Assistência e Cultura	RS	Universidade Católica de Pelotas - UCPel	Port nº 655, 5/11/14	DOU de 06/11/14
23	23	Associação Faculdades Católicas Petropolitanas	RJ	Universidade Católica de Petrópolis - UCP	Port nº 633, 30/10/14	DOU de 31/10/14
24	24	Centro de Educação Técnica e Cultural	PE	Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP	Port nº 663, 5/11/14	DOU de 06/11/14
25	25	Sociedade Visconde de São Leopoldo	SP	Universidade Católica de Santos - UNISANTOS	Port nº 384, 27/05/15	DOU de 28/05/15
26	26	Fundação Universitária do Desenvolvimento do Oeste - FUNDESTE	SC	Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ	Port nº 629, 30/10/14	DOU de 31/10/14
27	27	Associação Pro Ensino Superior em Novo Hamburgo	RS	Universidade Feevale	Port nº 661, 5/11/14	DOU de 06/11/14
28	28	Soc. Carit. e Lit São Francisco de Assis Zona Norte	RS	Universidade Franciscana - UFN	Port nº 664, 5/11/14	DOU de 06/11/14
29	29	Fundação Atila Taborda	RS	Universidade da Região da Campanha - URCAMP	Port nº 316, 29/04/15	DOU de 30/04/15
30	30	Fundação Educacional da Região de Joinville - FURJ	SC	Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE	Port nº 676, 12/11/14	DOU de 13/11/14

31	31	Fundação Universidade de Caxias do Sul	RS	Universidade de Caxias do Sul - UCS	Port nº 736, 1º/12/14	DOU de 02/12/14
32	32	Fundação Universidade de Cruz Alta	RS	Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ	Port nº 784, 19/12/14	DOU de 22/12/14
33	33	Fundação Universidade de Passo Fundo	RS	Universidade de Passo Fundo - UPF	Port nº 220, 26/02/15	DOU de 02/03/15
34	34	Associação Pró Ensino em Santa Cruz do Sul	RS	Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC	Port nº 677, 12/11/14	DOU de 13/11/14
35	35	Fundação Dom Aguirre	SP	Universidade de Sorocaba - UNISO	Port nº 628, 30/10/14	DOU de 31/10/14
36	36	Fundação Educacional de Criciúma	SC	Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	Port nº 635, 30/10/14	DOU de 31/10/14
37	37	Fundação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - FUNOESC	SC	Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC	Port nº 634, 30/10/14	DOU de 31/10/14
38	38	Fundação Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	SC	Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Port nº 683, 12/11/14	DOU de 13/11/14
39	39	Fundação Universidade do Vale do Itajaí	SC	Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI	Port nº 630, 30/10/14	DOU de 31/10/14
40	40	Fundação Vale paraibana de Ensino	SP	Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP	Port nº 662, 5/11/14	DOU de 06/11/14
41	41	Associação Antônio Vieira	RS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS	Port nº 737, 1º/12/14	DOU de 02/12/14
42	42	Fundação Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social	RS	Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES	Port nº 667, 5/11/14	DOU de 06/11/14
43	43	Sociedade Porvir Científico	RS	Universidade La Salle - UNILASALLE	Port nº 688, 12/11/14	DOU de 13/11/14
44	44	Instituto Educacional Piracicabano da Igreja Metodista	SP	Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP	Port nº 381, 27/05/15	DOU de 28/05/15
45	45	Instituto Metodista de Ensino Superior	SP	Universidade Metodista de São Paulo - UMESP	Port nº 343, 7/05/15	DOU de 08/05/15
46	46	Instituto Presbiteriano Mackenzie	SP	Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM	Port nº 686, 12/11/14	DOU de 13/11/14
47	47	Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	RS	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ	Port nº 675, 12/11/14	DOU de 13/11/14
48	48	Fundação Regional Integrada	RS	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI	Port nº 665, 5/11/14	DOU de 06/11/14
49	49	Casa Nossa Senhora da Paz - Ação Social Franciscana	SP	Universidade São Francisco - USF	Port nº 685, 12/11/14	DOU de 13/11/14
50	50	Associação Instrutora Missionária - AIM	PE	Faculdade de Ciências Humanas de Olinda - FACHO	Port nº 426, 14/06/18	DOU de 15/06/18

51	51	Fundação Educacional de Barretos	SP	Centro Universitário da Fundação Educacional Barretos - UNIFEB	Port nº 785, 19/12/14	DOU de 22/12/14
----	----	----------------------------------	----	--	-----------------------	-----------------

II – INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NÃO ASSOCIADAS À ABRUC E QUALIFICADAS PELO MEC

Nº	Nº	Mantenedora	UF	Mantida	Portaria de Qualificação	Publicação
52	1	Instituto Metodista Granbery	MG	Faculdade Metodista Granbery	Port nº 315, 29/04/15	DOU de 30/04/15
53	2	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC	PR	Faculdade CNEC de Campo Largo	Port nº 1.046, 3/10/2017	DOU de 04/10/17
54	3	Associação Internacional União das Américas	PR	Faculdade União das Américas - UNIAMÉRICA	Port nº 383, 27/05/15	DOU de 28/05/15
55	4	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC	RJ	Faculdade Cenecista de Rio Bonito	Port nº 1.045, 3/10/2017	DOU de 04/10/17
56	5	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC	RJ	Faculdade CNEC Ilha do Governador	Port nº 1.044, 3/10/2017	DOU de 04/10/17
57	6	Fundação de Ensino Superior da Região Centro Sul - FUNDASUL	RS	Faculdade Camaquense de Ciências Contábeis e Administrativas - FACCCA	Port nº 486, 26/06/15	DOU de 29/06/15
58	7	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC	RS	Faculdade CNEC Gravataí	Port nº 1.047, 3/10/2017	DOU de 04/10/17
59	8	Instituição Sinodal de Assistência, Educação e Cultura	RS	Faculdade Est	Port nº 689, 12/11/14	DOU de 13/11/14
60	9	Inspetoria Salesiana São Pio X	RS	Faculdade Dom Bosco de Porto Alegre	Port nº 735, 1º/12/14	DOU de 02/12/14
61	10	Instituição Sinodal de Assistência, Educação e Cultura	RS	Faculdade Horizontina - FAHOR	Port nº 680, 12/11/14	DOU de 13/11/14
62	11	Fundação Educacional Machado de Assis	RS	Faculdades Integradas Machado de Assis - FEMA	Port nº 659, 5/11/14	DOU de 06/11/14
63	12	Instituição Evangélica de Novo Hamburgo	RS	Faculdade Novo Hamburgo	Port nº 660, 5/11/14	DOU de 06/11/14
64	13	Sociedade Educacional Três de Maio	RS	Faculdade Três de Maio	Port nº 684, 12/11/14	DOU de 13/11/14
65	14	Associação Evangélica de Ensino	RS	Instituto Superior de Educação IVOTI	Port nº 733, 1º/12/14	DOU de 02/12/14

66	15	Fundação Educacional Barriga Verde	SC	Centro Universitário Barriga Verde - UNIBAVE	Port nº 734, 1º/12/14	DOU de 02/12/14
67	16	Fundação Educacional Regional Jaraguense - FERJ	SC	Centro Universitário - Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul	Port nº 682, 12/11/14	DOU de 13/11/14
68	17	Fundação Educacional Regional Jaraguense - FERJ	SC	Centro Universitário - Católica de Santa Catarina em Joinville	Port nº 681, 12/11/14	DOU de 13/11/14
69	18	Ação Educacional Claretiana	SP	Claretiano - Faculdade	Port nº 347, 11/05/15	DOU de 12/05/15
70	19	Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado	SP	Centro Universitário FECAP	Port nº 219, 26/02/15	DOU de 02/03/15
71	20	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade - CNEC	SP	Faculdade Cenequista de Capivari - FECECAP	Port nº 1.155, 6/11/17	DOU de 07/11/17
72	21	Instituto Afrobrasileiro de Ensino Superior	SP	Faculdade Zumbi dos Palmares - FAZP	Port nº 817, 31/12/14	DOU de 31/12/14
73	22	Ação Educacional Claretiana	PR	Faculdade Claretiana de Teologia	Port nº 347, 11/05/15	DOU de 12/05/15

III – INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR ASSOCIADAS À ABRUC E NÃO QUALIFICADAS PELO MEC

Nº	Nº	Mantenedora	UF	Mantida	Portaria de Qualificação	Publicação
74	1	Missão Salesiana de Mato Grosso	SP	Centro Universitário Católico Auxilium - UniSALESIANO	-	-
75	2	Associação Educativa Evangélica	GO	Centro Universitário de Anápolis - UNIEVANGELICA	-	-
76	3	Fundação Educacional de Brusque - FEBE	SC	Centro Universitário de Brusque - UNIFEBE	-	-
77	4	Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus	PR	FAE Centro Universitário – FAE	-	-
78	5	Fundação Universidade para o Desenvolvimento Do Alto Vale Do Itajaí	SC	Centro Universitário para o Desenvolvimento Do Alto Vale Do Itajaí – UNIDAVI	-	-
79	6	Liceu Coração de Jesus	SP	Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL	-	-

80	7	União Social Camiliana	SP	Centro Universitário São Camilo	-	-
81	8	Fundação Educacional Lucas Machado- FELUMA	MG	Faculdade De Ciências Médicas De Minas Gerais - FCMMG	-	-
82	9	Associação Das Religiosas Da Instrução Cristã	PE	Faculdade Damas da Instrução Cristã – FADIC	-	-
83	10	Associação Jesuíta De Educação E Assistência Social	MG	Faculdade Jesuíta De Filosofia E Teologia - FAJE	-	-
84	11	Entidade Palotina De Educação e Cultura	RS	Faculdade Palantina - FAPAS		
85	12	Missão Salesiana de Mato Grosso	MS	Faculdade Salesiana de Santa Tereza – FSST	-	-
86	13	Associação Universitária e Cultural da Bahia	BA	Universidade Católica do Salvador – UCSal	-	-
87	14	Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense	SC	Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC	-	-
88	15	Instituto das Apostólas do Sagrado Coração De Jesus	SP	Universidade do Sagrado Coração – USC	-	-
89	16	Fundação Percival Farquhar	MG	Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE	-	-
90	17	Fundação Comunitária Tricordiana de Educação	MG	Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR	-	-

