

**A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA E OS DESAFIOS PARA  
SUSTENTAR OS PRESSUPOSTOS DEMOCRÁTICOS NA  
SOCIEDADE DE MERCADO**

**THE UNIVERSITY EDUCATION AND THE CHALLENGES TO  
SUSTAIN DEMOCRATIC ASSUMPTIONS IN MARKET SOCIETY**

**LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y LOS DESAFÍOS PARA  
SOSTENER LOS SUPUESTOS DEMOCRÁTICOS EN LA  
SOCIEDAD DEL MERCADO**

**Altair Alberto Fávero<sup>1</sup>**  
**Ivan Luíz Schwengber<sup>2</sup>**  
**Ana Lúcia Vieira<sup>3</sup>**  
**Anderson Luíz Tedesco<sup>4</sup>**

**Resumo**

O presente artigo tem por escopo refletir sobre o papel público da educação desempenhado pela universidade contemporânea, defendendo a posição de que esta possui uma função vital para a manutenção de um projeto democrático. Trata-se de um estudo qualitativo, de cunho teórico-bibliográfico, ancorado no método dedutivo-analítico. Tem amparo teórico em autores como Leite et all (2008), Dalbosco (2010; 2015), Chauí (2003), Honneth (2013), Laval (2019), Santos (2005; 2006), Stederth (2016; 2019) dentre outros. O artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, realiza-se uma exposição do papel das instituições do Ensino Superior no atual cenário; em seguida, apresenta-se uma crítica ao modelo neoliberal de universidade; por fim, defende-se a posição de que a universidade é imprescindível para a permanência de uma sociedade democrática.

**Palavras-chave:** Universidade; Educação; Democracia; Mercado.

**Abstract**

The purpose of this article is to reflect on the public role of education played by the contemporary University, defending the position that it has a vital role in maintaining a democratic project. It is a qualitative study, of theoretical and bibliographic nature, anchored in the deductive-analytical method. It has theoretical neatness in authors such as Leite et all (2008), Dalbosco (2010; 2015), Chauí (2003), Honneth (2013); Laval (2019) Santos (2005; 2006), Stederth (2016; 2019) among others). The article is

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9187-7283> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5866881378328643> E-mail: [altairfaver@gmail.com](mailto:altairfaver@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutorando em Educação Universidade de Passo Fundo (UPF). Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO). Professor da Rede Pública de Santa Catarina. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6222-6740> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5567222121361739> E-mail: [ivan.s@unochapeco.edu.br](mailto:ivan.s@unochapeco.edu.br)

<sup>3</sup>Mestranda em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Graduada em Pedagogia (UPF). Professora da Rede Municipal de Passo Fundo. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3076-9238> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6754636061192819> E-mail: [analucia.vieira32@gmail.com](mailto:analucia.vieira32@gmail.com)

<sup>4</sup>Doutor em Filosofia Pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Professor da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7425-1748>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5562093063045736> E-mail: [anderson.tedesco@unochapeco.edu.br](mailto:anderson.tedesco@unochapeco.edu.br)

structured as follows: initially, an exhibition of the role of Higher Education institutions in the current scenario; then a critique of the neoliberal university model will be presented; finally, the position that the university is essential for the permanence of a democratic society will be defended.

**Keywords:** University; Education; Democracy; Market.

### **Resumen**

El propósito de este artículo es reflexionar sobre el papel público de la educación que desempeña la Universidad contemporánea, defendiendo la posición de que tiene un papel vital en el mantenimiento de un proyecto democrático. Es un estudio cualitativo, de naturaleza teórica y bibliográfica, anclado en el método deductivo-analítico. Tiene pulcritud teórica en autores como Leite et all (2008), Dalbosco (2010; 2015), Chauí (2003), Honneth (2013); Laval (2019) Santos (2005; 2006), Stederoth (2016; 2019) entre otros). El artículo está estructurado de la siguiente manera: inicialmente, una exposición del papel de las instituciones de Educación Superior en el escenario actual; luego se presenta una crítica del modelo universitario neoliberal; finalmente, se defiende la posición de que la universidad es esencial para la permanencia de una sociedad democrática.

**Palabras clave:** Universidad; Educación; Democracia; Mercado.

### **Introdução**

Nas últimas três décadas, presenciamos um intenso processo de democratização do Ensino Superior, patrocinado pela ação do Estado, por meio de Políticas Públicas que favoreceram a proliferação de instituições e cursos, aumento o exponencial de matrículas e garantindo a possibilidade de acesso a camadas sociais que historicamente são marginalizadas. Todo esse processo é visivelmente comprovado pelos números fornecidos pelo próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O aumento da demanda trouxe a necessidade de desenvolver alguns programas, como FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) que oferece financiamento para estudantes da graduação das universidades privadas, PROUNI (Programa Universidade para Todos) que oferece bolsas de estudos parciais ou integrais para estudantes do Ensino Superior das universidades particulares, e REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) um programa de auxílio às universidades federais que objetiva reestruturar e expandir seu alcance. Este programas implementam os propósitos do Plano Nacional de Educação (PNE) deliberado pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que estabeleceu, dentre as metas do Ensino Superior, a oferta para 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos. De acordo com as informações do INEP, de 2018, as matrículas cresceram 44, 6% em uma década.

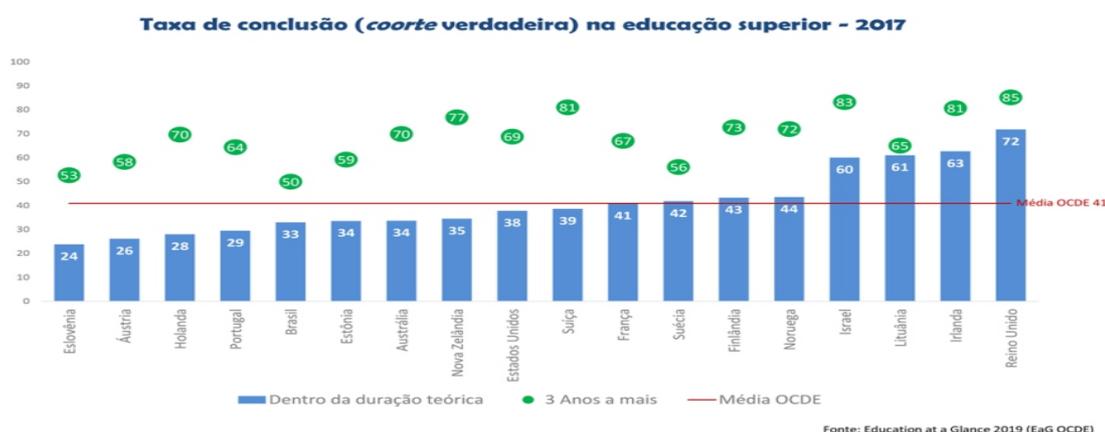
Os dados ainda mostram que:

No Brasil, 8,45 milhões de pessoas cursam algum curso de graduação da educação superior. É um contingente 44,6% maior do que há 10 anos. A maioria das matrículas, 6,37 milhões, está concentrada em 2.238 instituições de ensino privadas. As demais 2,08 milhões de matrículas estão nas 299 instituições públicas. O panorama faz parte do Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2018).

Outros dados se referem à taxa de conclusão do curso superior, que, segundo o INEP (2018), subiu 5,4% em 2018. Nesse cenário, também se registrou o aumento dos cursos na modalidade à distância para 27,9% e a diminuição dos cursos na modalidade presencial, que caiu cerca de 3,7%. Também foi constatado que 33% dos estudantes que ingressaram no Ensino Superior (ES) em 2010 conseguiram concluir o curso. Com isso, o Brasil está à frente de Portugal (29%), Holanda (28%) e Áustria (26%). Com números próximos, encontram-se Estados Unidos (38%) e Austrália (34%), enquanto Reino Unido (72%) e Irlanda (63%) apresentam as maiores taxas de conclusão.

Esses percentuais fazem parte das informações compartilhadas pela Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), no âmbito do programa *Indicators of Education Systems* (INES) da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que figuram na publicação *Education at a Glance 2019* (Inep, 2018). No gráfico 1, podemos observar.

**Gráfico 1 - Taxas de conclusão na educação Superior 2017**



Fonte: INEP, 2018.

As informações apresentadas mostram o aumento do acesso, mas não a garantia da conclusão do curso ao Ensino Superior. Tal – pertinente – constatação leva a questionar sobre a função do Ensino Superior e o tipo de capacitação que está sendo ofertado nas diversas instituições e modalidades. Dito em forma de questionamentos, leva às seguintes reflexões: Qual é o papel público da universidade e em que medida ela cumpre sua função social? Que modelos de formação ela oferece? Ela consegue ainda articular satisfatoriamente a formação científica tecnológica e humanista ou foi fatalmente capturada pela engrenagem mercadológica neoliberal? O caráter formativo ainda tem seu papel ou o caráter lucrativo tomou seu lugar? O Ensino Superior cultiva ainda o modelo de universidade democrática, preocupando-se com a formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos, que buscam a liberdade ou dedicam-se a atender aos propósitos de uma sociedade de mercado?

Trata-se de um leque amplo e complexo de questões e não é pretensão deste ensaio responder de forma pormenorizada a cada uma dessas questões. Pretende-se realizar uma reflexão sobre o modelo de universidade que está sendo constituído na sociedade atual, que busca obstinadamente a rentabilidade, substituindo a cultura acadêmica pela cultura mercadológica, promovendo dessa forma uma “crise”, a qual é referida por Santos (2005) como um processo global, de mercadorização da universidade. Para o autor, a propensão para a cultura mercantil da universidade acentuará ainda mais os tempos obscuros (Santos, 2005). A crise e o obscurantismo são fertilizantes potentes da transformação da educação universitária. Essa educação se firmará como um produto de mercado ao invés de um processo formativo democrático.

A partir dessas intrincadas questões, no decorrer da reflexão, a intenção é promover o diálogo que toma como base a literatura e o panorama atual da nossa sociedade, onde o saber produzido serve para ser vendido e consumido, sendo valorizado somente como possibilidade de maior produtividade. Por isso, de início, será abordado o problema do papel público para a sociedade de mercado. Em seguida, é constituída uma crítica ao modelo neoliberal de universidade, os riscos formativos e sociais. E, por fim, se discutirá o projeto democrático de sociedade, posto em risco frente ao avanço do neoliberalismo, e as ameaças contra as instituições democráticas e a própria educação pública.

### **O papel das instituições de educação superior no cenário atual**

Ao pensar a universidade como instituição comprometida com a formação científica, tecnológica, ética e participativa, sendo empenhada com a apropriação dos conhecimentos universais, assim como os princípios culturais e humanos, estamos compreendendo que o seu papel é de formação geral<sup>5</sup>, concebendo essa articulação como condição do amplo saber, isso é, de uma educação humana integral. Por outro lado, se pensarmos que a universidade necessita e está se adaptando aos novos rumos da sociedade complexa e neoliberal, temos outra percepção e, nesse sentido, nos parece que a universidade envelheceu e que não atende às afeições da sociedade atual.

Estando a universidade inserida em um mundo competitivo, é desafiada a se adaptar a novos padrões, de modo que o mercado, em uma lógica neoliberal, lhe exige “que se estende muito além do campo econômico *stricto sensu*, é acima de tudo uma *racionalidade do capital* transformado em lei social geral” (Laval, 2019, p.9, grifos do autor). Esse neoliberalismo inclusive tem arrebatado as universidades, segundo Leite et al (2008), que chamam a atenção para a universidade, definindo-a como “excelência seletiva”, em que o núcleo possui disciplinas fechadas e não permitem mais a compreensão da realidade, diferentemente do mundo, que exige soluções de problemas interdisciplinares. Todavia, “a universidade precisa clarear sua missão institucional e os programas que se orientam nesta direção” (Leite et al, 2008, p. 44), isso implica uma capacidade de dialogar com problemas práticos da sociedade contemporânea. Para os autores, a universidade vem sofrendo no que se refere ao controle de qualidade. A liderança da universidade passou do setor acadêmico para o setor administrativo e essa instituição não é mais uma “universidade de massa”, não visa alcançar a grande massa, mas uma “produtora de conhecimento útil” para a sociedade de mercado (Leite et al, 2008).

Outra característica apontada pelos autores é a performatividade da universidade, ocupando na sociedade um lugar relacional entre a produção industrial e o projeto político de Estado, inserida num mundo globalizado e, portanto, na conjuntura

---

<sup>5</sup>Em síntese, o conceito de *Bildung*, (formação geral) criado por Humboldt consiste em “Conceber o ser humano como ser capaz de agir e pensar livremente num contexto plural de situações” (Dalbosco, 2009, p. 81).

internacional. Nessa perspectiva, Leite et al (2008) defendem que deve haver um conhecimento útil, para guiar as pesquisas internacionais. As pesquisas, por sua vez, devem possibilitar condições para o surgimento de novas tecnologias. Apoiando-se nessa ideia, qual seria o modelo de conhecimento necessário para a formação pedagógica dos professores universitários e a sua práxis? Seguindo as colocações dos referidos autores, o modelo de formação sustenta-se numa estrutura em que há domínio da intervenção técnica.

A performatividade é, tanto na concepção epistemológica, quando no âmbito das relações com o Estado, um projeto político explícito. Ela precisa ser socialmente construída; ela é estruturada por desafios externos e extranacionais e enquadrada em decisões políticas, pois a universidade é o *locus* e a arena corretos para a inteligência negócio-indústria e Estado (Coweb apud Leite et al, 2008, p. 45).

A formação continuada dos professores, com o intuito de ampliação de conhecimento – o que epistemologicamente está de acordo com uma racionalidade cognitivo-instrumental –, ocorre de forma organizada no Ensino Médio e Fundamental, sendo mais difícil no Ensino Superior. O que se observa no Ensino Superior é que os bacharéis de distintos Cursos que almejam ingressar como docentes, não possuem formação didático-pedagógica, apoiando-se na recorrente improvisação docente. Num estudo feito em diversas Instituições do Ensino Superior do Rio Grande do Sul, Fávero e Marques (2013, p.156), ressaltam que a “expressão improvisação docente tem a finalidade de demarcar uma posição e indicar um sinal de alerta sobre as condições precárias como muitos se tornam professores sem as mínimas condições de formação pedagógica”. Apoiam-se na experiência pessoal e biográfica de um bom professor e no domínio da *expertise* da disciplina. Em última instância, demonstram ter um acúmulo de informação que, por intermédio dos *slides* e *projektor*, são apresentados e considerados essenciais ao seu exercício docente.

A adaptação da universidade aos padrões internacionais da sociedade de mercado exige que o ensino e a aprendizagem sigam para além da tradição, é necessário que esse processo seja marcado pela inovação. Conseqüentemente, quanto mais a universidade estiver aberta à lógica do mercado, mais rápida seria sua adaptação, segundo esse raciocínio. Dessa forma, os rituais acadêmicos devem ceder lugar ao

mercado de trabalho, deixando de lado o comprometimento com a linearidade pedagógica e formativa, dedicando atenção para profissionais e práticas destacadas na sociedade de mercado.

Sobre a organização pedagógica, versam seu papel:

Com isso, parece difícil pensar em uma pedagogia universitária que se organize por uma única lógica. Até porque, como vemos, por dentro, as decisões acadêmicas do docente sobre como ensinar se acham afetadas pelas decisões que ocorrem no âmbito externo da universidade, que ocorrem na sociedade, muitas vezes, como espelho do campo econômico. Ora, em tempos de globalização e mudanças aceleradas na economia, como um processo que envolve internacionalização da trocas de consumo, desenvolvimento de corporações transnacionais e cultura de competição e mercados, veremos que o conhecimento, a informação e a inovação ocupam lugar de destaque nesse cenário (Leite et al., 2008, p. 47-48).

Para dar conta dos desafios da globalização, os profissionais das universidades necessitam de maior domínio de informações e práticas eficientes, que se mostra ávido e transitório. Destrezas e aptidões são imprescindíveis aos profissionais, são atributos que caracterizam e configuram a práxis como competente ou não. Cabe aqui destacar que o termo “competente” não se restringe ao domínio do conteúdo. Em seu conceito, inclui-se também o domínio das atitudes e atividades de cada um durante o processo de socialização (Dalbosco, 2009). Ainda sobre o termo “competência”, de forma ampliada, tem-se:

Competência é entendida aqui, amplamente, como eixo diretriz de uma formação profissional, cidadã e autônoma: além de preparar para o mercado de trabalho, precisa preparar o estudante para viver bem consigo mesmo e com a sociedade. Assim, além de tratar dos aspectos especializados de cada profissão, teria de englobar componentes metodológicos, ético-sociais e político-participativos e, justamente por essa razão, é que o conceito de competência precisa estar associado com a noção de formação geral (Dalbosco, 2009, p. 68).

O termo competência tem sido usado no viés neoliberal destituído de formação geral e ética, para converter-se na capacitação de sujeitos aptos a competir na sociedade que se constitui associada aos discursos de empreendedorismo e de liderança. O termo competente associado à competição imprime uma necessidade de superação do outro, sendo distanciado, desvinculado da ética e da formação humana. O sujeito competente é

aquele que se mostra apto a superar o outro que compete com ele, ficando em último plano a consideração ao desenvolvimento formativo, quando não é ignorado por completo. Autores como Laval (2019), Martha Nussbaum (2015) e Dalbosco (2010) já demonstram a insuficiência da competência para a formação humana integral. Nussbaum (2010) sugere a necessidade de uma formação das capacidades, inclusive para as sociedades democráticas, ampliando o debate de Dewey (1979) da democracia como forma de vida. Enquanto que o conhecimento, o saber científicos aumenta as capacidades, inclusive para prepara para os infurtuítos da vida, a competência forma bitolada de sociedade, unicamente como sociedade de mercado.

### **Críticas ao modelo neoliberal de universidade**

A universidade atual, imersa no mundo competitivo, precisando atender às exigências da sociedade do capital – para, assim, se manter competitiva –, se rende à onda neoliberal. As famílias, desde muito cedo, demonstram preocupação em tornar os filhos “competentes” para disputar as melhores vagas do mercado. O investimento se inicia com a escolha das melhores escolas, melhores cursos preparatórios e melhores cursos universitários, que levarão às melhores carreiras profissionais, quais sejam aquelas carregadas de “status” social, cada vez mais identificado com rentabilidade. A “boa educação”, de acordo com Laval (2019), no plano social, é um coroamento e aparece como investimento, num terreno de obstinada competição.

O liberalismo radical, recuperado e legitimado pelos teóricos americanos Milton Friedman, John Chubb e Terry Moe, na década de 1980, é, segundo Laval (2019), a doutrina dominante na política educacional atual, comprometendo significativamente os aspectos da formação humana, já que transformou a educação de escolas e universidades públicas e privadas em empresas que, de forma atraente, disputam a clientela para preparar e depois lançar ao mercado. A escola,

[...] é vista como uma empresa atuando em um mercado, é obrigatória a recomposição simbólica além dos círculos ideológicos liberais: tudo que diz respeito à escola pode ser parafraseado em linguagem comercial. A escola é obrigada seguir a lógica de marketing, é convidada a empregar técnicas mercadológicas para atrair a clientela, tem que inovar e esperar um ‘retorno da imagem’ ou financeiro, deve vender e se posicionar no mercado etc (Laval, 2019, p. 124).

Se substituirmos o termo “escola”, acima referido, por universidade, percebemos a realidade de muitas instituições que surgiram em decorrência da “democratização” do acesso ao Ensino Superior. Ao analisar os efeitos desse processo nas universidades europeias (alemãs), Stederoth utiliza o termo “economização” da educação superior, e o faz para explicar que a formação passa a ser reduzida à “instrução profissional”, que perde “o *status* de fim em si mesma, apresentando-se, agora, como um caminho operacional para alcançar objetivos prescritos pelo mercado de trabalho” (2016, p. 166).

Alguns pontos de impacto dessa nova perspectiva se referem primeiramente à mudança na concepção antropológica. Essa concepção requer um modelo de ser humano envolvido numa atividade produtiva. Na universidade, houve uma normatização quantitativa: mede-se a quantidade da produção, mede-se o tempo de formação, mede-se o conhecimento alcançado (ou competências), sempre numa concorrência/competição. Um efeito foi que as ciências humanas e sociais se viram obrigadas a produzir quantidade. Na economia de custos, os valores econômicos não conseguem medir valores éticos. Em termos de mercado, houve a necessidade da mercadorização<sup>6</sup> das ciências humanas e sociais e do ensino em geral.

Nota-se, na sociedade produtivista de formação profissional, uma restrição, um desprezo, uma desvalorização bastante acentuada aos conhecimentos e valores humanistas, “redução a uma formação de bitola estreita, cuja instrução profissional não encontra qualquer perspectiva profissional e para qual também faltam – por causa do tempo escasso – oportunidades” (Stederoth, 2016, p. 168). É marcante a necessidade de uma formação voltada às técnicas de produção e os conteúdos específicos, para que, assim, sejam considerados “inovadores”.

---

<sup>6</sup>A “mercadorização” da educação é uma noção que deve ser entendida de várias maneiras. Vimos que, mais do que nunca, a escola é tratada com um propósito profissional, para fornecer mão de obra adequada às necessidades da economia. Essa intervenção mais direta e mais premente na pedagogia, nos conteúdos e na validação das estruturas curriculares e dos diplomas, significa uma pressão da lógica do mercado de trabalho sobre a esfera educacional. Essa não é, porém, a única fonte de mercadorização da escola. [...] Algumas vezes é a empresa que difunde tais práticas [...] quando se instala numa escola para recrutar e treinar jovens. [...] em muitos estabelecimentos escolares, a publicidade financia atividades e aquisições, professores são orientados a usar em classe recursos em parte pedagógicos e em parte promocionais. [...] e as universidades são incentivadas a tirar partido dos cursos a distância – vendidos a preços exorbitantes, sobretudo nos países menos desenvolvidos – ou a esposar, a título de parcerias, empresas de comunicação em busca de conteúdos educativos (Laval, 2019, p. 129-130).

O segundo ponto de impacto é a noção de conhecimento no sentido de estar vinculado à utilidade profissional. Conforme ressaltam Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020, p.123-124), está havendo uma “invasão da ideologia da profissionalização nos processos formativos das escolas e universidades” onde “as instituições de ensino tanto da educação básica quanto da superior são frequentemente questionadas e criticadas quanto às suas funções sociais”. Nesse contexto setores empresariais e a grande mídia pressionam tais instituições para que alinhem seus currículos de acordo com as demandas do mercado de trabalho e com isso vão “perdendo sua autonomia no sentido de discutir e definir sobre a formação dos indivíduos que nelas ingressam”. O exemplo grotesco é que os estudantes neste contexto fazem créditos. Conforme ressalta Stederth (2016, p.169) “‘créditos’ vêm se transformando no ‘dinheiro do espírito’, na medida em que eles deveriam expressar o tempo do seu (do espírito) trabalho: com isso, cada currículo é contado à base de uma semana igual a 40 horas de trabalho do espírito [...]”. Isso implica que os professores têm que reduzir as exigências, os conteúdos ao essencial, leia-se aqui, útil.

O terceiro ponto é o aumento do controle de qualidade. As instituições são constantemente avaliadas, para manter sua qualidade. Esse padrão de qualidade nacional e internacional faz com que a pesquisa seja homogeneizada. Assim, do mesmo modo que ocorre em qualquer relação de poder, desenvolve-se o *knowhow* necessário para ter resultados positivos e crescentes nesses testes. Isso leva a pesquisa e o ensino a um “empreendimento cada vez mais vazio” (Stederth, 2016, p. 170), o que elimina completamente os espaços criativos individuais:

[..] critérios de avaliação normatizados levam, passo a passo, à normatização do que se está sendo avaliado, pois uma avaliação positiva, um (re) credenciamento bem-sucedido, etc..., só se tornam possíveis se os operadores (professores, institutos) se adaptarem as exigências dos critérios normativos. (Stederth, 2016, p. 170).

Seguir o modelo de medição do desempenho normalmente implica a homogeneização. Na pesquisa, por exemplo, opta-se por áreas que conseguem maiores recursos externos, levando os temas de interesses do mercado a ter maior expectativa de pesquisa. Quando esse recurso for provindo de fontes estatais ou empresariais, provém

da expectativa de obterem retorno financeiro. Isto pode ser mera especulação e “na sua maioria, ela é determinada pelo olhar subjetivo do requerente e que lhe parecer estar em *vogue* [...]” (Stederoth, 2016, p. 171). E nesse sentido as ciências humanas não se encaixam.

A homogeneização refere-se tanto a temas quanto a metodologias, priorizando a repetição e secundarizando a inovação. Dentre as consequências, estão a produção por “quantidade” na área e menos pela “qualidade de conteúdo”, o que resulta na “massificação da produção” (Stederoth, 2016). Segundo Stederoth (2016), a formação vinculada às estruturas econômicas tem produzido alterações profundas na educação. Nas universidades e nos centros de ensino, cada vez mais é preciso responder aos “questionários universalizados” para medir a qualidade da Instituição de Ensino Superior. Os professores e estudantes precisam “vencer a matéria” num currículo cada vez mais “economizado”, tendo que estender a formação a tarefas do final de semana, principalmente as matérias importantes para os “exames” de padrão internacional.

O critério do que é importante nos *rankings* segue na medida e a partir dos países desenvolvidos, ou, para ser mais preciso, do sonho americano de promover uma igualdade econômica pela igualdade educativa. A “medida padrão” de importância concentra-se nas disciplinas necessárias ao mercado, Stederoth (2016) traz algumas implicações, sendo a primeira sobre a perda de autonomia na formação. A aproximação da universidade com a sociedade de mercado produz uma alteração na instituição: a universidade se assume como uma instituição empresarial.

Nesse cenário, há menos espaço para a formação humana e integral do estudante, pois é tratado como um cliente que busca um serviço específico, que apresenta resultados financeiros, enquanto a universidade, de forma diversa, está preocupada em atender aos índices de avaliação. Há uma dupla fragmentação, e uma instituição que quer atender aos critérios internacionais não consegue atender necessariamente às necessidades de seu público, inclusive nos critérios empresariais.

O maior impacto nesse contexto é a perda da função democrática da universidade, o que ocorre a partir da proposta de atender às necessidades do mercado, sem contar que está suscitando a segregação social. Uma educação que atende somente ao critério capitalista não consegue necessariamente dar conta da justiça social, ou, na

melhor das hipóteses, a justiça social é um empreendimento individual, sem alterações sociais.

Em recente estudo, Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020, p.128), ao tratarem do “empresariamento da universidade” e da sedutora “narrativa da profissionalização”, observam que a avalanche neoliberal acabou produzindo “o culto exacerbado do individualismo possessivo”, “a hegemonia da financeirização do processo produtivo em escala global”, a destruição de importantes conquistas no campo dos direitos do trabalho e a “mercadorização de tudo o que puder ser convertido em produto de interesse dos mercados”. Assim, “a universidade vai ao *shopping center*” numa real alusão de que a instituição que historicamente era vista como o lugar da formação do espírito científico, da formação cultural diferenciada e da formação de profissionais altamente qualificados, transformou-se de uma numa “prestadora de serviços que vende conhecimentos instrumentais e certificados profissionais. Conforme analisa Rodrigues (2007, p. 5), “educação-mercadoria” e “mercadoria-educação” são duas formas básicas utilizadas pelo capital para tornar mercadoria o processo de formação humana. “Assim”, ressaltam Fávero, Pagliarin e Cruz Sobrinho (2020, p. 129), “a educação superior nas universidades deixa seu lugar de excelência para ceder posto às novas exigências do mercado que delimitem o ensino e restringem o conhecimento aos interesses do capital”.

Uma análise semelhante é feita por Chauí (2003, p.7) quando denuncia a forma perversa da transformação da universidade em uma instituição administrada, quando passa a ser “regida por constantes contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível [...] e estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional”. A universidade reduzida à condição de uma instituição administrada deixa de ser um espaço de reflexão, de crítica, de exame dos conhecimentos instituídos, de investigação de problemas da ciência básica. Deixa de ser uma instituição formadora de sujeitos pensantes para se tornar uma organização competitiva, e, com isso, ameaça a própria democracia.

### **O papel da universidade no cultivo da democracia**

As crescentes transformações nas universidades, resultantes do domínio da ideologia do ensino técnico e profissionalizante, têm implicado uma reorganização do

papel público das instituições. Há uma busca insistente e uma preocupação constante de todos os membros que a compõem para garantir a sua sobrevivência econômica. No caso das universidades privadas, acabam se associando às corporações empresariais, que exigem formação técnica e pesquisas vislumbrando resultados que tenham rentabilidade econômica. No caso das universidades federais, a pesquisa tem certa autonomia, mas atende aos critérios internacionais, argumento esse que é utilizado junto ao “Future-se”<sup>78</sup> (Brasil, 2019), que é uma tentativa de transformar e atrelar a universidade federal às empresas. No caso da educação básica, que é mantida pelo estado e de competência deste, a sociedade de mercado interfere por meio de institutos e fundações particulares que promovem capacitações com ênfase nas competências e habilidades da educação, ocupando o papel das universidades na formação geral dos professores de educação básica.

A presença da educação para o mercado constitui sua relação com a sociedade em que está inserida e o que se destaca é aceitabilidade crescente. Mas não há uma unanimidade com relação à subserviência das instituições universitárias, da educação básica e da formação humana à lógica neoliberal e mercadológica. Dalbosco (2010), quando tratou da “universidade de que precisamos”, salienta os limites da universidade baseada na lógica disciplinar, num currículo guiado pela industrialização clássica, já não requerida pela sociedade atual, e a necessidade da internacionalização da educação, baseado em um diálogo global. O problema novamente está na subserviência a padrões internacionais e na redução de toda a formação a um teste de qualidade internacional. Tais padrões, além de impostos, são fixos, estandardizados (Stederoth, 2019) e muito estreitos para a formação humana.

---

<sup>78</sup>“É a maior revolução na área de ensino no país nos últimos 20 anos”. Assim o ministro da Educação da época, Abraham Weintraub, definiu o conjunto de programas lançados pela atual gestão da pasta. A declaração foi dada em sessão da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados nesta quarta-feira, 11 de dezembro de 2019. O **Future-se**, lançado em 17 de julho, teve por objetivo dar maior autonomia financeira a universidades e institutos por meio do fomento à captação de recursos próprios e ao empreendedorismo; de 100% do orçamento para as universidades federais. Essas ações serão desenvolvidas por meio de parcerias com organizações sociais. O programa se divide em três eixo: Gestão, Governança e Empreendedorismo, Pesquisa e Inovação, Internacionalização que visa em nome da autossustentabilidade e inovação, desonerar o Estado do Ensino Superior, e torná-la dependente das iniciativas privadas.

A redução da formação somente como preparação ao mercado de trabalho traz implicações restritivas para a formação ampla, que exige o mundo globalizado, inclusive ao próprio mercado de trabalho. A restrição da formação profissionalizante implica impreterivelmente a formação técnica, o que reflete na ausência de criatividade e inovação, atributos tão necessários aos empreendedores.

Conforme a análise de Oelkers (2000), o conceito de formação alemã (*Bildung*) somente indiretamente se refere à democracia. A democracia é mais um sonho americano, que tem suas bases formativas ligadas, dentre outros, a John Dewey. Tratar da democracia sob o âmbito institucional é algo extremamente complexo, pois as instituições não se vinculam necessariamente com a manutenção das democracias, nem no âmbito de formas de governos, nem no âmbito de formas de vida.

A lógica empresarial não engloba valores democráticos, pois *competir* é diferente de *cooperar*, *ser melhor* é diferente de *ser equânime* e assim por diante. E isso é verdade mesmo que grande parte das instituições privadas tenha sobrevivido com recursos públicos, através de auxílios governamentais diretos e indiretos. Como Frigotto (1989) já alertava em *A produtividade da escola improdutiva*, nos anos oitenta, a lógica da produção é diferente da lógica da educação.

E a democratização do Ensino Superior tem nos impostos um inusitado paradoxo: a democratização do ensino tem baixado a qualidade da educação. Apesar da democratização não se esgotar unicamente no acesso, esse tem sido um argumento muito usado para desprestigiar o ensino de forma pública. A relação da universidade com a democracia não emerge diretamente do modelo empresarial da universidade, assim como a noção estreita de formação profissionalizante não se vincula à cidadania cooperativa.

Honneth (2013) trata da conexão entre educação e democracia a partir da esfera pública. E, nesse contexto, há uma pergunta a ser feita: a universidade exerce papel singular fundamental na formação de um estado democrático? Por parte da filosofia política, há um abandono da preocupação com a educação e a formação de forma geral. O abandono da esfera política e democrática, segundo Honneth, (2013) acontece pela noção de um estado que se afirma da tradição democrática, estado que por si só é incapaz de justificar seus valores morais. Nesse sentido, a filosofia política precisa

constatar a educação como fundamental para a sobrevivência da democracia. Sendo assim, pensado na universidade, isso representaria desvincular totalmente o compromisso com a formação de cidadãos democráticos, ou, na melhor das hipóteses, como diz Nussbaum (2015), a universidade produz um conceito de cidadania restritivo, válido a algumas camadas sociais. E, segundo a hipótese Honneth (2013), o estado democrático busca uma neutralidade e, conseqüentemente, o abandono da parcialidade.

Se a formação básica se distancia do compromisso com a democracia, o Ensino Superior, que é facultativo, parece ter menos comprometimento com as formas de vida democrática. A tese de Dewey (1979) é que se deve ter uma educação como crescimento, como reorganização da experiência ao longo da vida. Uma educação que precisa resolver problemas públicos, tomando parte da sociedade democrática. Segundo Honneth, só Dewey trata da educação para solucionar problemas públicos juntamente com os conteúdos materiais. Além disso, para Honneth, as disciplinas escolares devem ter uma atuação conjunta das “tarefas historicamente cambiantes da formação da vontade democrática” (2013, p. 559). Assim, do mesmo modo que o multiculturalismo deve produzir alterações nas vontades públicas, descentralizando a hierarquização rígida da formação, que ocorre “lenta e penosamente, nas respectivas disciplinas nas universidades” (Honneth, 2013, p. 561), a tarefa educativa é dar conta da revolução digital e da heterogeneidade da população ocidental. Em outras palavras, tanto há que se ensinar o uso cooperativo do uso das tecnologias e a profissionalização quanto a participação pública.

### **Considerações finais**

Ao finalizar este texto, esperamos ter dado conta minimamente de problematizar acerca dos desafios do contexto das nossas universidades, que, envolvidas, enredadas, encurraladas, são impelidas a se tornarem, antes de espaços formativos e democráticos, empresas. O papel das instituições de educação superior na sociedade mudou severamente, essa constatação nos é evidenciada diariamente. A tendência iniciada nos Estados Unidos e disseminada pelo mundo tem a pretensão de ajustar a formação do Ensino Superior às necessidades empresariais.

Para nós, a questão que deve ser feita e, ainda mais importante, a questão que deve permanecer é saber se o papel da universidade deve ser reduzida a função de distribuir uma formação especializada e estreitamente ajustada às necessidades das empresas. Caso a resposta seja afirmativa, a universidade estará perdendo sua identidade e sua própria razão de existir enquanto instituição formadora de cidadãos críticos, responsáveis e comprometidos com a construção de uma sociedade decente para se viver. A Universidade seguindo essa condição se tornará cada vez mais submissa a um processo perverso de instrumentalização, pois uma universidade que atende ao mercado acaba negando uma própria identidade fundadora.

Conforme foi apresentado no decorrer do artigo, está em curso um processo perverso que está limitando a noção de formação (*bildung*), quando compreende que frequentar um curso superior se limita a escolher uma profissão ou adquirir uma determinada especialidade. Essa limitação, dita pela expressão “bitola estreita”, se mostra também com relação à noção de sociedade e da função de esfera pública. Tratar de uma formação superior somente como preparação para o eu trabalho, de cunho profissionalizante, implica tratar de uma função pública da educação estandardizada e cristalizada. O risco é real, sendo relacionado à difusão dessa ideologia, de reduzir o ensino a competências úteis às empresas, de obedecer ao utilitarismo que impede os jovens de interessarem-se ao que não está relacionado ao mercado e ao trabalho. O risco é a ilusão de crer que a profissionalização, tal como se constitui e se consolida na sociedade atual, seja compreendida como estratégia democrática.

Já é possível verificar essa ilusão democrática na sociedade, especialmente quando se nota a crescente identificação dos jovens às aspirações que envolvem produção, rentabilidade e riqueza. A concepção de que todo o sujeito é um empreendedor de si mesmo está presente e se fortalecendo, provocando a proximidade e a possível permanência de tempos arbitrários e de desigualdades sociais. As limitações para enfrentar e resistir a era neoliberal são abissais e questiona-se a capacidade e a possibilidade das instituições quanto à elaboração de estratégias para encarar as dificuldades impostas pela ideologia do capital. Quão forte será a resistência? Será possível resistir? Por quanto tempo? Nesse universo, são conhecidas as necessidades e as exigências para atender às demandas da sociedade de produção, mas é sempre

importante considerar que isso não pode ser um objetivo exclusivo, pois isso reduz o papel da universidade. Um direcionamento como esse leva a limitar, restringir e diminuir o conhecimento e a formação geral.

Há outra dimensão a ser considerada, a dimensão pública, que envolve outros modos de viver. E somente uma sociedade democrática pode dar conta desse contexto. Nessa dimensão, as instituições formadoras necessitam criar condição para que haja o protagonismo, participação dos sujeitos e com isso a possibilidade do seu crescimento, a tomada de consciência de pertencer a uma comunidade, de se envolver que os problemas que são coletivos, de estar atento ao cuidado das futuras gerações.

Reduzir e vincular o Ensino Universitário ao conhecimento utilitário, possibilitando somente a instrução profissional, com base no aumento da produtividade, e submeter-se ao controle de qualidade são aspectos restritivos de uma concepção de universidade e representam o processo de involução, de retrocesso, de decadência pela qual está passando.

Todo esse cenário possibilita resgatar certos princípios longamente explorados por Honneth (2013) e Dewey (1979), quando defendem a comunicação, o diálogo, o trabalho cooperativo, a vida colaborativa como forma de resistência ao neoliberalismo. Não se sabe o que está por vir, no entanto, compreende-se que a defesa da autonomia institucional seria o primeiro desafio, o qual pode ser alcançado mediante ações participativas, ações conscientes e fundamentadas nos princípios e ideais democráticos.

## Referências

- Bianchetti, L. & Sguissardi, V. (2009). *Dilemas da Pós-Graduação: gestão e avaliação*. Campinas: Editores Associados.
- Brasil. (2019). *Future-se*. Ministério da Educação. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/78351-perguntas-e-respostas-do-future-se-programa-de-autonomia-financeira-do-ensino-superior>
- Cenci, A. V.; Fávero, A. A. & Trombetta, G. L. (Org). (2009). *Universidade, Filosofia e Cultura*. Passo Fundo: Editora Upf.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, n.24, set./dez. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>

- Dalbosco, C. A. (2010). *Pragmatismo, teoria crítica e educação: a ação pedagógica como mediação de significados*. Campinas: Autores Associados.
- Dalbosco, C. A. (2015). Educação Superior e os Desafios da Formação Para a Cidadania Democrática. *Avaliação*, Campinas/Sorocaba, v. 20, p. 123-142, mar. Recuperado de: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772015000100123&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772015000100123&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Dewey, J. (1979). *Democracia e Educação: uma introdução à filosofia da educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, v. 21.
- Fávero, A. A.; Pagliarin, L. L. P. & Cruz Sobrinho, S. A. (2020). Lógica perversa da profissionalização: a ideologia empresarial invade os processos formativos. In: Fávero, A. A.; Tonieto, C. & Consaltér, E. (orgs.). *Leituras sobre Educação e neoliberalismo*. Curitiba: CRV. p. 123-137.
- Fávero, A. A. & Marques, M. (2013). A investigação-ação como paradigma para a formação de docentes na Educação Superior. In: PAVÃO, S. M. *et al* (orgs.). *Aprendizagem no Ensino Superior*. Santa Maria: UFSM, p.153-162.
- Frigotto, G. (1989). *A Produtividade da Escola Improdutiva*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez.
- Honneth, A. (2013). Educação e esfera pública democrática. *Civitas*. Trad. Luis Marcos Sande. Porto Alegre, v. 13, p. 544-562, set-dez.
- Leite, D. et al. (2008). Avaliação Institucional e os desafios da formação docente na universidade pós-moderna. In: Masetto, M. *Docência na Univerisade*. Campina: Papyrus. p. 39-56.
- Laval, C. (2019). *A escola não é uma empresa: O neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo.
- Nussbaum, M. (2015). *Sem Fins Lucrativos: Por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes.
- Oelkers, J. (2000). Demokratie und Bildung: Über zukunft eines Problems. *Zeitschrift für Pädagogik*, Frankfurt, 46, mai/jul. Recuperado de: [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=6899&la=de&nr=8&prev=7911%2C3849%2C13369%2C5121%2C4428&next=3741%2C7914%2C7132%2C13342%2C9088&anker=start&&suchwert1=oelkers+dewey&ur\\_wert\\_volltextsuche=oelkers+dewe&suchfeld1=o.freitext&la=de&bool1=and&Line](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=6899&la=de&nr=8&prev=7911%2C3849%2C13369%2C5121%2C4428&next=3741%2C7914%2C7132%2C13342%2C9088&anker=start&&suchwert1=oelkers+dewey&ur_wert_volltextsuche=oelkers+dewe&suchfeld1=o.freitext&la=de&bool1=and&Line)
- Rodrigues, J. (2007). *Os empresários e a educação*. São Paulo: Autores Associados.
- Santos, B. D. S. (2005). *Pela Mão de Alice: O Sociais e o político na pos-modernidade*. 10. ed. São Paulo: Cortez.
- Santos, B. D. S. (2006). *A gramática do Tempo: para uma nova Cultura Política*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez.
- Stederoth, D. (2016). A ideia de formação (Universitária) e sua Deformação Econômica: Um Cântico Final. In: Mühl, E. H.; Dalbosco, C. A.; Cenci, A. V.

*Questões Atuais da Educação: Sociedade Complexa, Pensamento Pós-Metafísico, Democracia e Formação Humana.* Ijuí: Unijuí. p.165-182.

Stederoth, D. (2019). Formação ajustada: Sobre a Capitalização do Humano na Formação e sua Administração Total. In: Dalbosco, C. A.; Mühl, E. H.; Flickinger, H.-G. *Formação Humana (Bildung) despedida ou renascimento?* São Paulo: Cortez. p. 113-142.

Recebido: 29/06/2020

Aceito: 10/08/2020

Publicado: 30/06/2021

**NOTA:**

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.