

## UM ESTUDO DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DE TRÊS IES: PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO<sup>1</sup>

Lúcia Maria de Assis<sup>2</sup> - FAF

[luciamariadeassis@gmail.com](mailto:luciamariadeassis@gmail.com)

**Resumo:** Este estudo analisa os PDIs de três IES à luz de *O diploma e o cargo* de Bourdieu & Boltanski. A Faculdade assimila os discursos da globalização e reforça a importância do ajuste às novas demandas do setor produtivo. O centro universitário promove um equilíbrio entre uma formação ampla e acadêmica nos cursos, sem deixar de ajustar-se às demandas do mercado de trabalho. A universidade pública mantém a tradição que caracteriza essas IES, aliando ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, também promove ajustes nos currículos para torná-los mais flexíveis atendendo o mundo do trabalho.

**Palavras-chave:** políticas educacionais; ensino superior – PDI

### Introdução

O processo de reforma política no campo da educação superior promovido a partir da década de 1990 no Brasil tem inspirado muitas análises, especialmente quanto aos seus impactos e repercussões, tanto no que se refere a novas configurações do próprio sistema educacional quanto nas concepções de formação profissional que passaram a compor o imaginário das pessoas na sociedade contemporânea. As relações de forças políticas e econômicas que vêm provocando e estimulando estas mudanças têm se constituído em objeto de estudos em países que também vivenciam as suas reformas, quase sempre motivadas pelo avanço das políticas neoliberais.

Neste contexto, um dos estudiosos do avanço destas políticas nos anos de 1980 e 1990, foi Pierre Bourdieu (1930-2002), que dentre outros temas, discorreu sobre as relações existentes entre o sistema de ensino e os demais sistemas sociais e enfatizou a importância das influências que o sistema econômico pode provocar nos sistemas de ensino. O texto *O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução*, escrito com Boltanski, contribui para que possamos compreender um pouco mais as repercussões da reforma educacional em curso no Brasil na redefinição das concepções de formação universitária que vem sendo construídas na última década, considerando que o contexto destas reformas tem sido influenciado pela mesma onda de neoliberalismo que varreu o mundo a partir da crise do Estado de Bem-Estar Social europeu.

---

<sup>1</sup> Este estudo é parte da tese “Avaliação Institucional e Prática Docente na Educação Superior: tensões, mediações e impactos”, defendida em dezembro de 2008 no PPGE da Faculdade de Educação da UFG.

<sup>2</sup> Dra. em Educação e Profa. das Faculdades Alves Faria. ([assislucia@cultura.com.br](mailto:assislucia@cultura.com.br); [luciamariadeassis@gmail.com](mailto:luciamariadeassis@gmail.com))

Publicado nos anos de 1970, o *diploma e o cargo* tece uma análise das funções que os diplomas passaram a cumprir na sociedade, cujo primado do capital e as conseqüentes mudanças nas formas de trabalho e de renda passaram a modificar as influências da escolaridade e da certificação escolar como determinantes nos processos de ascensão social.

Até então havia uma relação muito direta entre o valor do diploma e o cargo/salário dos sujeitos inseridos no mundo do trabalho. Esta relação obedecia a algumas leis conhecidas pelo senso comum, como por exemplo, carreiras cujo acesso aos cursos e obtenção de certificados era mais valorizado pela escassez de oferta ou pelo alto custo dos investimentos. Havia uma associação direta entre a certificação e a sua valorização no *aparelho econômico*, ficando ao Sistema de Ensino (SE)<sup>3</sup> a incumbência de garantir esta formação. Na análise de Bourdieu e Boltanski, “há um descompasso entre os interesses dos compradores da força de trabalho que reduz ao mínimo a autonomia do SE, colocando-o sob a dependência direta da economia” (BOURDIEU & BOLTANSKI, 1999, p.131). Este descompasso manifesta-se na diferença entre a evolução relativamente lenta do SE e a rapidez da evolução do aparelho econômico.

Para os autores, entretanto, “o sistema de ensino é uma instância socialmente potente e funciona de maneira relativamente independente em relação à economia” (idem, p. 131), exatamente por se tratar de um aparelho jurídico que garante a formação de mão-de-obra valorizada pelo aval da escola. Nesse sentido,

É preciso distinguir a economia, cuja dinâmica própria está no princípio das mudanças do sistema dos cargos e o sistema de ensino que é o produtor principal das capacidades técnicas dos produtores e dos diplomas de que são portadores. Cada um dos dois sistemas obedece à sua lógica própria: em relação ao sistema econômico, o SE tem uma autonomia relativa e um tempo de evolução próprio; diferentemente dos outros sistemas, o SE tem uma autonomia relativa forte em relação à economia, portanto, uma *duração estrutural* particularmente defasada em relação a ela. Uma economia capitalista pode ter um SE parcialmente medieval. Segue-se que o jogo entre os dois sistemas, que se manifesta através do jogo entre *diploma e cargo*, talvez não tenha precedentes (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999, p. 131).

Esta análise nos remete a algumas características do sistema de ensino superior brasileiro, especialmente após as reformas implementadas a partir dos anos de 1990, que buscaram alinhar os princípios e fundamentos que regem a educação superior (ES) à lógica do sistema econômico, encurtando a distância entre os objetivos e as finalidades da academia e os interesses do capital e do mercado. Por meio deste expediente a ES passa a ser vista como uma extensão do mercado, no sentido de que nela são impressas

as marcas das empresas por meio de parcerias, convênios e outros mecanismos. Ao promover este “ajuste”, provoca-se uma transformação no papel histórico que as universidades vêm cumprindo no que se refere à produção autônoma e livre dos saberes que impulsionam a humanidade. Promove-se um reducionismo no papel da ES, transformando-a em um aliado centro de formação de mão-obra, na maioria das vezes limitando a formação universitária ao treinamento para o exercício de uma profissão.

Neste trabalho analisa-se como este processo de reformas tem influenciado os discursos, os objetivos e as práticas formativas nas IES, por meio da análise do PDI de três IES situadas em Goiás: uma faculdade, um centro universitário e uma universidade.

### **1. A educação superior frente às demandas do setor produtivo: o papel do diploma.**

O debate acerca da educação superior evoca algumas reflexões que refletem a importância da formação acadêmica para a vida das pessoas. Além disto, ser portador de um diploma é um diferencial que favorece a constituição de uma consciência social crítica, uma ampla e dialética visão de mundo, além de possibilitar as condições para que a pessoa continue aprendendo por meio de uma postura investigativa e autônoma.

Tamãna importância da formação universitária instigou Bourdieu e Boltanski (1999) a estudarem os sentidos e os significados que o diploma vem assumindo em diversos contextos históricos e sociais e de como eles vêm sendo modificados. Eles ressaltam o valor simbólico do diploma comparando-o a uma moeda de troca nas relações de trabalho, uma vez que o diploma atribui autonomia ao seu possuidor em relação às possibilidades de escolhas que ele confere no mercado de trabalho. Nesse sentido, é comum o uso dos termos *trabalhador autônomo* ou *liberal* aos portadores de determinados diplomas. Simbolicamente o diploma não tem “prazo de validade”, ao contrário do que ocorre no mundo material, como, por exemplo, com o desgaste que as máquinas sofrem (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999).

Estas características do diploma ou esta relação entre o diploma e os possíveis cargos a serem ocupados no mundo do trabalho vêm sendo modificadas a partir das reformas desencadeadas nos anos de 1990. Segundo esta orientação, as IES tradicionais são ineficientes e improdutivas, gastam mal os seus recursos com a manutenção de currículos extensos e não atendem às necessidades de formação rápida e eficaz de profissionais que deveriam ser focados nas demandas do setor produtivo. Esta tendência vem enfrentando forte resistência do Sistema de Ensino (SE) que insiste em manter a sua autonomia. Esta resistência, segundo Bourdieu acarreta uma relação de força entre o SE que valoriza e “eterniza” o diploma e o sistema econômico que pretende minimizar

esses pressupostos, provocando uma confusão na relação que se estabelece entre o diploma e o cargo a ser ocupado. A diversificação de IES possibilita a obtenção de diversos tipos de diplomas, resultando em uma confusão que pode ser percebida em relação às novas profissões que vão surgindo a partir das “demandas” do mercado.

Uma das características destas modalidades de cursos que tem contribuído para atrair candidatos é o afunilamento na formação técnica em detrimento de uma formação que contemple aspectos universalizantes do conhecimento, causando um alijramento da formação que não propicia uma formação acadêmica e autônoma (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999, p. 132).

Observa-se uma tentativa explícita dos setores econômicos de tornar os diplomas menos valorizados nas trocas que serão estabelecidas no “mercado de trabalho”, uma vez que, ao reduzi-los às habilidades técnicas e operacionais, promovem-se uma relação muito direta entre o diploma e o cargo. Assim, “o valor que recebem no mercado de trabalho depende tão mais estritamente de seu capital escolar quanto mais rigorosamente codificada for a relação entre o diploma e o cargo” (IDEM, p. 134). Os autores também sugerem que este dilema vem alimentando as lutas de classes, em que, de um lado, o trabalhador tenta obter o máximo de rendimento de seus diplomas ou tirar o maior proveito dos seus cargos numa tentativa tanto individual quanto coletiva, via sindicatos. Enquanto isto os compradores da força de trabalho tentam obter as capacidades oriundas deste diploma pelo menor preço.

Este parece ser um ponto chave do texto em discussão, pois aponta para o surgimento de uma espécie de “inflação dos diplomas” (IDEM, p.136). Ao sistema econômico interessa “suprimir” a autonomia do sistema de ensino, erigindo/demarcando novos princípios de formação que se coadunem com os seus interesses mais imediatos, para isto passando a ter “as capacidades técnicas de produzir os produtores” (IBIDEM, p. 136). Isto sem arcar com a contrapartida de se constituir um sistema autônomo, considerando-se que o sistema de ensino não produz somente o técnico, mas confere também uma formação universalizante, que agrega liberdade e autonomia ao possuidor do diploma. Bourdieu e Boltanski, neste sentido, referem-se a um “sonho patronal de uma escola confundida com a empresa”. (1999, p. 136)

Há, portanto, uma relação estreita entre o valor do diploma e o poder incontestado que ele confere ao diplomado e espera-se que os produtores do diploma estejam sempre prontos para defenderem a sua autonomia, na contramão do sistema econômico que deseja reduzir essa autonomia.

As reformas promovidas pelo Estado brasileiro no âmbito das políticas públicas para a educação vêm colaborando de forma contundente para fortalecer os objetivos do sistema econômico que passa a tirar o maior proveito possível do processo de privatização da ES. Mesmo não sendo possível abalar a importância do diploma devido à sua natureza intemporal, empresas ligadas a fortes grupos econômicos vêm construindo o seu próprio *locus* de formação profissional que, estimuladas pelas políticas públicas, vêm abrindo instituições de educação superior (IES) com os mais diversificados perfis de formação. Em geral, implementam currículos pautados em princípios e valores próprios do liberalismo, do livre-mercado, da concorrência e do individualismo meritocrático. Os cursos, em geral, possuem uma carga horária mínima que permite um menor custo e uma formação em menor tempo. Estas IES vêm colaborando para expandir a idéia de uma instituição eficiente, que trabalha com o foco no “mercado” e para ele prepara a mão-de-obra “altamente qualificada”. Para Bourdieu e Boltanski, esta estratégia “conserva as vantagens que a titulação oferece à reprodução da classe dominante sem deixar de controlar o acesso das outras classes aos poderes conferidos pelo diploma” (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999, p. 136).

Os autores referem-se ao sistema de ensino francês, mas em alguns aspectos ele possui semelhanças com o sistema de ensino brasileiro, especialmente quando, após a Reforma de 1968, difundiram-se as escolas técnicas ou tecnológicas com vistas à formação de mão de obra necessária ao expansionismo econômico consolidado na década de 1970, ao mesmo tempo em que manteve as universidades públicas como “ilhas de excelência” que seguiriam formando as elites (GOMES, 2002). As reformas engendradas nos anos recentes não mudariam muito a histórica dicotomia entre as grandes universidades públicas como centros de referência em pesquisa e as demais IES, estimuladas a oferecer o ensino de graduação e focadas na formação estritamente técnico-profissional. A exemplo do modelo francês, no Brasil também está presente a “contradição patronal” que ele denuncia na França, que consiste em

Conservar as vantagens que a titulação oferece à reprodução da classe dominante sem deixar de controlar o acesso das outras classes aos poderes conferidos pelo diploma – encontra sua solução no desenvolvimento das instituições de ensino privado, das empresas de formação, recuperação e reciclagem incrementadas pela aparição da “formação permanente” e talvez, mais geralmente, na instauração de um sistema de ensino tripartido: *grandes écoles* para reprodução da classe dominante; escolas técnicas, controladas pela economia, para a reprodução da força qualificada de trabalho; universidade para reprodução da universidade. Assim, o conluio objetivo das estratégias das frações dirigentes da classe dominante com as estratégias dos vendedores

de serviços escolares contribui para explicar que a universalização do valor atribuído ao diploma e o monopólio correlativo das posições mais cobiçadas pelos detentores de diplomas possa coincidir com um *depauperamento do monopólio universitário da colação de graus*. O crescimento do número de diplomados (...) engendra sua contrapartida: a diversificação do mercado escolar e o desenvolvimento de um aparelho escolar mais diretamente ajustado ao sistema econômico. (...) As instituições de ensino com fraca autonomia, criadas, financiadas ou controladas pelas empresas são elementos determinantes da luta entre as classes interessadas em defender o valor do diploma (classes médias e populares) e as frações dirigentes da classe dominante que consideram o controle do valor do diploma e dos mecanismos de acesso um dos instrumentos apropriado para controlar o valor da força de trabalho, fixá-la, contê-la ou, em outros casos, desvalorizá-la, “excluindo-a” ou “desqualificando-a” (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999, p. 139-140, grifos nossos).

O referido “depauperamento do monopólio universitário” também vem sendo sentido no Brasil uma vez que está em curso uma mudança significativa no modo como a ES deve ser concebida e implementada. Os aspectos apontados relacionados aos interesses do sistema econômico e das contradições entre os interesses de classes são explicitados no sistema brasileiro por meio do processo de diversificação do “mercado educacional”.

No Brasil, as IES privadas vão surgindo se “proliferando” e assumindo a formação profissional com um discurso “modernizador”, “focado nas recentes demandas do mercado e capaz de suprir as lacunas na formação de profissionais altamente capacitados para atuarem nos diferentes setores da economia” (PDI Fac., p. 14). As áreas de Administração, Economia e Comunicação têm sido as preferidas, pois estariam formando “gestores capazes de se ajustar às repentinas mudanças do mundo produtivo” (PDI Fac., 2006, p. 22).

Os mecanismos de avaliação institucional propostos pelo governo nas últimas décadas, criados para promover a regulação e controlar a qualidade do ensino ministrado pelas instituições em todo o país não conseguem deter o surgimento de IES patrocinadas pelas empresas privadas, legítimas representantes do sistema econômico e a ele intimamente interligado. Há, portanto, no Brasil, um campo de disputas políticas que vem transformando a ES em uma mercadoria. Empresas dos mais diversificados ramos de atividades tornam-se também mantenedoras de IES e funcionam como franquias em diversos pontos do país. Algumas já possuem capital aberto e negociam as suas ações em Bolsas de Valores. Assim, algumas questões se colocam: Como calcular o valor dos diplomas que estas IES vêm comercializando no decorrer da última década?

Que relação é possível estabelecer entre estes diplomas e os possíveis cargos ou funções que os seus portadores ocuparão?

Para conhecer de perto como estas IES concebem a ES e como explicitam seu projeto de formação, foram analisados os PDIs de três IES que compõem a amostra deste estudo.

## **2. Os discursos presentes no âmbito da educação superior no Brasil: alguns princípios e concepções de formação**

Uma década após a edição dos instrumentos legais que implantaram o “Estado Avaliador” no Brasil, é possível vislumbrar as suas repercussões em vários aspectos dentro e fora das instituições. É importante examinar como estas políticas vem influenciando os discursos presentes nos documentos das IES que, em geral, traduzem as concepções, crenças, princípios e fundamentos que orientam as suas práticas educativas.

A maior parte das mudanças ocorridas no projeto de formação universitária, implementadas, sobretudo pelas IES privadas, surgiram no bojo das reformas implementadas no governo FHC adquirindo *status* de uma nova tendência educacional para a formação de profissionais, tendo em vista o desenvolvimento de competências para atender às demandas do setor produtivo.

Neste contexto, a análise do documento institucional, PDI, possibilita conhecer a organização acadêmica e administrativa de uma IES. Além disto, neste documento estão impressos os princípios institucionais, suas concepções, seus objetivos e o seu perfil quanto às dimensões quantitativas e qualitativas<sup>4</sup>.

### **2.1 O PDI da Faculdade**

O PDI da faculdade privada em análise tem vigência no período de 2006 a 2010 e apresenta como foco a formação de dirigentes e gestores para os diversos segmentos profissionais públicos e privados. Justifica esta escolha no fato da região Centro-Oeste possuir um “relevante potencial econômico, apresentando uma reduzida participação com relação à capacitação de recursos humanos, se comparado às regiões sul e sudeste do país. Constata-se a falta de recursos humanos qualificados suficientes para o desenvolvimento regional, para atender a adequação dos mercados regionais” (PDI Fac., 2006, p. 12). Qualifica o sistema educacional da região como precário estabelecendo como missão institucional

Ser um centro de excelência de ensino na área de negócios, de referência nacional, estimulando o desenvolvimento do conhecimento e habilidades

de seus alunos para que alcancem o sucesso pessoal e profissional, com a contribuição de capacitados docentes que utilizam as mais modernas tecnologias didático-pedagógicas [...] a fim de *promover o desenvolvimento de um profissional reflexivo com sólida formação teórica e apto a atuar nas mais competitivas empresas nacionais e internacionais* (PDI Fac., 2006, p. 13 e 14, grifos do original).

O documento contém algumas expressões tais como *profissional reflexivo, dimensão reflexiva e prática reflexiva* que aparecem associadas às expressões *profissionais competitivos, empregabilidade e mercado*, o que permite observar uma tendência em colocar o termo *reflexividade* como sendo sinônimo da capacidade de perceber e discernir as tendências e demandas do mercado de trabalho, conforme se lê a seguir:

Os conteúdos devem levar em consideração que esse repertório de conhecimentos e habilidades constitui ferramentas de inclusão social e cultural, representa condição indispensável para a *atuação no mundo dos negócios, vantagem competitiva e para a inserção no mercado de trabalho e na manutenção da empregabilidade* (PDI Fac., 2006, p. 16, grifos nossos).

Estes aspectos parecem influenciar também a organização dos currículos e a seleção dos professores, priorizando a contratação de profissionais experientes, que valorizem uma formação focada na especificidade da formação profissional, destacando que

Os conhecimentos ministrados nos cursos têm como propósito preparar o profissional para o mercado de trabalho por meio de um treinamento que melhore a sua capacitação profissional para o desempenho das suas atividades na área. Portanto, *o foco não é o conhecimento em si, mas a melhoria no seu desempenho profissional. (p.29). Os módulos e as respectivas ementas são definidos e redefinidos tendo como preocupação básica a sua utilidade na vida profissional do aluno. Só efetivamente o que interessa à capacitação profissional integra o conteúdo dos cursos.* (PDI Fac., 2006, p. 71, grifos nossos).

Estas políticas institucionais tendem a comprometer a construção da autonomia intelectual e acadêmica do egresso, na medida em que os currículos deixam de contemplar o conhecimento acadêmico e desinteressado. Este mecanismo parece atender aos interesses do sistema econômico, representado pelas grandes empresas mantenedoras das referidas IES.

O PDI em análise apresenta um modelo institucional bem alinhado aos padrões mercadológicos, com currículos que imprimem uma formação profissional ajustada às demandas emergentes do mercado de trabalho na região centro-oeste. A formação está pautada no desenvolvimento de competências e habilidades específicas e promete



capacitar os alunos para exercerem cargos de gestores em empresas dos mais diversos segmentos ou para tornarem-se empresários autônomos. Para isto, valoriza disciplinas que contemplem a área do empreendedorismo, levando-se em conta as leis de um mercado competitivo e meritocrático. Ao colocar em um plano secundário os saberes que proporcionam uma visão abrangente de sociedade, educação e formação acadêmica, a instituição promove um ajuste curricular que compromete a qualidade social da formação (KUENZER, 2007).

Observa-se um alinhamento dos discursos presentes no PDI da faculdade em análise aos princípios do regime de *acumulação flexível* (HARVEY, 2000, p. 44 e 49). Ou seja, mesmo considerando as mudanças históricas e a transição de modelos econômicos vivenciada nas últimas quatro décadas, pode-se considerar que as análises de Bourdieu continuam atuais, posto que a educação superior continue, em muitos aspectos, refém dos interesses do sistema econômico e, paradoxalmente, depositária da grande responsabilidade na promoção das mudanças e transformações sociais.

## **2.2 O PDI do centro universitário**

O segundo PDI em análise é de um centro universitário privado e tem período de vigência de 2007 a 2012. Esta instituição iniciou as suas atividades na década de 1970 e, portanto, sua criação se deu no contexto do regime militar, período que foi enormemente favorável à iniciativa privada no campo educacional.

Este é um período também influenciado pelo “milagre econômico” que propiciou o crescimento das camadas médias fazendo surgir uma clientela para as escolas privadas, quando a instituição implantou dois cursos de graduação, Administração e Direito. Passou por grande expansão na oferta de cursos e de vagas, oferecendo em 2008, 33 cursos de graduação, 17 cursos tecnológicos e 13 cursos sequenciais. Oferece ainda cerca de dez cursos de especialização *lato sensu* e um curso de mestrado em convênio com a Universidade de Brasília.

O PDI afirma contemplar as diferentes visões de diferentes áreas de formação, entretanto há uma ênfase especial na área de ciências humanas e sociais aplicadas. Apresenta como *visão*: “uma educação comprometida com o exercício pleno da cidadania, mediante uma formação humanística, crítica e reflexiva, preparando e formando profissionais competentes e atualizados para o mundo do trabalho, no presente e no futuro” (PDI C. Univ., 2007, p. 9).

Já a *missão institucional* carrega, em seu texto, algumas marcas da Lei nº. 5.692/1971, o que demonstra não ter havido mudanças significativas em sua filosofia

desde a fundação. Assim a instituição visa “contribuir para a construção e disseminação do saber e para o desenvolvimento da sociedade, proporcionando a formação integral do educando, garantindo-lhe o crescimento intelectual e o fortalecimento de valores éticos e morais, essenciais ao comprometimento profissional e ao exercício pleno da cidadania” (Idem, p. 5). Quanto aos *princípios filosóficos*, pode-se observar uma tendência cujo foco parece privilegiar valores acadêmicos, em que o conhecimento científico assume um lugar relevante no processo de formação:

Mediante o processo educacional haja o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, a participação comunitária, o aprimoramento do conhecimento científico, baseado na universalidade do conhecimento e no fomento à interdisciplinaridade, viabilizando o processo de formação de um profissional comprometido com a construção de uma cidadania ética e qualificadora da vida social e profissional (PDI C. Univ., 2007, p. 14).

Parece haver um equilíbrio nos conteúdos dos textos deste documento, em que se busca conciliar a formação acadêmica e profissional, não se restringindo ao atendimento das demandas do mercado de trabalho, mas “Concebe a atividade de ensino no sentido amplo, que transcende a necessária formação técnica e de competências, cujo objetivo é contribuir para a formação de um cidadão imbuído de valores éticos que possa atuar no seu contexto social de forma comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e solidária” (idem, p. 20).

Na seqüência, o texto critica a tendência fragmentadora e desarticuladora do processo de conhecimento que não promove a interação entre diferentes áreas do saber, que vem incidindo no processo de profissionalização e nas relações de trabalho. Ainda de acordo com o documento em análise, “aprender significa a reconstrução ativa de soluções, o que inclui fundamentalmente, uma dimensão pessoal criadora. Esta visão contrasta, frontalmente, com a formação de hábitos por vias mecânicas de treinamento repetitivo” (PDI C. Univ., p. 25). O papel do professor é colocado como “aquele que fará a mediação entre o conhecimento e a prática social, e como gestor do processo de ensino, deve garantir a unidade ensino-aprendizagem” (idem, p. 25).

Quanto aos aspectos que dizem respeito à sua política de pesquisa, o texto do PDI esclarece que os centros universitários devem enfatizar o ensino de graduação com qualidade por meio de um “ensino com pesquisa”<sup>5</sup>. O papel de formar pesquisadores e de produzir o conhecimento sistematizado caberia às universidades.

Esta fragmentação das funções das diferentes categorias de IES tem provocado calorosas polêmicas entre os mantenedores de universidades privadas, uma vez que ao

desobrigar os centros universitários de realizar pesquisa, estas instituições tornaram-se mais competitivas no mercado educacional

No caso específico da instituição em análise observou-se uma preocupação em se adequar às demandas do mercado profissional. Os cursos sequenciais “vêm responder a uma necessidade da sociedade de atualização constante, devido ao rápido progresso científico-tecnológico da segunda metade do século passado” (p. 53). Entretanto o texto também demonstra que a IES mantém o compromisso com uma formação geral acadêmica que, “aliada à prática profissional, problematiza a prática social, os desafios históricos que ocorrem em diferentes espaços, na leitura da realidade e nas diferentes formas de intervenção na sociedade” (p. 26).

Percebe-se assim que, ao oferecer cursos de graduação de cunho pluralista e acadêmico, esta IES guarda diferenças significativas em relação àquelas IES que surgiram e se estabeleceram dentro dos princípios neoliberais e que se baseiam no “ente mercado” como definidor majoritário das suas políticas de formação. Isto não a impede, entretanto, de proceder a uma adequação dos seus cursos às demandas por diferenciadas modalidades de formação, focados na formação estritamente profissional. Quanto a este aspecto, o centro universitário em análise não deixa de aproveitar o nicho de demanda e se alinha às demais instituições privadas da região, que em muitos aspectos acabam colaborando para acirrar o processo de banalização da certificação escolar, levando ao fenômeno que Bourdieu e Boltanski denominaram “inflação dos certificados escolares” (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1999, p. 136).

### **2.3 O PDI da universidade**

A terceira instituição em análise é uma universidade pública, criada em 1960. A criação e a expansão desta instituição aconteceram no período denominado de “república populista” (1946-1964), que, segundo Cunha (2007), foi pródiga para a iniciativa privada que estava em franca expansão

Na concepção do mesmo autor, este é um período marcado pela ambiguidade das políticas públicas por favorecer o crescimento do setor privado na criação de novas instituições e, ao mesmo tempo, fomentar o processo de federalização de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as em universidades. Portanto, o processo vivido pela universidade pública foi típico do período que antecedeu os governos militares, que mantiveram e aprofundaram esta ambigüidade.

Neste contexto, a instituição expandiu a sua oferta de cursos. Em agosto de 2008, atendia a um contingente de 13.500 alunos de graduação, 1701 alunos na pós-

graduação com um corpo docente de 1514 professores, sendo que 75% possuem o título de mestre ou doutor.

Quanto ao seu PDI, a Universidade pública apresentou ao MEC um documento equivalente, denominado “Plano de Gestão 2002-2005”, que foi submetido ao Conselho Universitário e aprovado em março de 2002. O texto apresenta como *missão institucional* “Gerar, sistematizar e socializar o conhecimento e o saber, formando profissionais e cidadãos capazes de promoverem a transformação e o desenvolvimento da sociedade.” Quanto aos seus *princípios*, a instituição reafirma o papel histórico da universidade pública, em defesa da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, o compromisso com a democracia e o desenvolvimento sócio-artístico-cultural-econômico, a autonomia pedagógica e científica, além do compromisso com a paz, os direitos humanos, o meio ambiente, a liberdade de expressão e comunicação. (Univ., PG/PDI, 2002, p.13-14)

O PG/PDI também dá especial ênfase ao papel que a Universidade precisa exercer na troca de conhecimentos e experiências com a sociedade na qual está inserida, na autonomia didático-científica e na produção e difusão de novos conhecimentos, além de investir na formação de profissionais que tenham compromisso social, ético e político. (IDEM, p. 195)

O texto reafirma ainda o compromisso da instituição com a democratização da educação, com a gratuidade e com a qualidade do ensino, com a igualdade de oportunidade de acesso e com a permanência do aluno na instituição até a conclusão do curso. Estes aspectos são determinantes da qualidade dos cursos oferecidos pelas universidades públicas que, em geral, gozam de autonomia e autoridade acadêmica outorgadas pela tradição que construíram no campo das pesquisas, da produção e da divulgação do conhecimento.

Para alguns autores, dentre eles Cunha (2004), o processo de *reestruturação produtiva* que vem caracterizando a economia nas sociedades contemporâneas tem exercido pressões significativas também no campo da educação superior pública, sob a forma de definição de “receitas” para tornar a gestão destas IES mais produtivas e menos dispendiosas para o poder público

Estas políticas privatistas visam o alinhamento do Brasil ao receituário liberal, que leva à redução de investimentos públicos na educação, com vistas ao “fortalecimento dos vínculos entre educação e o trabalho de modo a atender às

necessidades do livre mercado e a estimulação à competitividade e à produtividade dos serviços públicos” (SILVA, 2002, p. 154).

Estes *vínculos* entre educação e trabalho vêm sendo entendido como a promoção da *flexibilização curricular*<sup>6</sup> que associam esta prática às necessidades de ajustes curriculares nos cursos de formação profissional de modo a se promover a sua adequação às mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho e nos perfis profissionais.

Além de tornarem-se espaço de formação profissional, ainda que de maneira menos acintosa, as universidades também passam a ter uma importância estratégica para os grandes empreendedores capitalistas, já que, em um mundo de

rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do sistema do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. *O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas.* Universidades e instituições de pesquisa competem ferozmente por pessoal, bem como pela honra de patentear primeiro novas descobertas. (HARVEY, 2000, p. 151 grifos nossos)

Ainda que a competição esteja mesmo infiltrada no ambiente universitário, como constata Harvey, há uma consciência crítica presente nos meios acadêmicos que possibilita o questionamento destas relações em um contínuo movimento dialético.

Promover o confronto com este “pensamento único” tem se constituído em um importante desafio para as universidades, que precisam conviver com as vozes dissonantes fortemente influenciadas pelos discursos da classe hegemônica, que por sua vez vem se tornando cada vez mais persuasiva, especialmente por contar com todo o aparato das novas tecnologias da comunicação e da informação.

### **Considerações Finais**

Pelo exposto pode-se concluir que o processo de diferenciação que acompanhou a acelerada expansão das IES no Brasil vem deixando as suas marcas nos perfis de formação nas diferentes categorias institucionais. Este estudo procurou destacar os princípios e concepções que diferenciam uma faculdade, um centro universitário e uma universidade pública, explicitados em seus PDIs, demonstrando que a ES brasileira hoje, alinha-se às mesmas características expostas por Bourdieu e Boultonski, quando analisam as importantes influências do sistema econômico no sistema de ensino superior.

Como pontos que podem ser considerados comuns nas três IES em análise, destacam-se as referências aos fenômenos da *globalização* e da *acumulação flexível* que aparecem nos três PDIs analisados. Isto demonstra que independentemente da categoria institucional não é mais possível que os dirigentes e docentes da ES se furtem a este debate.

Entretanto, há um importante diferencial quanto ao teor das abordagens: na Faculdade apropria-se dos discursos da globalização na organização administrativa e acadêmica dos seus cursos. Reforça a importância das IES ajustarem-se às novas demandas do setor produtivo, devendo formar profissionais cada vez mais preparados para atuar nas diversas áreas: de serviços, de produção e processamento de bens, na gestão e na organização de empresas, podendo ainda tornar-se donos do seu próprio negócio. Neste contexto a referência ao conceito de *emprego* dá lugar ao conceito de *empregabilidade*, em que o indivíduo vai *agregando valor* à sua formação ao longo de toda a vida.

O conceito de *empregabilidade*, aliado à formação por *competências*, citada por Kuenzer (2007, p. 1.159), fazem parte do receituário neoliberal que defende o paulatino fim do emprego e dos direitos trabalhistas, considerados um pesado ônus pelos capitalistas, que vêm priorizando a utilização da mão-de-obra do trabalhador autônomo por meio de contratos de trabalho *flexíveis* e temporários. Neste caso, portanto, a tendência é de alinhamento por parte da instituição, aos princípios e às demandas do *mercado de trabalho* e dos *setores produtivos* como condição fundamental para que se garanta o que consideram *qualidade* do ensino, bem como da formação dos seus estudantes para a empregabilidade.

Quanto ao centro universitário em análise, observa-se em seu discurso um compromisso com a formação de profissionais que alie a formação humanística e profissional no âmbito da graduação. Parece promover um equilíbrio entre uma formação ampla e acadêmica nos cursos de graduação, sem deixar de ajustar-se às tão prementes demandas de profissionais para o mercado de trabalho regional.

A universidade pública, em seu texto institucional, mantém a tradição que caracteriza a maioria das IFES, aliando ensino, pesquisa e extensão, o que favorecerá uma formação abrangente, crítica e engajada politicamente. Em algumas unidades e cursos, entretanto, também vem promovendo ajustes em seus currículos sob o argumento de torná-los mais flexíveis para corresponderem às novas demandas do mundo do trabalho. Estas influências estão presentes na estruturação e na composição

dos currículos dos cursos nas três IES, que incluem a redução da carga horária e a flexibilização curricular.

Observou-se também uma tendência em se promover a crítica aos ideários neoliberais e aos processos de globalização nos textos que fundamentaram os PDIs, mas as influências destes fenômenos vêm incidindo de forma bastante contundente e diferenciada, como examinamos, em cada uma das instituições analisadas.

## NOTAS

<sup>3</sup> Para Bourdieu os Sistemas de Ensino (SE) produzem os literatos, os agentes para a produção e possuem uma autonomia relativa, enquanto o Aparelho de Produção (AP) exigiria cientistas (BOURDIEU & BOLTANSKI, 1999, p.130).

<sup>4</sup> Este pressuposto tem o aval das orientações para as diretrizes curriculares (CNE Parecer nº. 776/97) que promove a *flexibilização curricular*.

<sup>5</sup>“O ensino com pesquisa enfatiza a pesquisa discente nas atividades de iniciação científica, é fecundo na medida em que leva o aluno a refletir criticamente sobre o conhecimento o e aprender, reconhecendo-se como sujeito histórico, participante e ativo na produção deste conhecimento” (C. Univ., PDI, 2007, p. 26).

<sup>6</sup> O CNE aprovou o parecer 776/1997, que trata da *orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação*, em que elimina os “currículos mínimos” e os submete aos seguintes princípios: ampla liberdade na composição da carga horária e unidades de estudos a serem ministradas, redução da duração dos cursos, sólida formação geral, práticas de estudos independentes, reconhecimento de habilidades e competências adquiridas, articulação teoria-prática e avaliações periódicas com instrumentos variados.

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. O diploma e o Cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA M. A. & CATANI, A. M. *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília, 1995.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 776, de 03 de dezembro de 1997. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, 1997.
- CATANI, A. M. ; OLIVEIRA, J. F. . *Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CHAUÍ, M. A Universidade Operacional. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 4, n. 3, p.03-08, set. 1999 (Separata CIPEDS).
- CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, n. 100 (especial), p. 809-830, 2007.
- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior Estado e mercado. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 25, n. 88 (especial), p. 795-817, 2004.
- GOMES, A. M. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 277-300, set. 2002.
- HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 9º ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.
- SGUISSARDI, V. (Org). *Educação Superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000.

SILVA, M. A. *Intervenção e Consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: FAPESP, 2002.