



5. Instituições confessionais de ensino e o impacto no desenvolvimento local: uma comparação entre os casos Brasil e Argentina

Las instituciones de educación confesionales y el impacto en el desarrollo local: una comparación entre los casos de Brasil y Argentina

Confessional Educational Institutions and Their Impact on Local Development: A Comparison Between the Cases of Brazil and Argentina

Ricardo Costa Caggy

<https://orcid.org/0000-0002-8188-2708>

Universidad Adventista del Plata

Libertador San Martín, Argentina

ricardo.caggy@uap.edu.ar

Tania Fischer

<https://orcid.org/0000-0001-9859-6057>

Universidade Federal da Bahia

Salvador de Bahía, Brasil

taniafischer@ciags.org.br

Recibido: 9 de octubre de 2024

Aceptado: 14 de enero de 2025

Resumo

O ensino superior é responsável pelo desenvolvimento da ciência, da cultura e dos processos de desenvolvimento pessoal e profissional de uma sociedade. Neste contexto, e considerando os vetores de transformação da sociedade nas últimas décadas (tecnologia, comunicação, pós-modernidade), o ensino promovido pelas instituições confessionais, que já ocuparam altos postos neste sistema, tem sido marginalizado no processo de discussão sobre o impacto das instituições de ensino no desenvolvimento. As particularidades de uma instituição confessional de ensino, como a religiosidade envolvida, os códigos de crenças, ritos e valores, muitas vezes são considerados ultrapassados na sociedade. Este estudo buscou verificar quais contribuições essas instituições ainda podem fornecer à sociedade. Por meio de uma revisão narrativa da literatura, percebeu-se que, além dos impactos gerados pelas demais instituições de ensino no desenvolvimento econômico, social, cultural e político, as instituições confessionais de ensino podem contribuir para o processo de formação moral e ética dos futuros profissionais. Isso ocorre por meio de códigos de conduta mais rigorosos e serviços comunitários, que promovem não apenas um comportamento moral entre os estudantes, mas também atitudes mais solidárias, altruístas e uma busca pelo desenvolvimento da espiritualidade do indivíduo. Esses elementos têm sido o foco das principais organizações no mundo do trabalho.



Palavras-chave

Instituições confessionais de ensino — Ensino superior — Impacto — Desenvolvimento local

Resumen

La educación superior es responsable del desarrollo de la ciencia, la cultura y de los procesos de desarrollo personal y profesional de una sociedad. En este contexto, y considerando los vectores de transformación de la sociedad en las últimas décadas (tecnología, comunicación, posmodernidad), la enseñanza promovida por las instituciones educativas confesionales, que ya ocupaban altos puestos en este sistema, ha sido marginada en el proceso de discusión sobre el impacto de las instituciones educativas en el desarrollo. Las particularidades de una institución educativa confesional, como la religiosidad involucrada, los códigos de creencias, ritos y valores, a menudo son considerados obsoletos en la sociedad. Este estudio buscó verificar cuáles son las contribuciones que estas instituciones aún pueden proporcionar a la sociedad. A través de una revisión narrativa de la literatura, se observó que, además de los impactos generados por las demás instituciones educativas en el desarrollo económico, social, cultural y político, las instituciones educativas confesionales pueden contribuir al proceso de formación moral y ética de los futuros profesionales. Esto se logra mediante códigos de conducta más rigurosos y servicios comunitarios, que promueven no solo un comportamiento moral entre los estudiantes, sino también actitudes más solidarias, altruistas y una búsqueda del desarrollo espiritual del individuo. Estos elementos han sido el foco de las principales organizaciones en el mundo laboral.

Palabras claves

Instituciones educativas confesionales — Educación superior — Impacto — Desarrollo local

Abstract

Higher education plays a vital role in advancing science, culture, and personal and professional development in society. However, confessional educational institutions, once prominent in the system, have been overlooked in discussions about their impact. This study aimed to explore the enduring contributions these institutions can make to society. A review of literature revealed that, in addition to the economic, social, cultural, and political impacts of other educational institutions, confessional educational institutions can also play a role in shaping the moral and ethical development of future professionals. This is achieved through rigorous codes of conduct, community service, and the cultivation of moral behavior, supportive attitudes, altruism, and individual spirituality among students – qualities highly valued by major organizations in the workforce.

Keywords

Confessional institutions of education — Higher education — Impact — Local development

Introdução

Discutir o processo de desenvolvimento local, suas especificidades e possibilidades é uma tarefa complexa que exige atenção a diferentes vetores que podem influenciar esse processo. Não existe uma relação única, e a capacidade de replicar modelos de desenvolvimento sem considerar as diferenças e semelhanças desse

processo é limitada, especialmente quando se trata da inserção de um elemento organizacional tão complexo quanto as instituições de ensino superior (IES).

Neste sentido, este artigo — o último da série — pretende ampliar os horizontes de compreensão a respeito desse processo por meio de uma comparação entre duas localidades que possuem IES pertencentes à mesma rede educacional, mas que atuam em países diferentes. Além das variáveis que compõem a análise inicial desses casos, agora é adicionado ao elemento *cross-cultural* para buscar as semelhanças e distinções nesse processo.

A questão norteadora do estudo permanece a mesma: compreender qual o impacto das IES no processo de desenvolvimento local. No entanto, adiciona-se a este questionamento a necessidade de uma comparação entre duas realidades distintas, em dois países diferentes, que possuem instituições conectadas pela mesma rede educacional.

Além desses aspectos, é importante destacar que as instituições possuem a mesma orientação administrativa; são organizações privadas, filantrópicas, de orientação confessional e mantidas pela denominação religiosa. O objetivo aqui não é avaliar a religião ou os méritos educacionais, mas compreender as contribuições que esse ator social (IES) possui para o processo de desenvolvimento de uma determinada localidade.

Retomamos aqui a compreensão de que particularidades relacionadas ao território, suas relações no âmbito regional, nacional e global, bem como a história e os fatores constitutivos da identidade local, são frequentemente negligenciadas nas principais análises sobre a temática. Isso talvez ocorra devido à compreensão do desenvolvimento apenas como crescimento econômico ou à suposição de que, havendo crescimento econômico, automaticamente há desenvolvimento local (Goulart & Vieira, 2007). Essa visão limitada do desenvolvimento encontra seu contraponto nas percepções deste processo como algo complexo, de natureza multifacetada, que não existe se não for aliado ao desenvolvimento social, político, territorial, cultural e ambiental (Boiser, 1996; Sen, 1999; Sachs, 2004; Dowbor, 2016).

Dessa forma, entende-se que a natureza do espaço para a operacionalização do desenvolvimento local é composta por historicidade e relações de poder entre atores individuais e coletivos. Compreender o lugar, seus agentes, instituições e formas de articulação, em que os diferentes atores promovem jogos de poder (Goulart & Vieira, 2007), é fundamental para entender as diferenças e semelhanças nos processos de desenvolvimento de cidades e organizações, uma vez que “cidades e organizações têm os mesmos traços distintos de complexidade, diversidade, singularidade, pluralidade e contradição” (Fischer, 1997, p. 75).

As organizações que compõem o território são influenciadoras e influenciadas no processo de desenvolvimento. Essa relação torna-se mais evidente quando os territórios se tornam dependentes dessas organizações. Independentemente dos efeitos, sejam eles de curto ou longo prazo, é perceptível que as instituições de ensino superior possuem um grande impacto transformador na localidade em que estão inseridas. A questão crucial é que tipo de impacto as universidades se propõem a realizar e se realmente são parte da região ou apenas estão na região, como sugerem Rolim e Serra (2010). A diferença se dá a partir do momento em que a instituição se posiciona apenas como um agente externo que gera empregos, oportunidades de formação e renda (efeitos de curto prazo), ou quando existe uma verdadeira interação e preocupação com o desenvolvimento da região (efeitos de longo prazo), na formação de lideranças e na transformação local.

Portanto, a proposição aqui é comparar dois casos: um analisado no Brasil e outro na Argentina, em busca dessas respostas e descobertas. Para tanto, o artigo está organizado em quatro seções: a primeira apresenta a base conceitual em que foi estruturada a análise dos casos; a segunda traz o detalhamento de ordem epistemológica e metodológica da pesquisa; a terceira apresenta os casos e a análise; e, por fim, a quarta seção apresenta as considerações finais a respeito da proposta do trabalho.

Bases teóricas

Os estudos iniciais sobre o impacto das Instituições de Ensino Superior (IES) no desenvolvimento de territórios visavam apenas à análise do impacto econômico gerado por essas organizações nos locais onde estavam instaladas (Bluestone, 1993; Rolim & Kureski, 2010). Contudo, publicações mais recentes (OCDE, 2006; Arbo & Benneworth, 2007; Garrido-Yserte & Gallo-Rivera, 2008; OCDE, 2010b, 2010c; Mader et al., 2013) têm se preocupado em destacar as demais contribuições que essas instituições promovem nos territórios e a capacidade transformadora que elas possuem em relação ao seu entorno.

O modelo da hélice tripla (Triple Helix Model — THM), por exemplo, que mensura as relações entre universidade, indústria e governo, tem dado ênfase ao papel que as organizações de ensino superior desempenham na economia (Rodrigues & Melo, 2012). O envolvimento da universidade pode aumentar a capacidade empreendedora, estimular oportunidades de negócios, aumentar a capacidade de produção, proporcionar acesso à informação e aos mercados, e auxiliar na resolução de problemas locais (Supriyadi, 2012). O ensino superior tem a capacidade de liderar, incentivar e promover indústrias, empresas e agentes econômicos desde que haja uma interação adequada com o governo local e o setor empresarial (Choyubekova, Zholdubaeva & Zaid, 2019).

Embora a contribuição das instituições de ensino para a sociedade pareça notória, elas continuam enfrentando pressões para demonstrar sua importância no território. No Brasil, especificamente, as constantes restrições orçamentárias e o questionamento da sociedade em relação aos benefícios produzidos pelas universidades ampliam ainda mais a necessidade de estudos que proporcionem uma compreensão mais aprofundada dessas instituições para o desenvolvimento.

Desta forma, amplia-se a compreensão da importância dessas organizações para além das tradicionais análises econômicas e educacionais, expondo as possibilidades de atuação das universidades no desenvolvimento local, nas cidades e nas regiões. Entende-se que a instituição de ensino, em seu papel como promotora de cultura, educação e da construção de um espaço de significados e sentidos, pode fomentar o processo de desenvolvimento, melhorando os recursos humanos e materiais de um determinado território. Isso ocorre por meio da manutenção de negociações com atores políticos e governamentais, além de preencher a lacuna entre as áreas economicamente fortes e as zonas desfavorecidas, possibilitando ao local crescer a partir de uma perspectiva endógena e obter recursos externos (exógenos) — como investimentos, recursos humanos e financeiros — e melhorar a governança no nível local (Carbonell & Tamulisekifa, 2013).

Por outro lado, a literatura atual demonstra diferentes preocupações em relação à constituição das cidades, incluindo seus distintos ritmos de desenvolvimento (Brandão, 2004; Klink, Oliveira & Zimmerman, 2013; Saunders, 2013; Dowbor, 2016). As principais críticas se baseiam na perspectiva de que a estruturação das cidades é pautada unicamente nos interesses privados, acentuando as diferenças sociais, modificando padrões culturais e segregando ainda mais os territórios, transformando-os em zonas de constantes conflitos. Rolnik (2012) aponta que o processo de gênese da cidade ocorre em função do domínio de um território, que delinea a relação entre homem e natureza, a organização da vida social e a necessidade da gestão da produção coletiva. Isso implica em uma correlação ainda mais intensa entre a existência material da cidade e sua existência política. Para Rolnik (2012), a cidade funciona, inicialmente, como um ímã, atraindo pessoas para sua construção social, mesmo antes de se tornar um local permanente de trabalho e moradia. Na história, existem inúmeros exemplos de cidades que se tornaram atrativas para pessoas de diferentes regiões.

As instituições de ensino em muitas cidades funcionam como mecanismos de atratividade para o desenvolvimento no apoio aos formandos, atraindo investimento interno, colaborações em P+D e facilitação de redes (Odei & Anderson, 2021). Comunidades são formadas em seus entornos, ampliando

o processo de interdependência. A partir dessa perspectiva de diferentes formas de ocupação do espaço, necessidades e processos orientadores dessa ocupação, Harvey (2012, p. 201) fundamenta sua crítica ao processo de criação e transformação das cidades, no qual as disparidades geográficas em termos de riqueza e poder aumentam, dando à cidade o efeito de uma “colcha de retalhos, em ilhas de relativa opulência”, que lutam para se manter. “A cidade é um espaço em processo de formação” (Harvey, 2012, p. 23).

Em segundo lugar, outro aspecto pouco explorado na literatura é o impacto das organizações religiosas, especificamente as Instituições Confessionais de Ensino (ICE), no processo de desenvolvimento local. Essas agremiações, em todo o mundo, sempre desempenharam um papel importante na ocupação territorial e no desenvolvimento local. Um exemplo disso ocorreu em muitas zonas da Espanha, onde os jesuítas levaram o modo de vida hispânico para regiões inóspitas, promovendo inúmeras transformações. Construíram povoados, criaram serviços e planejaram o desenvolvimento regional, utilizando diversas estratégias de mercado e novas tecnologias, com grande sucesso até sua expulsão em 1767, fato que gerou o colapso na economia de várias regiões (Salcedo, 2009). Outro exemplo é o Mosteiro de São Bento da Bahia, fundado em 1582, que influenciou a expansão física da cidade de Salvador (França Filho, 1994).

As ICEs desempenham um papel significativo na formação do conhecimento em nossa sociedade. Foi através dessas instituições que muitos países iniciaram seus processos educacionais (Lucas, 2010). No Brasil, a história da educação brasileira se confunde com a história da educação confessional; desde a chegada da coroa portuguesa, as primeiras escolas confessionais começaram a ser implantadas. Em uma segunda fase de expansão da educação confessional no Brasil, as escolas protestantes, oriundas de missionários da Europa e dos Estados Unidos, foram implantadas entre 1860 e 1890 (Marcondes et al., 2007). Desde então, essas instituições têm sido responsáveis pela formação educacional desde as séries iniciais até programas de *stricto sensu*, exercendo grande participação e influência na educação formal do país.

Mesmo diante da evidente contribuição, as instituições confessionais dificilmente são apresentadas nos estudos de impacto, especialmente no que diz respeito às suas contribuições no processo de desenvolvimento sob as perspectivas tradicionais de análise (econômica, social e educacional), além das questões relacionadas à cultura, confessionalidade, ética e valores ligados a essas denominações, que podem influenciar a formação dos territórios. Como afirmado por Harvey (2012, p. 31), “se, como alegam muitos agora, o corpo é uma construção social, não podemos compreendê-lo fora do âmbito das forças que giram em torno dele e o constroem”.

Diante do exposto, percebe-se a necessidade de compreender e explorar de forma mais detalhada as diferentes formas de promoção do desenvolvimento local, verificando as potencialidades do território e considerando os diferentes atores que podem compor esse processo (Goulart & Vieira, 2008; Haesbaert, 2011; Santos, 2014). Além disso, é importante analisar as contribuições que as instituições de ensino superior podem oferecer ao local e seus impactos nesse processo. Sendo assim, esta pesquisa parte da seguinte questão norteadora: Qual o impacto das Instituições Confessionais de Ensino (ICE) no processo de desenvolvimento local?

A inquietação desta pesquisa baseia-se no crescimento do campo de estudo sobre o impacto das instituições de ensino no desenvolvimento de regiões e contempla um tipo de instituição até então pouco explorada: as instituições de cunho confessional.

Para responder preliminarmente ao problema de pesquisa, foi construído um pressuposto alicerçado pelas pesquisas exploratórias sobre o tema, que serão expostas a seguir no referencial teórico. Assim, tem-se que: as instituições confessionais de ensino impactam o processo de desenvolvimento local, pois, além dos atributos econômicos pela presença dessas instituições, elas atuam como indutoras do desenvolvimento local endógeno, aumentando a atividade empreendedora da localidade e atraindo novos moradores em função da denominação religiosa, promovendo uma reconstrução do território a partir de suas

crenças e tornando-o um multiterritório, impactando também as questões sociais, políticas, culturais, de governança e ambientais.

Esta pesquisa se mostra relevante, pois envolve uma questão central no desenvolvimento de um país (Furtado, 1979), que é compreender os processos de desenvolvimento a partir das organizações e identificar quais fatores endógenos e exógenos contribuem para esse processo (Lima, 2000; Llorens, 2001; Mader et al., 2013), constituindo assim um campo fértil para pesquisa na área de administração.

Apesar da diversidade de estudos nesta área, ainda existe uma lacuna na produção científica, com base empírica, que identifique o impacto das instituições confessionais de ensino no processo de desenvolvimento local. Isso cria a possibilidade de gerar uma contribuição significativa por meio da aplicação da fundamentação teórica na proposta do estudo empírico.

É válido ressaltar que, no âmbito dos estudos organizacionais, existem muitas evidências das contribuições das organizações para a sociedade, por meio de processos inovativos e da tecnologia de produtos e processos. No entanto, pouco se tem explorado sobre a capacidade de impacto dessas organizações no processo de transformação de espaços delimitados, como agentes indutores de mudança econômica, social, cultural e política, através de formatos intraorganizacionais e de compartilhamento de valores, símbolos, rituais e padrões de comportamento (Goulart & Vieira, 2008). Assim, este trabalho pretende explorar essa lacuna teórica para averiguar, por meio de estudos empíricos, a existência de tais contribuições.

Percebe-se ainda uma mudança no tratamento das questões do desenvolvimento ao longo das últimas décadas. No início, as abordagens do desenvolvimento privilegiavam questões econômicas centradas na problemática regional. Com o tempo, outras questões, como as urbanas e, mais recentemente, as ambientais, passaram a integrar a temática. Questões políticas e sociais também ganharam espaço nessas discussões, junto com a percepção de novos atores sociais no processo de desenvolvimento local (Choyubekova, Zholdubaeva & Zaid, 2019; Monte-Mór, 2013).

Portanto, estudar as nuances de organizações complexas, repletas de aspectos culturais, filosóficos, crenças e valores próprios (Bourdieu, 2015) em processos de desenvolvimento local justifica a relevância da pesquisa e apresenta uma proposta de contribuição para a complementação teórica das abordagens de desenvolvimento local.

O objeto de análise deste trabalho compreende duas localidades que possuem instituições de ensino de caráter confessional, ligadas à mesma rede educacional, sendo uma localizada no Brasil e a outra na Argentina. A escolha dessas instituições se deu em função da proposta ideológica da mantenedora, que opta por localidades isoladas dos grandes centros urbanos, em regiões eminentemente rurais, para a implantação de suas instituições de ensino ao redor do mundo. A partir da implantação dessas instituições, inicia-se a constituição de uma comunidade ao redor delas, que compartilha valores e crenças e inicia um processo de transformação local do espaço. Diante dessa situação diferenciada de desenvolvimento local, pretende-se analisar os impactos causados por essas instituições nesses territórios.

A pesquisa ampliará as bases conceituais do processo de desenvolvimento local, tendo em vista que as instituições de ensino podem significar agentes transformadores e catalisadores de estruturas locais, ampliando o entendimento do desenvolvimento local para um modelo híbrido entre desenvolvimento endógeno e exógeno, considerando as transformações culturais, sociais, econômicas, políticas e ambientais que elas geram em determinados espaços territoriais.

Indicações metodológicas

Este estudo foi construído com base em uma abordagem multiparadigmática e interdisciplinar, buscando contribuições de diferentes correntes epistemológicas para a construção e análise dos dados. Embora a maioria dos estudos na área de impacto das universidades no processo de desenvolvimento utilize

abordagens funcionalistas (pós-positivistas), neste trabalho optou-se por uma aproximação metodológica proposta nos recentes trabalhos desenvolvidos no âmbito da OCDE (OCDE, 2010a, 2011, 2016) para a análise do impacto das instituições de ensino superior (IES).

A primeira escolha nesse sentido foi a estratégia da pesquisa, que consistiu em um estudo de caso múltiplo, com duas unidades de análise. A escolha dessa estratégia foi baseada na indissociabilidade do fenômeno pesquisado e da realidade em que ele está inserido, refletindo a proposta paradigmática interpretativista construtivista (Yin, 2005; Creswell, 2010). A seleção dos casos foi feita de forma intencional, não probabilística, utilizando critérios de acessibilidade para a coleta dos dados.

A segunda escolha refere-se ao objetivo da pesquisa. Assim, a pesquisa foi construída em uma perspectiva descritiva e exploratória, com a intenção de observar, registrar, analisar e interpretar o fenômeno, buscando estabelecer relações entre a implantação da IES e o desenvolvimento local.

Como estratégia de coleta dos dados, optou-se pela observação direta, na qual o pesquisador visitou, observou e registrou as principais descobertas a partir de sua entrada em campo; análise documental de planos, programas, matrizes, sites e informações institucionais das IES; e, por fim, a coleta de dados por meio de entrevistas com atores sociais (moradores do local) e funcionários da IES (gestores), utilizando um roteiro semiestruturado com questões pré-estabelecidas com base nas dimensões de análise proposta.

Quanto à natureza da pesquisa, ela se caracteriza como qualitativa, em que a preocupação não está na generalização, mas sim na compreensão do fenômeno, através da descrição e interpretação dos dados. Para a análise dos dados, optou-se pela técnica de análise de conteúdo, com categorias pré-estabelecidas (Bardin, 2011). A amostra dos entrevistados seguiu diretrizes não probabilísticas, intencionais, e utilizou critérios de acessibilidade para a composição do quadro, considerando que a análise proposta no trabalho é qualitativa e não quantitativa. Foram selecionados seis representantes da CASO01 (FADBA) para a composição do quadro das entrevistas: diretor geral (DG), diretor acadêmico (DA), coordenador de pesquisa (NAIPE), coordenador de extensão (NEXT), decano da Área de Saúde (DSAU) e decano da Área de Ciências Sociais Aplicadas (DCIS), além de quatro atores sociais (moradores e/ou empreendedores) da comunidade, identificados como A1, A2, A3 e A4.

Para o CASO02 (UAP), foram escolhidos 13 representantes para as entrevistas. Destes, 7 eram moradores e/ou empreendedores do local, identificados como ATOR01, ATOR02, ATOR03, ATOR04, ATOR05, ATOR06 e ATOR07. Os 6 gestores da instituição (o reitor da universidade, pró-reitor acadêmico, diretor de ciência e tecnologia, decano do departamento de Saúde, decano do departamento de Ciências Sociais Aplicadas, e diretor de Responsabilidade Social) serão identificados como PROFESSOR-ARGENTINA1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 (PA1, PA2, ...). Além dessas entrevistas, foi realizada uma entrevista adicional com o diretor de educação da rede adventista de ensino para a América Latina, identificado nesta pesquisa como DAS.

As categorias de análise propostas para este trabalho foram: dimensão econômica, dimensão do conhecimento, dimensão social, dimensão territorial/ambiental e dimensão cultural. Todas as entrevistas foram transcritas e submetidas a análise utilizando-se o software Nvivo 11. Para a identificação das categorias, foram definidos os “nós” codificadores para o caso. A unidade de registro escolhida para análise foi o tema, ou recorte (afirmação acerca de um assunto, ou uma frase, ou uma frase composta), que é utilizado para estudar opiniões, valores, crenças e atitudes visando a categorização e a contagem frequencial (Bardin, 2011).

Além das categorias de análise pré-definidas, durante a análise foram criados seis nós adicionais (positivo, negativo, força, fraqueza, oportunidade e ameaça). O objetivo foi identificar, nos conteúdos das entrevistas, a percepção dos entrevistados em relação aos impactos positivos e negativos, bem como

possibilitar a construção de uma matriz SWOT na análise, como sugerem os estudos promovidos pela OCDE (OCDE/IMHE, 2005).

O objetivo é identificar, na percepção dos diferentes inquiridos e nas inferências do pesquisador, o impacto das instituições de ensino no processo de desenvolvimento e permitir a criação de uma comparação entre os dois casos em análise.

O estudo multicaso

Os casos escolhidos para análise neste trabalho fazem parte da mesma rede educativa e são mantidos pela denominação religiosa dos adventistas do sétimo dia. A Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) foi fundada nos Estados Unidos da América na segunda metade do século XIX. O movimento adventista foi iniciado por Guilherme Miller (1782-1849), a partir de 1839, mas somente em 1863 o movimento se tornou uma denominação formal e organizada.

Dentre os pioneiros da religião, destaca-se a escritora Ellen G. White (1827-1915), considerada pelos adventistas como profetisa. Ela escreveu centenas de livros com interpretações bíblicas que fundamentam as doutrinas adventistas, além de fornecer orientações sobre a vida cristã em diferentes perspectivas (família, trabalho, educação, organização, relacionamentos, saúde etc.). Seus ensinamentos são utilizados até hoje pelos adventistas e são considerados balizadores das decisões da organização.

Os adventistas são considerados protestantes conservadores que acreditam na Bíblia como a palavra de Deus, sustentando que o Antigo e o Novo Testamento estão conectados e apontam para a mesma direção, sendo necessária a observância da lei contida em ambos os livros. Além de sua reconhecida obra evangelística, os adventistas se destacam por dois aspectos adicionais e diferenciadores: a preocupação com a saúde e a educação. Existem inúmeras organizações mantidas pela IASD em todo o mundo nesses dois campos, como hospitais, centros de vida saudável, centros de recuperação, empresas de alimentos saudáveis, escolas, universidades, editoras, e rádios e emissoras de TV educativas.

A organização adventista é administrativamente estruturada em sedes locais (associações e missões), regionais (uniões), continentais (divisões) e globais através da Associação Geral. No caso da América do Sul, os países com presença adventista são gerenciados pela Divisão Sul-Americana (DSA), que é responsável por todas as organizações ligadas à denominação, bem como pelas igrejas.

A área educacional da denominação também teve início nos Estados Unidos da América (EUA) em 1872, com a fundação da primeira escola adventista na cidade de Battle Creek, no estado de Michigan. Com o crescimento do número de membros, surgiu a preocupação com a criação de escolas para que os filhos desses membros pudessem ser educados de acordo com os princípios educacionais e filosóficos da IASD (White, 2008). Logo, as escolas foram se espalhando pelo mundo, implantadas por meio de missionários enviados para a pregação do evangelho.

Esse modelo, conhecido como protestantismo de missão, tinha como objetivo inicial a evangelização, mas também buscava a colonização através do estilo de vida americano, cuja influência era perceptível, por exemplo, nos modelos escolares (Santos, 2015). Nesse sentido, as escolas adventistas seguiam o modelo predominante dos colleges americanos, priorizando áreas rurais para a implantação, a educação moral como prioridade e a centralidade bíblica como fonte da verdade (Oliven, 2005; Lucas, 2010; Ribeiro, 2016).

A educação adventista hoje está presente em mais de 160 países e possui instituições em todos os níveis educacionais, que difundem a pedagogia encontrada nos escritos de Ellen G. White e buscam, por meio de seus pilares educacionais, a formação não apenas dos membros da igreja, mas também de todos que mantêm interesse nesse tipo de formação.

Dentre os princípios educacionais dessa rede, é importante destacar dois aspectos. O primeiro refere-se ao processo formativo defendido como uma formação integral, pautada no desenvolvimento do indivíduo por meio de diferentes capacidades (físicas, intelectuais, sociais e espirituais). O segundo diz respeito à orientação formativa direcionada para a busca da redenção, ou seja, a restauração do indivíduo à sua forma original, anterior ao pecado inicial; a liberdade (entendida como liberdade de escolha e de escolher a obediência a Deus); e a orientação para o serviço, compreendida como a livre escolha do indivíduo em servir a Deus, ao seu próximo e à sociedade (White, 2008, 2009; Suárez, 2010; White, 2011, 2013). Esses pilares são encontrados em quase todos os documentos oficiais da instituição e funcionam como o alicerce da filosofia adventista de ensino, conforme a DSA (2009).

A primeira instituição escolhida para análise foi a Universidad Adventista del Plata (UAP), localizada na cidade de Libertador San Martín, no estado de Entre Ríos, na Argentina. A UAP foi a primeira instituição educacional adventista na América do Sul e foi fundada em 1898. A universidade, que começou como uma pequena escola rural com 25 alunos, hoje possui cerca de 3.500 alunos e abrange todos os níveis educacionais (educação infantil até pós-graduação *stricto sensu*), oferecendo 16 cursos superiores, com destaque para o curso de medicina, que, durante muitos anos, foi o único da rede adventista em toda a América do Sul e é, atualmente, o de maior demanda por vagas na IES.

Além das atividades educacionais, a UAP mantém um hospital escola (Sanatorio Adventista del Plata), um centro de vida saudável, um supermercado, uma livraria, uma indústria de alimentos naturais (Gránix), uma fazenda com produção de cereais e um polo universitário (Campus de Transferência Tecnológica, Inovação e Produção), que tem como objetivo o desenvolvimento de tecnologias e a geração de novos empreendimentos. Ao todo, são 1.100 funcionários trabalhando na instituição, sendo que 650 atuam diariamente nas atividades da organização.

De acordo com os documentos oficiais da instituição, no ano de 2016/2017 foram realizados cerca de 75 projetos de pesquisa, com a participação de 80 docentes da UAP e 18 docentes de outras instituições, além de contar com a participação de 82 estudantes. Desses projetos, cerca de 43% estão ligados à realidade local (estado de Entre Ríos), enquanto 57% possuem temas genéricos ou estão relacionados à produção do conhecimento sem especificidade local. Além disso, a instituição possui uma Secretaria de Extensão Universitária, responsável pelos projetos de intervenção comunitária e transferência de conhecimento para a comunidade, e uma Secretaria de Responsabilidade Social Universitária (SRSU), que tem como objetivo promover, impulsionar e acompanhar as ações da universidade, visando diminuir os impactos negativos e desenvolver os impactos positivos da mesma no entorno (UAP, 2017).

A SRSU define em quatro dimensões os impactos produzidos pela UAP: impactos organizacionais (a preocupação em desenvolver uma organização socialmente responsável, diminuindo os impactos ambientais e maximizando a consciência ambiental); impactos educativos (na formação de profissionais e cidadãos responsáveis); impactos cognitivos (fortalecimento da gestão social do conhecimento e transferência de conhecimento para a comunidade); e impactos sociais (promoção da aprendizagem coletiva, fortalecimento da solidariedade e atuação em comunidades vulneráveis) (UAP, 2017).

Além dessas ações, a universidade conta com um instituto de missão que é responsável pelas atividades de serviço, com ênfase na consolidação dos valores ensinados pela instituição. As atividades desse instituto envolvem professores e estudantes no atendimento à comunidade local e de outras cidades, com projetos em diferentes áreas para ajuda comunitária e evangelização.

O segundo caso é o da Faculdade Adventista da Bahia (FADBA), uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Cachoeira, no povoado de Capoeiruçu, no estado da Bahia, Brasil. A FADBA foi fundada em 1979 por missionários que implantaram uma pequena escola em uma fazenda localizada a 5 km da sede do município. Hoje, a faculdade conta com mais de 3.500 estudantes, abrangendo desde o ensino infantil até a pós-graduação (*latu sensu*), e oferece 10 cursos de ensino superior.

No mesmo campus da faculdade, também é mantida uma livraria (que comercializa produtos da editora da própria igreja) e uma clínica escola, que atende à comunidade por meio dos serviços de enfermagem, fisioterapia, odontologia, psicopedagogia e psicologia. São mais de 500 atendimentos mensais para a população do entorno e de cidades vizinhas. A faculdade conta ainda com uma empresa júnior interdisciplinar e um Núcleo de Empreendedorismo e Inovação, responsáveis pela disseminação da cultura empreendedora e assessoramento a empreendedores e empresas da região.

Ademais, a instituição realiza produção científica, mesmo não sendo uma universidade. Atualmente, existem 10 projetos de pesquisa em execução, sendo que 7 deles estão relacionados com o local onde a instituição está instalada e 3 projetos possuem temas genéricos de produção do conhecimento. A FADBA também conta com 7 projetos de extensão universitária, dos quais 5 são relacionados a especificidades da região e apenas 2 possuem linhas genéricas de atuação (FADBA, 2018).

Ambas as instituições são mantidas pela IASD e fazem parte da rede de educação adventista no mundo. Contudo, são administradas de forma independente através de suas sedes administrativas locais (Uniões), que são responsáveis pelas nomeações de reitores, diretores, autorização para funcionamento de cursos, e controle e auditoria das atividades das instituições.

Após a apresentação das instituições, é importante caracterizar também os locais onde elas estão inseridas, a fim de possibilitar a análise e comparação das realidades e seus processos de desenvolvimento. A cidade de Libertador San Martín iniciou seu processo de constituição após a implantação do Colegio Adventista del Plata, em 1898. Inicialmente, surgiu como uma pequena vila de moradores que trabalhavam no próprio colégio e pertencia à cidade de Crespo, em uma localidade conhecida como Camarero. Na década de 1940, a comunidade contava com cerca de 180 moradores, todos vinculados à instituição. Apenas em 1954, a localidade foi nomeada Villa Libertador San Martín, e em 1971 tornou-se um município. Hoje, o município possui cerca de 6.600 habitantes, muitos dos quais são aposentados e pessoas que buscam na cidade pacata um refúgio para uma vida mais tranquila. Como o colégio foi fundado por missionários estrangeiros e a região já contava com uma forte ocupação alemã, é possível perceber influências culturais na arquitetura, na organização e no modo de vida da população. Diferente de outros lugares da região, Libertador San Martín é considerado por muitos como uma “bolha”, onde há acessibilidade aos mais diversos produtos e serviços, mantendo ainda as características de uma cidade interiorana. Para muitos, a cidade é conhecida como “a colina da esperança” (Wensell, 1993; DGEC, 2010; LSM, 2018).

A FADBA está instalada na cidade de Cachoeira, no povoado de Capoeiruçu. A cidade possui cerca de 36.000 habitantes e é reconhecida nacionalmente por sua contribuição histórica e cultural para a formação do Brasil. O povoado de Capoeiruçu constituiu-se ao longo da história inicialmente como uma estrada que conectava a cidade de Cachoeira a outras cidades da região, servindo como via de escoamento da produção em direção ao porto de Cachoeira, ou como rota de entrada para outras cidades do estado.

O povoado começou a ser habitado ainda no século XVI por índios Maracás, mas teve seu processo de urbanização acelerado no século XX, com a chegada de alguns retirantes que fugiam da seca em outras regiões da Bahia. A partir de 1979, com a implantação da FADBA, o povoado começou a receber investimentos privados, resultando na construção de casas para atender a professores e estudantes que se mudavam para o local. Além disso, houve uma ampliação do comércio na área e melhorias na infraestrutura urbana. Hoje, a população local é composta por cerca de 6.000 pessoas. Durante as atividades letivas, esse número aumenta para cerca de 10.000, considerando estudantes e seus familiares, segundo estimativas da faculdade (Guimarães, 2000; IBGE, 2017; FADBA, 2018).

Após a contextualização dos casos, passamos agora à análise e comparação das perspectivas de impacto das Instituições de Ensino Superior (IES) no local, segundo a visão de seus diferentes atores. Inicialmente,

Tabela 1. Referências nas entrevistas para as categorias de análise

Categoria de análise	Caso UAP	Caso FADBA
Social	“Promoção da saúde na região; organização da vida; ressocialização de pessoas; qualidade de vida; excelência em serviços; serviços missionários; necessidades da comunidade; atividades sociais, desportivas”.	“Qualificação de jovens que não tinham perspectivas; a questão educacional; mudança de vida; melhoria nos serviços públicos; melhor visão de comunidade; orgulho dos jovens; aumento da população; nova perspectiva de vida; internacionalização”.
Territorial/ambiental	“Nossa cidade se forma em torno da faculdade; o ambiente é muito valorizado; temos um ambiente cosmopolita; a cidade está crescendo”.	“Utilidade as terras daqui; infraestrutura boa comparada a outros povoados; a nossa estrutura é diferenciada; a nossa forma de construir influência no entorno; puxamos a construção de uma cidade”.
Cultural/moral	“Característica multicultural; 50 países representados; arte, música, cultura cosmopolita; princípios adventistas; não temos casos de roubos; estio de vida; valores que fazem a diferença; comunidade diferente; missão e o serviço na comunidade; crenças que são adotadas por todos; referência bíblica e moral; promoção da saúde e o estilo de vida; ênfase na missão e no serviço”.	“Chegam pessoas diferentes de todo lugar do mundo; vieram trazer cultura para a comunidade; impacto cultural; a religiosidade é a principal contribuição; comportamento ético; estilo de vida; ensino cristão; propósito religioso; influência na comunidade; pessoas mais calmas; hábitos alimentares e práticas saudáveis; filosofia; formação do cidadão; valores fortes; valorização do ser humano; impacto moral; princípios e valores cristãos”.
Econômica	“Só tem vida por causa da Universidade e do sanatório; clientes são da instituição; tudo gira em torno da universidade; crescimento da cidade; geram consumo; maior empregador; fluxo permanente de pessoas; impacto muito grande”.	“Gera empregos; aquece o comércio; os estudantes trazem dinheiro e aplicam aqui; renda extra; expansão de serviços; aumento da população; comércio formal e informal; movimentação financeira; empresa local”.
Conhecimento	“Excelência em serviço; conhecimento aplicado na fabricação de produtos alimentares; acúmulo de capacidade e habilidades; pesquisas para entender a comunidade; fornecimento de recursos humanos mais que acadêmicos”.	“Referência regional e nacional; o aluno é referência por onde passa; visão de futuro para os jovens; nível de conhecimento mais elevado; mudança de vida; capacitação local; parcerias com o setor público; bolsista da região estudando na instituição; centro de excelência em educação”.

As diferentes inferências dos entrevistados nas categorias de análise apresentam a percepção dos impactos que as Instituições de Ensino Superior (IES) produzem no território. Além das tradicionais análises econômicas de impacto, no que tange à geração de renda, movimentação econômica, atratividade de novas empresas etc., considerados efeitos de curto prazo (Rolim & Kureski, 2010), também são observadas as opiniões a respeito dos efeitos considerados de longo prazo, como a formação do capital humano, a melhoria do conhecimento local, a mudança nos níveis de educação e a ampliação do conhecimento codificado (Garrido-Yserte & Gallo-Rivera, 2008).

Em ambos os casos, foi possível identificar as modificações do espaço habitado em função da presença das IES no território, incluindo o desenvolvimento urbano, a melhoria nos serviços públicos e a constituição de um novo contexto de cidade a partir do crescimento da instituição. Isso ampliou a atratividade do local, principalmente para investidores e pessoas ligadas à denominação religiosa interessadas na influência das instituições em suas vidas.

Apesar de este não ser o plano institucional, e as orientações serem justamente no sentido contrário: “tenho declarado a nosso povo que Deus não Se deleitava em ver famílias deixarem as igrejas menores e aglomerarem-se nos lugares onde estão estabelecidas nossas casas publicadoras, sanatórios e escolas, por sua própria conveniência, conforto ou lucro mundano” (White, 2008, p. 496), a atratividade do local em que estão instaladas estas instituições parece ser inevitável. O compartilhamento das crenças, dos ritos e dos códigos favoreceu o desenvolvimento de uma comunidade homogênea no caso da UAP, tendo em vista a inexistência de moradores neste local. No entanto, no caso da FADBA, a pré-existência de um vilarejo criou um território múltiplo em que diferentes culturas convivem.

Esse processo de desenvolvimento local, em função do crescimento das instituições de ensino, fornece um modelo diferenciado de desenvolvimento. Nas narrativas históricas, não houve grandes somas de investimentos externos buscando o desenvolvimento da região, o que caracterizaria um processo puramente exógeno (Llorens, 2001). Em vez disso, o desenvolvimento se deu por meio da transferência de recursos através da instituição educacional, que recebeu o aporte de sua mantenedora, mas alicerçou seu crescimento nas mensalidades recebidas pela prestação de serviços. Nesse modelo, percebe-se um hibridismo entre um modelo exógeno (tendo em vista que a organização é de fora da região) e um modelo endógeno, pois existe um crescimento baseado no fortalecimento das capacidades locais e na capacidade do próprio local de responder às suas demandas de crescimento.

Nesse sentido, a UAP, por estar instalada em uma cidade menor, contar com uma homogeneidade cultural maior e possuir uma influência político-administrativa mais ampliada, conseguiu impactar de forma mais efetiva a governança e a constituição do território. Todos os prefeitos até hoje estão vinculados à IASD, além da participação efetiva dos membros da igreja em cooperativas e associações da região, bem como no conselho municipal, com influência até mesmo na legislação da cidade, como a lei que proíbe o fumo e o álcool nas proximidades da universidade.

Por outro lado, no caso da FADBA, por se tratar de um povoado que faz parte de uma cidade maior e possuir um grau de heterogeneidade maior no território, essa formação não é tão evidente. Dois discursos deixam clara essa questão: quando o ATOR02 menciona a necessidade de uma ampliação da participação política na vida da cidade—“temos que trazer os alunos para votar, contribuir com o processo político na cidade de Cachoeira, para que possamos ter mais força para cobrarmos”—e quando o ATOR01 menciona a necessidade de uma atuação mais efetiva na comunidade (Capoeiruçu)—“A instituição precisa acordar e ver isso, abraçar a comunidade, [...] isso é um tipo de exclusão social, e isso é ruim para a nossa comunidade, [...] você vê muita gente falando ‘povo do Iaene’ e povo do Capoeiruçu’, como se fossem duas coisas e não é.”

O favorecimento do desenvolvimento de Libertador San Martín pela homogeneidade em seu processo formativo, com o crescimento da cidade e o surgimento de novas culturas e subculturas no local, parece ameaçar a tranquilidade dos moradores, que começam a perceber a chegada e a instalação de pessoas que não compartilham as mesmas crenças e códigos sociais: “Em certo modo, o crescimento é uma preocupação, pois hoje temos coisas que não tínhamos antes aqui. Por exemplo, antes não tínhamos negócios que abriam no sábado, mas hoje temos, porque pertencem a pessoas que não guardam o sábado. Então, é como se houvesse um conflito. Por enquanto, temos uma prefeitura que sempre foi gerida por adventistas, então existem muitas leis que ajudam a manter a nossa cultura, mas sempre há um risco de mudança e perdermos isso. Mas ainda somos a maioria” (ATOR06).

Essa natureza múltipla do espaço é vivenciada no caso de Capoeiruçu, e os conflitos são evidentes quando os atores questionam uma maior participação da instituição na vida política da cidade, no atendimento das necessidades estruturais da comunidade, no diálogo com a população e na evitação de propostas de intervenção do modelo top-down, além da tolerância pela diversidade religiosa existente no local. Esses conflitos territoriais são inerentes ao processo de constituição do território e devem ser observados

como forma de aprendizagem no desenvolvimento político e estrutural da cidade (Santos, 1997; Haesbaert, 2005; Dowbor, 2016).

Em ambos os casos, há um reconhecimento por parte de atores sociais e gestores das instituições de que o código moral compartilhado tem forte influência no processo de formação de estudantes e na atuação dos membros da comunidade. Essa comunidade moral formada compartilha crenças, códigos e condutas em função das deliberações religiosas (Durkheim, 1996; Bourdieu, 2015) e pode ser verificada na forte atribuição que os entrevistados deram a essa categoria de análise.

É importante destacar que a conduta moral e ética do indivíduo não será dada apenas pelo processo formativo que ele recebe (Kohlberg & Hersh, 1977). As ferramentas educacionais são formadoras e reforçadoras dessa percepção, como observado nas opiniões dos entrevistados. Dentro da proposta de Hanson e Moore (2014) e das análises dos casos foi possível identificar nas ICEs as seguintes variáveis do desenvolvimento moral:

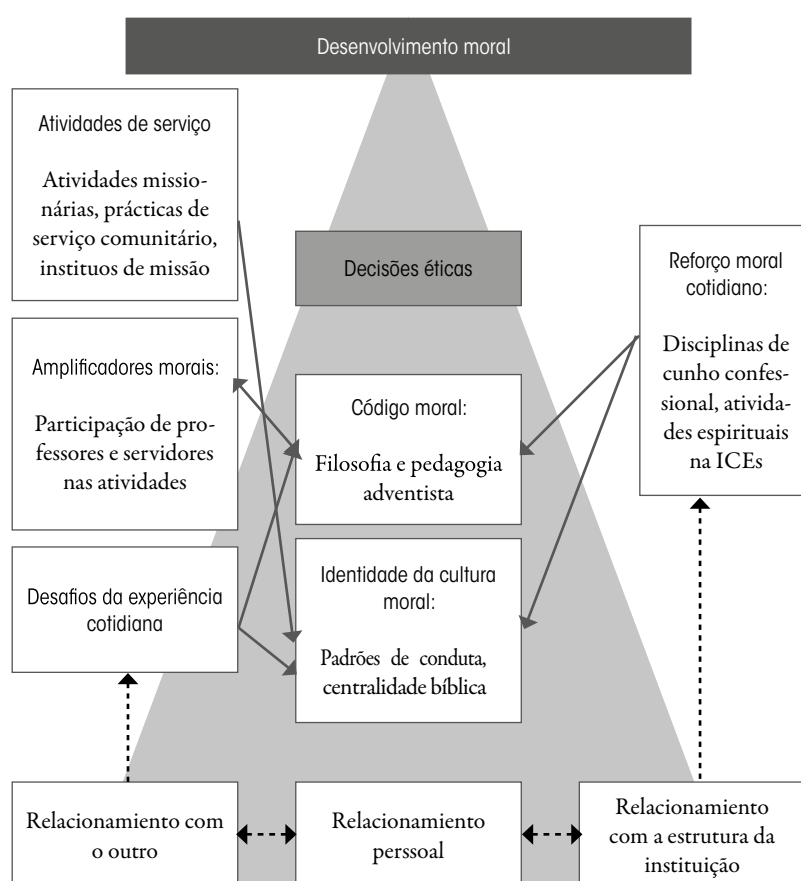


Figura 6. Contribuição do desenvolvimento moral das ICEs analisadas.

Adaptado de Hanson & Moore, 2014.

Não foi possível identificar os desafios da experiência cotidiana, tendo em vista que os estudantes não foram objeto da pesquisa nos dois casos. Isso compromete a análise comparativa, considerando-se que os desafios da experiência cotidiana se relacionam à maneira como os estudantes reagem às questões do dia a dia e aos seus códigos morais (Hanson & Moore, 2014).

Por fim, a análise buscou configurar uma matriz com as principais forças, fraquezas, oportunidades e ameaças (matriz SWOT) percebidas pelos atores e membros das instituições de ensino superior (IES) no que tange à atuação dela no processo de desenvolvimento local. Desta forma, temos os seguintes quadros:

Tabela 2. Matriz Swot dos casos em análise

	Força	Fraqueza
CASO UAP	Proximidade com a comunidade	Limitações de pessoal
	Extensão, voluntariado, e assistência a comunidade	Distância dos grandes centros
	Programa de saúde	Limitação de recursos
	Princípios e valores	Políticas e delineamentos institucionais
		Pós-graduação
		Dependência das mensalidades
	Oportunidade	Ameaça
	Internacionalização	Diminuição de alunos em alguns cursos
	Escolas virtuais	Mudanças culturais
	Acreditação em qualidade	Mudanças políticas no entorno
CASO FADBA	Formação de novos líderes	Economia da Argentina
	Financiamento da pesquisa através do polo tecnológico	EAD
		Mudanças sociais
	Força	Fraqueza
	Preocupação com a qualidade	Falta aporte financeiro
	Estrutura	Pesquisa e extensão
	Formação cristã	Visão da gestão
	Equipe comprometida	Fluidez dos fluxos decisórios
	Qualidade da educação	Denominacionalidade
	Cultura	Mudanças constantes na gestão
		Falta de experiência em pesquisa e extensão
	Oportunidade	Ameaça
	Atuação na comunidade e no entorno	Diminuição do alunado
	Abertura do curso de Medicina	Precarização dos serviços públicos locais
	Atender melhor às necessidades da comunidade	Gestão governamental local
	Pesquisa e extensão	Barreiras culturais criadas

A análise da matriz SWOT dos casos apresenta pontos de interseção entre as duas instituições, especialmente no que se refere à visão das fraquezas institucionais e às ameaças percebidas. De um lado, as limitações financeiras e a falta de clareza na gestão se apresentam como dificuldades; do outro, a preocupação com a diminuição da demanda de alunos e as questões culturais são apontadas como variáveis de ameaça.

As preocupações da UAP estão fundamentadas nas mudanças culturais advindas do crescimento da instituição e da cidade em que está inserida, como já foi apresentado neste trabalho. No entanto, na FADBA, há uma visão compartilhada da necessidade de uma atuação mais forte na comunidade para mudar a percepção da mesma em relação à instituição. Essa pode ser a explicação para a codificação tão distinta entre atores sociais e gestores, conforme apresentado anteriormente na figura 5.

Os desafios apresentados coincidem com as afirmações de Zhuang (2024) com relação às necessidades das universidades em: fortalecer a transferência de tecnologia, promover a cooperação internacional, aumentar as oportunidades educacionais e o investimento para resolver o atual problema de desequilíbrio educacional e promover o desenvolvimento harmonioso a longo prazo do ensino superior e da economia regional.

Considerações finais

A proposta deste estudo foi realizar uma análise comparativa entre dois casos de instituições de ensino superior e o impacto delas em suas localidades. Essas duas instituições, pertencentes à mesma rede educacional, possuem tempos de atuação e trajetórias diferentes, mas obedecem a um mesmo padrão de implantação mantido pela mantenedora, a IASD.

Em ambos os casos, fica evidente a contribuição para o desenvolvimento local a partir das perspectivas tradicionais de análise (econômica e social), mas também as contribuições no desenvolvimento de longo prazo, no conhecimento, na estruturação do território e na criação de uma cultura local.

No caso da UAP, foi possível observar que o processo de formação da comunidade, por meio da chegada de missionários e do crescimento em uma região com homogeneidade cultural, permitiu um desenvolvimento mais fechado e uma aceitação mais forte pela comunidade, provocando a criação de um isolamento da cidade em relação a outras nas proximidades. Isso garantiu aos moradores a criação de um sistema de governança local pautado nos princípios e crenças compartilhados pela igreja e seus membros. Contudo, o processo de crescimento da cidade tem gerado inquietação entre moradores e gestores da universidade quanto à necessidade de adesão social a novas culturas e à necessidade de resgatar os padrões e valores que balizaram a constituição daquele território.

Por outro lado, a atuação social da instituição é responsável pela produção de uma visão compartilhada entre membros da comunidade e das instituições de ensino superior (IES) sobre sua contribuição na formação e atuação moral dos estudantes. Esses códigos compartilhados formam a identidade da comunidade moral, que integra o espaço juntamente com a IES.

No caso da FADBA, a constituição do território se dá em função de uma maior heterogeneidade. Mesmo com a chegada dos missionários e a atração de pessoas que compartilham os mesmos códigos de valores, não houve uma sobreposição cultural, prevalecendo o multiculturalismo habitando em um mesmo espaço. Neste sentido, surgem os principais conflitos de percepção entre a comunidade e os agentes institucionais, mostrando que, apesar das percepções sobre a contribuição da instituição para o desenvolvimento local, existe a necessidade de ampliação do diálogo na perspectiva de criação de uma visão compartilhada entre os atores e agentes organizacionais.

Em ambos os casos existe um isolamento político da instituição, com relação aos problemas da vida cotidiana dos territórios, o que reforça a perspectiva de isolamento e a diferença fundamental entre estar no território e ser do território.

Por fim, destaca-se que esse processo de desenvolvimento apresenta uma forma particular ao permitir o crescimento tanto da instituição quanto do local de forma paralela, sem que haja um desenvolvimento puramente exógeno ou puramente endógeno. Esse processo híbrido é responsável pela atratividade de pessoas para o local, em busca de oportunidades de empreendimento e investimento, mas também em busca dos códigos de conduta compartilhados pelas instituições. Isso demonstra que o impacto das instituições não se dá apenas do ponto de vista econômico, mas também do ponto de vista simbólico e cultural, na criação de espaços com crenças e valores compartilhados, que podem funcionar como refúgios para aqueles que compartilham os mesmos códigos.

Referências bibliográficas

- Arbo, P., & Benneworth, P. (2007). *Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review*. Oecd Publishing.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (1.^a ed.). Edições 70.
- Bluestone, B. (1993). *An economic impact analysis*. University Of Massachusett.
- Boiser, S. (1996). Em busca do esquivo desenvolvimento regional: entre a caixa-preta e o projeto político. *Planejamento e Políticas Públicas*, (13), 37.
- Bourdieu, P. (2015). *A economia das trocas simbólicas* (8.^a ed.). Perspectiva.
- Brandão, A. C. (2004). Teorias, estratégias e políticas regionais e urbanas recentes anotações para uma agenda do desenvolvimento territorializa. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, (107), 57-76.
- Carbonell, E. A. F., & Tamulisekifa, F. N. (2013). *La universidad y el desarrollo local. Caso de estudio provincia Benguela*. Congreso Universidad.
- Choyubekova, G., Zholdubaeva, A., & Zaid, S. (2019). *Leading role of higher education institutions on the development of peripheral regions*. 4th International Conference on Social, Business, and Academic Leadership, ICSBAL.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (3.^a ed.). Artmed.
- Direcion General de Estadísticas y Censos. (2010). *Censo 2010*. entrerios.gov.ar [acesso em 29 de janeiro de 2018]. <https://www.entrerios.gov.ar/dgec/busador-cuadros-censo-2010/>
- Dowbor, L. (2016). *O que é poder local? Ética*.
- DSA. (2009). *Pedagogia adventista* (2.^a ed.). Casa Publicadora Brasileira.
- FADBA. (2018). *Sobre a Faculdade Adventista da Bahia*. adventista.edu.br [acesso em 29 de janeiro de 2018]. www.adventista.edu.br
- Fischer, T. D. (1997). A cidade como teia organizacional: inovações, continuidades e ressonâncias culturais Salvador, Ba, Cidade Puzzle. *Revista de Administração Pública*, 31(13).
- França Filho, G. C. (1994). *Ordem material e ordem simbólica: A cultura do mosteiro de São Bento Da Bahia* (mestrado, núcleo de pós-graduação em Administração). Universidade Federal Da Bahia.
- Furtado, C. (1979). O desenvolvimento do ponto de vista interdisciplinar. *Ensaio de Opinião*, 10, 111.

- Garrido-Yserte, R., & Gallo-Rivera, M. T. (2010). The impact of the university upon local economy: Three methods to estimate demand-side effects. *The Annals of Regional Science*, 44(1), 39-67.
- Goulart, S. (2008). Desenvolvimento e organizações: As universidades como eixo de articulação entre o local e o global. *O&S*, 15(45), 91-107.
- Goulart, S., & Vieira, M. M. F. (2007). Science & technology, development and local power: Elements for analysis of the Brazilian context. *Journal of Technology Management & Innovation*, 2(1), 64-71.
- Guimarães, S. (2000). *Capoeirucu: o povo e o povoado*. Quarteto Editora.
- Haesbaert, R. (2005). *Da desterritorialização à multiterritorialidade*. X Encontro de Geógrafos da América Latina Universidade de São Paulo, p. 15.
- Haesbaert, R. (2011). *O mito da desterritorialização: "Do fim dos territórios" as multiterritorialidades* (6.ª ed.). Bertrand Brasil.
- Hanson, W. R., & Moore, J. R. (2014). Business student moral influencers: Unseen opportunities for development? *Academy Of Management Learning & Education*, 13(4), 525-546.
- Harvey, D. (2012). *Espaços de esperança*. Trad. de Adail Ubirajara Sobral & Maria Stela Gonçalves. Edições Loyola.
- Horin, D. (2020). Lifestyle and educational environment of modern confessional educational organizations. *Profession-Oriented School*, 8(5), 59-66.
- IBGE. (s. d.). *História da cidade de Cachoeira*. cidades.ibge.gov.br [acesso em 15 de junho de 2017]. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/cachoeira/historico>.
- Klink, J., Oliveria, V. E., & Zimmerman, A. (2013). *Development regimes, state spaces and complexity. What changes in the production of urban and regional space in Brazil?* I Seminário de Desenvolvimento Regional, Estado e Sociedade.
- Kohlberg, L., & Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory Into Practice*, 16(2), 53-59.
- Lima, A. L. C. (2000). Abordagens teóricas sobre o desenvolvimento econômico local idéias inovadoras no debate sobre essa antiga questão. *O&S*, 7(18), 25.
- Llorens, F. A. (2001). *Desenvolvimento econômico local: caminhos e desafios para a construção de uma nova agenda política* (1.ª ed.). Bndes.
- Municipio de Libertador San Martín (LSM). (2018). *Municipio*. munlsanmartin.gov.ar [acesso em 29 de janeiro de 2018]. <http://munlsanmartin.gov.ar/?q=municipio>.
- Lucas, C. J. (2010). *La educación superior norteamericana: una historia* (Vol. 2). Universidad de Palermo.
- Mader, M., Mader, C., Zimmermann, F. M., Göesdorf-Lechevin, E., & Diethart, M. (2013). Monitoring networking between higher education institutions and regional actors. *Journal of Cleaner Production*, 49, 105-113.
- Marcondes, L., Menslin, D., Ribeiro, E., & Junqueira, S. (2007). *Educação Confessional No Brasil*. Educere, pp. 616-628.
- Monte-Mór, R. (2013). O tema do desenvolvimento no contexto da anpur uma reflexão crítica preliminar. *R. B. Estudos Urbanos E Regionais*, 15(1), 18.

- OECD. (2010a). *Higher education in regional and city development: Rotherdam, The Netherlands*. OECD Publishing.
- OECD. (2010b). *Higher education in regional and city development: Andalusia, Spain*. OECD Publishing.
- OECD. (2016). *OECD roundtable on higher education in regional and city development*. oecd.org [acesso em 29 de janeiro de 2016]. <https://www.oecd.org/edu/imhe/aboutimhe.htm>
- OCDE/Imhe. (2005). *Supporting the contribution of higher education institutions to regional development*. OECD Publishing, pp. 1-28.
- Odei, S. A., & Anderson, H. (2021). Analysing higher educational institutions' role in fulfilling their third mission. *Region*, 8(1), 119-134.
- Oliven, A. C. (2005). A marca de origem: comparando colleges norte-americanos e faculdades brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 111-135.
- Ribeiro, M. G. (2016). A educação superior norte-americana: gênese de um modelo. *História da Educação*, 20, 75-93.
- Rodrigues, C., & Melo, A. I. (2013). The triple helix model as inspiration for local development policies: An experience-based perspective. *International Journal of Urban and Regional Research*, 37(5).
- Rolim, C., & Kureski, R. (2010). O impacto econômico de curto-prazo das universidades estaduais paranaenses. Em *Universidade e desenvolvimento regional: o apoio das instituições de ensino superior ao desenvolvimento regional*. Juruá.
- Rolim, C., & Serra, M. (2010). *Universidade e desenvolvimento ser da região X estar na região*. 7.º Congresso Ibérico de Estudos Africanos, Lisboa.
- Rolnik, R. (2012). *O que é cidade*. Brasiliense.
- Sachs, I. (2004). *Desenvolvimento: includente, sustentável, sustentado*. Garamond.
- Salcedo, T. P. (2009). Configuración territorial y sistemas productivos jesuitas en La Nueva España. *Pós*, 16(26), 16.
- Santos, M. (1997). *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional* (3.ª ed.). Editora Hucitec.
- Santos, M. (2014). *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção* (4.ª ed.). Edusp.
- Santos, T. B. (2015). Formação, transformação, adaptação: origens de uma instituição educativa confessional batista em Belo Horizonte/Mg, década de 1920. *História da Educação*, 19(47), 271-288.
- Saunders, D. (2013). *Cidade de chegada: a migração final e o futuro do mundo*. Trad. de Sieben Group. Dvs.
- Sen, A. (1999). *Desenvolvimento como liberdade* (8.ª imp.). Companhia das Letras.
- Suárez, A. S. (2010). *Redenção, liberdade e serviço: os fundamentos da pedagogia de Ellen G. White* (1.ª ed.). Unaspress.
- Supriyadi, R. E. (2012). Local economic development and triple helix: Lesson learned from role of universities in higher education of town of Jatinangor, West Java, Indonesia. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 52, 299-306.

- Universidad Adventista del Plata (UAP). (2017). *Nuestra historia*. uap.edu.ar [acesso em 15 de dezembro de 2017]. <http://www.uap.edu.ar/institucional/nuestra-historia/>
- Weber, M. (1999). *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Trad. de M. Irene de Q. F. Smrecsányi, & Tamás J. K. M. Smrecsányi. Pioneira.
- Wensell, E. H. (1993). *El poder de una esperanza: que educa y sana* (1.ª ed.). Universidade Adventista del Plata.
- White, E. G. (2008). *Fundamentos da educação cristã: a família, a escola e a comunidade no contexto da aprendizagem*. Casa Publicadora Brasileira.
- White, E. G. (2013). *Educação* (9.ª ed.). Casa Publicadora Brasileira.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (3.ª ed.). Bookman.
- Zhuang, Y. (2024). Analysis on the relationship between education and regional economic development. *Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, 1(8).