



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **FORMAÇÃO DO SUJEITO X INSTRUÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O PAPEL DA UNIVERSIDADE HOJE?**

**Autora: Márcia Roseli da Costa; Orientadora: Cássia Ferri**

*Universidade do Vale do Itajaí – [marciac@univali.br](mailto:marciac@univali.br)*

### **RESUMO**

O presente artigo centra a discussão no sentido da formação universitária que se almeja nos dias atuais, identificando seu papel e princípios norteadores. Tomando como referenciais de análise as diretrizes das políticas públicas para o ensino superior, reflexões de autores e alguns depoimentos de egressos de cursos de graduação, busca-se indagar o papel da universidade hoje em face do dilema que se coloca como sua responsabilidade: a formação do sujeito ou a instrução profissional? Trata-se de um recorte dos estudos doutorais em andamento, direcionado para a análise das congruências e incongruências entre formação profissional universitária e mercado de trabalho. As reflexões aqui empreendidas fundamentam-se na crença de que cabe à universidade o papel ativo da crítica acerca dos seus processos de formação, sobretudo, pela oferta de ensino de qualidade que permita ao estudante refletir sobre a sociedade que aí está e seu papel no mundo enquanto sujeito da e na história.

**Palavras-chave:** Universidade. Ensino Superior. Formação Profissional.

### **INTRODUÇÃO**

Uma das maiores preocupações das instituições universitárias na atualidade está centrada na relação entre o mercado de trabalho e processos de formação dos cidadãos/trabalhadores, ou seja, a problemática da relação entre a formação universitária e as formas de inserção profissional dos seus estudantes e egressos.

Trago para discussão essa temática, realizando um recorte da pesquisa qualitativa do tipo *Survey* que venho desenvolvendo com vistas aos estudos de doutorado e que trata das congruências e incongruências entre formação profissional e mercado de trabalho. O objetivo deste artigo é refletir sobre a formação que se almeja na universidade nos dias atuais, trazendo para essa discussão excertos de pesquisa em que analisei a percepção de egressos de uma universidade comunitária do Sul do Brasil sobre sua formação universitária.

Foram convidados a realizar a pesquisa 28.698 egressos, formados no período de 2004 a 2013. Destes, 1.798 egressos de 61 cursos de graduação, responderam ao questionário. Dos respondentes, 92,24% são residentes no Estado onde se localiza a IES.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Para a elaboração do questionário, foram analisados os perfis profissionais traçados nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação da IES pesquisada. O questionário contou com 15 questões, podendo-se dividir em questões que identificam:

1. Situação de empregabilidade dos egressos;
2. Contribuição do Curso para a atuação e desenvolvimento profissional;
3. Investimento dos egressos na própria formação profissional;
4. Caracterização das ações para construção da carreira profissional pelos egressos;
5. Sugestões dos egressos para a melhoria do seu Curso.

As respostas obtidas, em especial a questão que se refere às sugestões dos egressos para a melhoria do Curso – identificadas em notas de rodapé: “Egresso 1, Egresso 2, ...” – foram aqui utilizadas nas análises de conteúdo, destacando os aspectos sobre o ensino superior como espaço de formação profissional. Para os propósitos do presente artigo, busquei trazer para o debate uma questão central para a universidade no contexto da contemporaneidade: Qual o papel da universidade: formação do sujeito ou formação para o mercado de trabalho?

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As mudanças que ocorreram nos últimos anos na universidade brasileira são fruto de medidas globais para a implantação de um tipo de desenvolvimento e crescimento econômico que tiveram sua origem marcada pelo *Consenso de Washington* em 1989, notadamente caracterizado como medidas econômicas de caráter neoliberal, que se tornaram recomendações do FMI (Fundo Monetário Internacional) e do Banco Mundial para a aceleração do desenvolvimento econômico nos países da América Latina.

A partir desse marco, as políticas públicas educacionais brasileiras passaram a ser influenciadas pelas políticas supranacionais em que o Estado se submete às novas formas de relações internacionais e suas orientações vão se focar no atendimento a um ensino superior baseado na produtividade e crescimento econômico, prestação de serviços, domínio da ciência e da tecnologia e da tecnocracia industrial, obviamente, fruto de orientação de ordem capitalista (GOERGEN, 2000) e, ainda como destacado por Garcia (2010, p.447) com “a promessa de inclusão, progresso e desenvolvimento, riqueza, democracia, igualdade e qualidade de vida para todos os que se inserirem no mercado e na cultura globais”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), ao incorporar o ensino superior em seu texto, com destaque, dá conta da importância que ganha



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

esse nível de ensino na configuração das políticas públicas e reforça a possibilidade de aumento da oferta do ensino superior.

De modo geral, pode-se dizer que a agenda da reforma da educação superior, o que inclui o novo Plano Nacional de Educação aprovado em 25 de junho de 2014<sup>1</sup>, se traduz no modo de compreender a essência da universidade e se revela em alterações nos currículos dos cursos, nos seus objetivos e modos de funcionamento, especialmente quando se compromete com o ensino superior de qualidade. Assim, na lógica funcionalista, mais do que aumentar o número de vagas, a reforma pretendeu servir às transformações sociais emergentes, no sentido de causar “mudanças nos padrões de regulação social e nos regimes éticos que capacitam os sujeitos para as relações sociais” (GARCIA, 2010, p.446), o que inclui, preparar os sujeitos para performances de alta produtividade e resultados para o mercado de trabalho e para o regime da meritocracia, por consequência.

Da mesma forma, o imaginário coletivo está impregnado pelo desejo de acesso aos jovens das melhores condições de colocação no mercado de trabalho e segurança de empregabilidade. E essa vontade é legítima, quando se pensa nas necessidades de sobrevivência material concreta, de busca de melhores oportunidades e realização pessoal dos estudantes e de suas famílias.

Dentre as políticas públicas adotadas após a LDB 9.394/96, o Ministério da Educação passa a definir Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação presenciais e a distância (BRASIL, 1997 e 2003), em que são delineados os perfis profissionais que serão, necessariamente, incorporados aos Projetos Pedagógicos dos Cursos, sendo esperado que estes perfis correspondam às demandas das áreas de atuação profissional dos egressos e, na mesma medida, sejam norteadores das práticas docentes dos cursos.

Assim, é comum ler nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos mais variados cursos/áreas o reforço à vocação para o empreendedorismo, para a responsabilização, para o compromisso, para a alta produtividade e liderança, ao lado de enunciados sobre os grandes temas transversais da humanidade atual, como o respeito às diferenças, sejam elas, sociais, raciais ou de gênero, a ética pessoal e profissional, o respeito ao meio ambiente, enfim, a um perfil de cidadania como definida por Garcia (2010, p.451) “em termos de habilidades necessárias a uma economia global e a uma sociedade do conhecimento, que se fundamenta na produção flexível, no uso da tecnologia (...)”.

---

<sup>1</sup> Cf. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 – Metas 12 e 13 e respectivas estratégias (BRASIL, 2014)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Ball (2010) aponta que os textos produzidos pela e para a educação hoje fornecem novos modos de descrição e possibilidades de ação para o homem, criando ou “fabricando” novas identidades sociais e determinando o que significa “ser educado”.

A reflexão de Ball (2010) acerca de ‘fabricações’ faz sentido no momento em que surge a preocupação com a performatividade de um currículo traçado ‘a priori’ sobre perfis curriculares baseados em princípios de cunho altamente mercadológico e que, contraditoriamente, segundo dados do IBGE (BRASIL, 2010) apontam para um alto índice de egressos que atuam profissionalmente fora de suas áreas de formação acadêmica – em média 35% dos egressos de todo o país, dado também confirmado pela pesquisa em epígrafe. A colocação no mercado de trabalho fora de sua área de formação, em sua grande maioria, ocorre não por escolha, mas pelas condições impostas pelo próprio mercado, incapaz de encontrar espaço de atuação para todos.

Nesse sentido, as falas dos egressos são carregadas da frustração de quem não consegue se inserir no mercado de trabalho com o sucesso que lhe foi prometido com a conclusão do ensino superior, quando afirmam que a universidade deveria não somente preparar os estudantes para o mercado de trabalho, mas, também, buscar formas de sua inserção, “*garantindo parcerias*”<sup>2</sup>, organizando “*banco de talentos para cada curso, facilitando contato de alunos com empresas da área*”<sup>3</sup>.

Nas falas dos egressos transparece o predomínio da ideia da formação profissional e do preparo instrumental para a atuação profissional como função principal da universidade. Na Tabela 1, apresento as sugestões dos egressos participantes da pesquisa, que estão relacionadas ao mercado de trabalho, e fica claro que a preocupação está no sentido de prepara-los melhor para sua colocação nesse mercado:

**Tabela 1: Sugestões dos Egressos quanto à vinculação do Curso ao mercado de trabalho**

SUGESTÕES	FREQUÊNCIA
Fazer mais parcerias com as empresas para oportunidades aos alunos	72
Mais viagens/visitas técnicas às empresas	35
Seminários com a participação de egressos já colocados no mercado de trabalho	18
Orientação profissional antes do ingresso no curso	5
Curso mais alinhado ao mercado de trabalho	413
Oferta de programas de trainee e formação de líderes	68
Orientação para ingresso no mercado de trabalho	54
Cursos sobre comportamentos e atitudes exigidas pelo mercado de trabalho	47
Criar empresas-modelo e incubadoras	17
Preparar para o empreendedorismo	160

**Fonte: Questionários aplicados pela autora.**

<sup>2</sup> Egresso 1

<sup>3</sup> Egresso 2



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Segundo a lógica do neoliberalismo, uma vez atendidos os princípios de performance ditados pelo mercado e quase-mercado<sup>4</sup>, o egresso de curso superior estaria apto para nele atuar, não só atendendo suas demandas de modo eficiente e eficaz, mas, também, preparado para garantir qualidade de vida. Conseqüentemente, este egresso estaria preparado, também, para transformar a sociedade, com acesso às técnicas, às tecnologias e conhecimentos necessários, assim como para encontrar emprego remunerado satisfatório e participar ativamente da sociedade. Evidentemente, a boa performance garantiria o mérito necessário para a ascensão individual, característica do modelo neoliberal que se pretende fortalecer.

Essa lógica estimula a competitividade e pouco contribui para a melhoria das funções sociais da universidade, ou mesmo para a redefinição da essência dela. Pelo contrário, reforça a performance individual nas instituições e nos sujeitos, como destaca Ball (2010, p.41)

Dentro dessa economia da educação, interesses materiais e pessoais estão entrelaçados na competição por recursos, segurança e estima e na intensificação do trabalho profissional público – da transformação das condições e dos sentidos do trabalho. O ponto aqui é primariamente sobre a performance em si mesma, como um sistema de medidas e indicadores (signos) e jogo de relações, mais do que sobre suas funções para o sistema social e para a economia.

Resta saber: os perfis profissionais definidos atendem às expectativas dos egressos? Garantem empregabilidade? Atendem à necessidade de formação no sentido da construção da cidadania/sujeito e da formação profissional?

## **O CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

A discussão acerca da função do ensino superior se torna a cada dia mais necessária e aqui será situada em dois polos principais: de um lado os que afirmam que a universidade é responsável pela produção do conhecimento, oferecendo destaque à pesquisa, e, de outro lado, a corrente que afirma que a educação superior precisa se focar no preparo de mão de obra especializada.

A pesquisa realizada revela uma forte tendência dos egressos em se filiar a essa última tese e as falas se repetem em coro por mais prática, menos teoria: *“Acho que os cursos deveriam focar muito mais no mercado de trabalho, no que o mercado precisa, menos teoria e mais prática”*<sup>5</sup>, *“Priorizar a prática, com atividades acadêmicas de simulação da*

---

<sup>4</sup> Souza e Oliveira (2003) apontam que a ideia de quase mercado surge quando o Estado utiliza como alternativa de privatização para a gestão pública, a introdução de “concepções de gestão privada nas instituições públicas sem alterar a propriedade das mesmas”. As autoras trazem como exemplo as *charter schools* nos Estados Unidos: “organizações destinadas a melhorar o controle social sobre a oferta dos serviços escolares por parte dos usuários, criando um controle externo indutor de melhorias sem, no entanto, privatizá-los, ao mesmo tempo em que propiciam mais participação da comunidade na conformação de seu perfil” (p.876-877).



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

realidade, focando em tomada de decisões e resolução de problemas”<sup>6</sup>, “Mais conhecimento e vivência de prática do mercado de trabalho”<sup>7</sup>.

De fato, foram 750 sugestões de egressos que reivindicaram mais prática na formação universitária. Canário (2003, p. 10) ao discutir a relação educação e trabalho, defende que

A existência de uma forte dimensão formativa das situações e contextos de trabalho representa, atualmente, uma das mais fecundas hipóteses, para orientar quer a produção de novas práticas formativas quer a sua elucidação a partir da produção de novos conhecimentos.

Correia (2003, p.28) lembra que “A formação não visa, pois, transformar os indivíduos para os adaptar ao trabalho, mas a transformação do próprio contexto de trabalho”. Essa parece ser uma constatação de alguns egressos<sup>8</sup> que indicaram a necessidade de processos formativos que garantam interação da teoria com a prática e que garantam maior aprofundamento do currículo universitário, como se pode ler na Tabela 2 na sequência:

**Tabela 2: Sugestões dos Egressos quanto ao aprofundamento do currículo universitário**

SUGESTÕES	FREQUÊNCIA
Maior interação teoria e prática	83
Estimular senso crítico, ética e reflexão	84
Mais pesquisa científica	58
Cursos mais focados em fundamentos/objetivos	23
Conteúdos mais atualizados	<b>19</b>
Intercâmbio de universitários para garantir mais oportunidades de aprendizagem	17
Exigir que os alunos leiam mais	13
Melhorar a qualidade do curso	11
Incentivar e orientar trabalho em equipe	10
Domínio da língua portuguesa e matemática	7
Interação entre cursos e disciplinas	7
Melhor aproveitamento do tempo da aula	6
Incentivar a continuação dos estudos	5
Diminuir número de alunos por sala	3

**Fonte: Questionários aplicados pela autora**

Destaca-se as falas de 58 egressos que apontaram para a vontade de que a universidade invista em mais pesquisa: “Teria que se investir mais em pesquisas, aonde o futuro profissional pode desenvolver várias habilidades como a criatividade, trabalho em grupo, resolvendo problemas decorrentes da pesquisa, buscando soluções”<sup>9</sup>. Não se trata de a Universidade abrir mão da formação profissional, nem esquecer a necessidade do preparo técnico, característica do ensino superior na sociedade hoje, menos ainda de esquecer que

<sup>5</sup> Egresso 3

<sup>6</sup> Egresso 4

<sup>7</sup> Egresso 5

<sup>8</sup> Foram 83 egressos que sugeriram “maior interação teoria e prática”.

<sup>9</sup> Egresso 6



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

sociedade é essa e quais as demandas atuais, mas de buscar uma formação que assegure a formação integral dos estudantes, com foco na responsabilidade social que está circunscrita nos processos formativos que executa. Goergen (2000, p. 145) lembra que a universidade deve manter “atos de interpretação reflexiva”, que é sua tarefa acadêmica e que permitirá a reintegração da ciência crítica na *práxis* social.

Se prevalecerem os princípios mercadológicos haverá, sem dúvida, um esvaziamento das funções da universidade, pois ela passa a resolver problemas primários de desenvolvimento, desviando-se do ensino, pesquisa e extensão, como alerta Goergen (2000). Por outro lado, se voltarmos aos princípios de um projeto idealista, corre-se o risco de ter um espaço esvaziado de sentido e sem condições de sobrevivência efetiva.

Gondim (2002) afirma que a ênfase numa formação generalista e a ampliação das possibilidades de experiência prática durante o curso superior são avaliadas como alternativas para atender à exigência de um perfil multiprofissional e proporcionar a maturidade pessoal e a identidade profissional necessárias para agir em situação de imprevisibilidade, realidade a que estão sujeitas as organizações atuais. Esse posicionamento aparece clara e recorrentemente na fala dos egressos, como se vê: “*A melhor forma de aprender, em minha opinião, é unir a prática com a teoria, só diante das dificuldades é que buscaremos por mudanças*”<sup>10</sup>.

Não há dúvida de que o discurso imperativo do mercado de trabalho fala mais forte à medida que a inserção, a permanência e a possibilidade de melhores colocações neste mercado aparecem como resultado concreto da eficiência e eficácia da formação profissional recebida. Os discursos atuais do mercado de trabalho exigem profissionais com competências para lidar com inúmeros fatores e situações diversas. Este perfil profissional requer o desenvolvimento de habilidades cognitivas, diretamente ligadas à formação escolar; habilidades técnicas (cursos complementares, línguas, etc.) e comportamentais, tais como cooperação, iniciativa, empreendedorismo, motivação, responsabilidade, disciplina, ética e, principalmente, a atitude de manter-se em permanente aprendizagem.

---

<sup>10</sup> Egresso 7



## **FORMAÇÃO DO SUJEITO X INSTRUÇÃO PROFISSIONAL: QUAL O PAPEL DA UNIVERSIDADE?**

Concretamente, pela análise dos processos acadêmicos internos nas universidades, percebo que a preocupação com a qualidade do ensino superior sob a ótica do atendimento às demandas do mercado, é operacionalizada na busca de melhor formação aos professores, na reformulação das matrizes curriculares, no discurso pela quebra da dicotomia teoria e prática, que tem gerado a valorização dos estágios como princípio da aprendizagem profissional e a busca de parcerias com o mercado de trabalho.

As constantes e surpreendentes transformações pelas quais passa a sociedade exigem respostas no que se refere à ciência e tecnologia e à expectativa de rápidas respostas às demandas em termos de preparo do trabalhador sob essa nova lógica. A crescente demanda por um perfil multiprofissional também é foco de reflexões nas instituições de ensino superior e traz à discussão o questionamento acerca da adequação e da pertinência do tipo de formação universitária dos dias atuais.

Goergen (2006, p. 591) nos desafia à reflexão: “No contexto da educação, é importante saber se a ideia de formação do sujeito ainda representa um elemento importante da *paideia* contemporânea ou se tal suposto deve ser substituído pela instrução do indivíduo adaptada às exigências do mercado?”. Nessa reflexão sobre o papel da universidade diante do contexto atual, discutirei dois aspectos que julgo pertinentes: a responsabilidade social da universidade com a formação profissional e a responsabilidade da universidade com a formação do sujeito.

Em primeiro lugar, sabemos que é recorrente a discussão acerca da responsabilidade social da universidade no preparo da mão de obra especializada para atuar no mercado de trabalho. O debate surge nos palanques políticos, no interior das empresas, nos eventos promovidos pelas instituições do quase-mercado, enfim, nas diversas esferas sociais e, por certo, nos eventos educacionais, e vão no sentido de cobrar da universidade uma solução para as crises evidenciadas na atualidade no que se refere aos processos da economia e do trabalho.

Goergen (2000) questiona se a universidade hoje tem, ainda, potencial para atender às demandas dessa sociedade “mutante” e alerta para a possibilidade de que ao assumir o atendimento às demandas sociais de trabalho torne-se uma entidade assistencialista e submetida aos interesses do mercado:



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Com base nesse cenário, eleva-se um coro de vozes críticas, orquestradas pela tecnocracia neoliberal, interessada não em melhorar a universidade, mas em transformá-la em uma instituição assistencial, eliminando seu potencial crítico/reflexivo (GOERGEN, 2000, p.103).

Seguimos novas regras, aderimos às políticas públicas e prosseguimos num *laissez fairez* desvairado por melhor qualidade do ensino superior sem, de fato, discutir substancialmente e conceitualmente qual é o papel da universidade na formação humana. É certo que as inúmeras transformações sociais têm forte impacto na universidade e que esta precisa absorver essas mudanças, mudar seus modos de agir para inscrever-se no cenário atual. Porém, a questão não é puramente técnica ou metodológica, trata-se de pensar a função da universidade no mundo e, por consequência, sua identidade.

Goergen (2006) também alerta que a mentalidade pós-moderna tem influenciado sobremaneira a educação, favorecendo um modelo de formação que, ao se vincular às propostas do mercado, reforça os ditames do capitalismo, como já mencionei acima. O autor (*ibid.*) lembra aspectos da prática educativa em que esse modelo se apresenta de forma contundente: mercadorização do conhecimento; competitividade como critério de definições curriculares; enfraquecimento das relações pedagógicas; desqualificação da interação no espaço social; valorização do particular em detrimento do universal; fortalecimento das divisões e antagonismos, dificultando a construção da identidade e promovendo a falência do sujeito.

Desse modo, uma das principais questões no interior da universidade, e que apresento no início deste trabalho, descrita basicamente em “como garantir empregabilidade aos egressos do ensino superior?”, embora legítima, pode mobilizar ou imobilizar professores e estudantes na busca de uma qualidade que tende a se revelar frágil, ineficiente e ineficaz e que, na contramão do desejado, pode reforçar ainda mais o cenário de fragilização do emprego e da renda e do cenário de despreparo profissional que hoje assistimos.

Num segundo momento, e a partir da discussão levantada anteriormente, identifico a necessidade de incluir aqui a questão da responsabilidade da universidade com a formação do sujeito. Ora, se o mercado e o quase-mercado identificam, no cenário da educação, quais são os aspectos que faltariam à formação para o trabalho na sociedade atual e apontam regras para a formação adequada ao trabalhador, mesmo sendo agentes externos ao processo educacional, é urgente a retomada dos rumos da educação pelos educadores e, para isso é indispensável que essa discussão seja feita pela e na universidade.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Sabemos que o mundo em constantes transformações, as necessidades de trabalho e renda, a busca por qualidade de vida, as promessas de sucesso e futuro promissor aos indivíduos têm contribuído para um esvaziamento do sentido de princípios na educação. No entanto, como destaca Goergen (2006), o momento atual é um momento de busca reflexiva da identidade do homem e a educação tem papel fundamental nessa busca à medida que em seu discurso “enaltece a formação do sujeito como um dos seus principais objetivos, [...] sobre o que significa, no contexto contemporâneo, formar o sujeito humano, livre e autônomo” (GOERGEN, 2006, p.598-599).

Numa referência a Horkheimer, Goergen (2006) nos interroga sobre a coisificação do homem, a sua simples instrumentalização para a sociedade industrial, que precisa ser substituída pela reflexão do seu compromisso ético e solidário, que só acontece à medida que ele se percebe parte de um grupo, de uma classe.

Não há como entender e propagar os conceitos de cidadania, de autonomia, de responsabilidade social em torno de um sujeito enfraquecido, quando se vê tão somente o sujeito em si, sem perceber a necessária relação entre o sujeito e a sua constituição identificatória enquanto classe, povo, massa. Para Goergen, “No contexto do mundo real, o homem só pode desenvolver-se na união com outros homens e essa convivência só pode ser pacífica e democrática, baseada em normas e valores respeitados por todos” (2006, p.602-603).

Não há como se esperar uma educação de qualidade, uma formação profissional adequada, se não houver investimento em uma sólida formação do sujeito, em primeiro lugar. A universidade pode ser sim, o lugar do preparo profissional, mas é, antes de tudo, o lugar da formação do sujeito, do fortalecimento do sujeito e isso só se dará pela possibilidade de análise da realidade, pela assunção de postura investigativa, ética e crítica diante do mundo.

## **CONCLUSÕES**

A análise das políticas públicas para o ensino superior no Brasil, por meio dos planos, programas e ações que vêm sendo implantadas desde o início dos anos 1990, denota forte comprometimento dessas políticas com o processo de formação profissional, marcadamente influenciado pelo modelo socioeconômico neoliberal, vinculado aos interesses do mercado internacional e global. A educação superior é vista como instrumento facilitador para o alcance dos objetivos desse mercado, pelo menos, a médio e longo prazo. Isso soa como uma visão por demais utilitarista e, portanto, pragmática que, embora possa ser um dos indicativos



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

de uma educação de qualidade, dificilmente daria conta sozinha da complexidade do processo de formação universitária.

A urgência por uma formação técnica e pela formação de identidades moldadas pelos princípios neoliberais distancia a discussão acerca da formação que querem os estudantes e egressos, das necessidades locais em termos de formação ou, até mesmo, do que pensa a universidade sobre a questão. Parece que já foi definido, externamente à universidade, qual o tipo de perfil que se pretende aos egressos.

A definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, parametrizada pela lógica do mercado, circunscreve perfis profissionais claramente adequados para o atendimento aos padrões globais de desenvolvimento e crescimento econômico, preocupados com a formação não só profissional, mas, sobretudo, a formação de identidades afeitas ao modelo de comportamento e atitudes que favorecem o fortalecimento do neoliberalismo. A formação do sujeito é substituída por mecanismos de coisificação do homem.

Não pretendi nesse debate desvincular a universidade do contexto das mudanças na sociedade, torná-la uma ilha distante da realidade, antes, inscrevê-la nesse contexto, mas como agente de reflexão e de consequente mudança. Trata-se de reservar à universidade o papel de debatedora ativa nas discussões acerca dos seus processos de formação, trata-se de devolver para a universidade a tarefa da reflexão criativa sobre a sociedade que aí está, na busca de soluções que garantam um ensino de qualidade efetiva, que atendam às necessidades sociais, econômicas e de desenvolvimento, sobretudo pela oferta de um ensino que permita ao estudante refletir sobre essa sociedade e seu papel nela, que favoreça à produção de conhecimento, à pesquisa, ao desenvolvimento de processos pedagógicos críticos e criativos.

## REFERÊNCIAS:

BALL, S. J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**. 35 (2):37-55, maio/ago.2010.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 776, de 03 de dezembro de 1997**. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, DF: 1997. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_parecer776\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer776_97.pdf). Acesso em 24 abr.2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES n. 67, 11 de março de 2003. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos**



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

**Cursos de Graduação.** Brasília, DF: 2003. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>>. Acesso em 24 abr. 2012.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. *Censo Populacional 2010*. 2010. Disponível em <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados>>. Acesso em 20 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <  
<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em 26 ago. 2014.

CANÁRIO, Rui. Notas de apresentação. In: CANÁRIO, Rui. (org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto, PT: Porto Editora, 2003.

CORREIA, José Alberto. Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. In: CANÁRIO, Rui. (org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto, PT: Porto Editora, 2003.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45 set./dez., 2010.

GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna. In.: SANTOS FILHO, J.C. & MORAES, S.E. (orgs). **Escola e Universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

GOERGEN, P. Questões impertinentes para a Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.32, n.3, p. 589-606, set./dez. 2006.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**. 2002, pp.299-309. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 16 set. 2012.

SOUZA, S.Z.L.de & OLIVEIRA, R.P.de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n.84, p.873-895, set. 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 02 mai.2016.