

VIOLÊNCIA, EVASÃO E EXCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

EMÍLIA MARIA DA TRINDADE PRESTES
UFPB/MPGOA/PPGE

EDINEIDE JEZINE
UFPB/MPPGAV/PPGE

UYGUACIARA VELOSO CASTELO BRANCO
UFPB/MPPGAV

RESUMO

O PRESENTE TEXTO ENFOCA A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL E SIMBÓLICA E EXCLUSÃO, ENSAIANDO DISCUTIR ESSES VÍNCULOS A PARTIR DE REFLEXÕES SOBRE A EXISTÊNCIA DE EVASÃO NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA. SEM CONSIDERAR A INSTITUIÇÃO EDUCATIVA COMO RESPONSÁVEL DIRETA POR ESSES FATOS ENTENDE QUE, A LÓGICA DA SUA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO AJUDA A CONTRIBUIR PARA A MULTIPLICAÇÃO DAS DESIGUALDADES QUE PROPICIAM OS MECANISMOS DE EVASÃO; AO MESMO TEMPO EM QUE SE APRESENTA COMO UM ESPAÇO DE CRÍTICA E COMBATE ÀS DESIGUALDADES E EXCLUSÕES SOCIAIS E A VIOLÊNCIA. DE FORMA PROVISÓRIA DESTACA QUE: DEPENDENDO DA POSTURA E DOS PROCEDIMENTOS EDUCATIVOS ASSUMIDOS PELA INSTITUIÇÃO E SEUS REPRESENTANTES, ELA PODERÁ CONTINUAR ATUANDO EM FAVOR DE PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES; TORNAR-SE UM ESPAÇO DE COMBATER A EXCLUSÃO E À VIOLÊNCIA, OU EQUILIBRAR-SE ENTRE ESSES DOIS MOVIMENTOS, DEPENDENDO DO JOGO DE FORÇA ESTABELECIDO PELOS GRUPOS ANTAGÔNICOS. CONFIGURADO COMO UM ESTUDO EXPLORATÓRIO E DE ABORDAGEM QUALITATIVA, UTILIZA FONTES TEÓRICAS, ACADÊMICAS E DOCUMENTAIS PARA DISCORRER SOBRE O ASSUNTO, SEM OFERECER CONCLUSÕES PRECISAS.

PALAVRAS-CHAVES

EDUCAÇÃO SUPERIOR; VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL E SIMBÓLICA; EVASÃO E EXCLUSÃO

INTRODUÇÃO

O artigo ensaia discutir a presença da violência na educação superior, manifestada através de meca-

nismos institucionais e simbólicos capazes de incitar a evasão e a exclusão.

O assunto, objeto de estudo e pesquisa na educação básica, vem se tornando preocupação das análises sociológicas no campo educacional

superior, dada as novas configurações assumidas pelas políticas educacionais expansionistas que ampliaram as oportunidades de acesso a um novo público, sem existir uma maior preocupação com a permanência do alunado ingressante. De um modo geral se pode admitir que a ampliação global do acesso ao ensino superior, veio acompanhada de um aumento do índice de desistência (evasão), visibilizando as desvantagens sociais e a existência de mecanismos relacionados com a violência institucional e simbólica produtoras de processos de exclusão. A instituição educativa, como um espaço público e diversificado, mistura intencionalidades múltiplas e conflitantes, sem oferecer nenhuma garantia de continuidade e permanência para o alunado mais frágil, ou seja, aquele que foge aos ditames do alunado tradicional. É nestas contingências que ocorrem as manifestações de violências, compreendidas sob diferentes formas e apresentando diversas implicações.

No caso brasileiro, as políticas expansionistas da educação superior construídas em contextos de desigualdades, mesmo oportunizando o ingresso de um maior contingente de pessoas em desvantagem social, continuam mantendo mecanismos que dificultam a permanência na universidade desses grupos. Como se sabe, esse alunado, sem maior oportunidade econômica e educacional de participar em igualdade de condições com aqueles que se inserem nos cânones universitários tradicionais, sofre ações que os conduzem ao fracasso e ao abandono aqui caracterizadas como atos de violência, uma vez que as oportunidades educativas não se sustentam e não servem para todos. Com isso, a natureza democratizante dessa política aparentemente “mais justa estabelece novas situações e sentimento de injustiças” (Dubet, 2004), ao afastar o alunado da instituição de ensino sem lhe oferecer maiores alternativas para conduzir o seu destino em um mundo sem grandes oportunidades. A evasão que ocorre no decorrer da caminhada educativa vai produzindo diferentes formas de exclusão, geradoras de diferentes espécies de violências.

Mas, considerando a dialética do controvertido –mesmo quando a instituição universitária seja o espaço educativo onde a desigualdade social e

educacional se torna mais visibilizada; onde ainda predomina grupos elitistas e pensamentos conservadores– é esta mesma instituição que ao mesmo tempo visibiliza para a sociedade as lutas em prol dos ideais da igualdade educacional. Ela representa uma das poucas instituições da sociedade que abre espaço para uma crescente participação de grupos heterogêneos e para renovadas práticas democráticas. A que instituição que abraça projetos sociais emancipatório e quebra barreiras culturais. Portanto, cabe a pergunta: Como é possível a universidade, em suas ambiguidades, manter uma situação excludente e, ao mesmo tempo contribuir para evitar situações condutoras de violências, manifestadas nos casos de evasão? Como ela, em sua missão de responsabilidade social, pode ser capaz de atuar como um espaço de resistência às injustiças e da não violência; como uma entidade propiciadora de oportunidades de saberes e conhecimentos, requisitos dos processos democráticos? (Beltrán, 2015).

Essas questões, que consideramos pouco tratadas quando relacionadas com a educação superior, talvez incitem questionamentos e até discordâncias, sobretudo por discorrer de forma, ainda, preliminar, sobre o tema da violência associado a ocorrências de evasão no ensino superior, aqui entendida como um fenômeno capaz de causar exclusão e formas de violência. Como a compreensão de violência varia em suas diferentes manifestações, será aqui entendida como a de natureza institucional e/ou simbólica, em ocorrência no âmbito da universidade, e que contribui, direta ou indiretamente, para a evasão universitária e para a ausência de escolaridade superior. Essa situação limita o indivíduo e o impede de uma maior participação na sociedade contemporânea.

Alertamos que estamos introduzindo esse assunto, sem a pretensão de aprofundá-lo. A nossa expectativa, entretanto, é que ele se torne objeto de interesses e de motivação para a realização de estudos nessa direção. Em um contexto global, em que a democratização da educação superior e a universidade vêm sendo marcadas por revisões e posições políticas e ideológicas violentas e conflitantes, sobremaneira quando se trata da sociedade brasileira, vale a pena lembrar que as hierarquias e

os mecanismos de exclusão que persistem na instituição universitária, não são inexoráveis.

A VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL E SIMBÓLICA E SUAS MANIFESTAÇÕES NA CONTEMPORANEIDADE EDUCACIONAL

A violência em suas diferentes formas no plano micro e macro vem capturando a atenção de pessoas, grupos, instituições, pensadores e educadores, preocupados em compreender o recrudescimento desse fenômeno na sociedade contemporânea e possíveis consequências (Ianni, 2002; Benedito, 2015; Paviani, 2016; Arendt, 1985; Chauí 1994, Bauman, 2003, Bourdieu & Wacquant, 2005).

Como um acontecimento que se estende ao longo da história, diferentes sociedades e gerações mantiveram a esperança de dizimar essa cultura provocadora de destruição e capaz de gerar sofrimentos sem, entretanto, encontrar respostas para reduzir as suas diferentes dimensões. E assim a violência vem atravessando os contextos sociais e políticos da história e se relacionando com as mudanças que ocorrem nos sistemas sociais e nas formas como são apreendidas e postas em ação pelas instituições do Estado-Nação e pelos sujeitos sociais em suas relações históricas entre sujeitos com outros sujeitos (Benedito, 2015). Sobre isso, argumentou Ianni (2002) que, apesar do século XXI apresentar-se em um curso de realizações científicas e tecnológicas, a violência social se desdobra em novas práticas, ampliando e diversificando o seu feitiço e manifestações, nas ações praticadas por indivíduos contra outros indivíduos e nas ações cometidas pelo Estado e por suas instituições. Imbricadas nestas relações envolvendo indivíduos ou grupos, situam-se dois tipos de violência: a institucional e a simbólica. A violência institucional, cunhada pelo investigador norueguês, Johan Galtung em 1960, designa aquela gerada pelas estruturas sociais, políticas e econômicas capaz de criar situações de opressão, exploração e de alienação (Muller, 1998:33). Este tipo de violência encontra-se presente nas escolas, hospitais, prisões, instituições públicas ou empresas privadas e, geralmente é reconhecida como legalizada, por ser perpetrada pelos próprios agentes e

usuários. No caso das políticas educacionais institucionalizadas pelo Estado estas, apesar de fugir do uso da força ou provocar danos físicos, pode significar uma ameaça ao indivíduo quando acena com promessas de igualdades de oportunidades educativas, mas não oferece condições do alunado permanecer na instituição em função de desigualdades. Já a violência simbólica, conceito utilizado por Pierre Bourdieu (2018), encontra seu fundamento na legitimação dos esquemas de classificação própria dos grupos sociais e nos esquemas de hierarquização (Gonzales, 2018:278). Para que essa violência possa se operar na (re) produção de posições de opressão e de dominação, de forma interiorizada e naturalizada, é necessário apoiar-se em outros dois conceitos centrais da obra de Bourdieu: o de estruturas sociais (campo) e o de estruturas mentais (habitus). Trata-se de uma forma de violência disfarçada, exercida nas esferas das significações pela linguagem, pelos gestos e pelas coisas nas relações de dominação. Como componente das relações de força, ela adiciona sua própria força nesta relação, tornando as discriminações e injustiças como aceitável ou natural (Mauger, 2017).

Em ambas as formas de violência –institucional e simbólica– existem abusos cometidos em nome das relações de poder desiguais, através de uma naturalização e invisibilidade poucas vezes percebidas, quando referida ao serviço público educacional superior. Com efeito, é perfeitamente reconhecida que a expansão da oferta na educação superior aliada aos discursos centrados na democratização da educação, permite que o aluno se sinta recompensado por ingressar nesse nível de educação. Mas logo em seguida, parte desse alunado que ingressou na instituição superior sem possuir as bases educativas requeridas pelo currículo universitário e sem condições de arcar com os custos que exige essa formação, começa a sentir, pouco a pouco um acelerado e opressivo mecanismo de expulsão cujo resultado não parece ser outro que a evasão ou a retenção nas disciplinas. Nesta condição de ser responsável por seu destino acadêmico e sem encontrar o necessário respaldo para fazer frente às promessas que lhe foram acenadas antes mesmo de ingressar na instituição, não lhe restam muitas alternativas

senão abandonar o curso. É nessas contingências onde se localiza a violência institucional e simbólica, adotadas através de sofisticados mecanismos: de um lado alenta com esperanças ao “facilitar” as entradas, mas, por outro desencanta ao dificultar a saída. De resto, cabe ao aluno se identificar com a responsabilidade de permanecer - ou não - no curso, sem ter claro que são as desigualdades e as hierarquias sociais (Bourdieu & Wacquant, 2005), a organização burocrática e o conjunto de normas adotadas pela instituição escolar que estabelece as relações educativas e que faz a seleção e distinção. Nesse conjunto seletivo, ficarão mais expostos aos mecanismos de violência institucional e simbólico pessoas que fujam a certos padrões relacionados com a cor da pele, com os estudos dos pais, com a falta de preparo escolar, a idade e o gênero (Fernández Enguita & Martínez & Gómez, 2010); pessoas que apresentem necessidade de trabalhar, que apresentem dificuldades para acompanhar as didáticas acadêmicas e se saírem bem nos resultados avaliativos. São, também, aquelas desmotivadas ou frustradas com o curso ou que perderam a fé no sistema (Thomson, 2013; Brown & Lauder, 2013; Dubet, 2004). São, em fim, as pessoas estigmatizadas e desvalorizadas no contexto da instituição educativa (Dubet, 2004). O conjunto dessas ações e engrenagens –ou parte delas– configuram os mecanismos de violências condutoras da evasão e da exclusão.

Portanto, a evasão na educação superior, que implica na estagnação do saber e do conhecimento acadêmico, contribui para a manutenção das estruturas sociais e das relações de poder e para resguardar as estruturas excludentes e a ordem vigente (Gonçalves Neto & Magalhães, 2009:3). Como comenta Benedito (2015), se todos soubessem o mesmo e da mesma maneira, compreenderíamos de que modo a distribuição de poder e de riqueza são injustas e injustificadas (Benedito, 2015).

Além disso, pessoas desprovidas de educação dificilmente terão condições para questionar e lutar contra os riscos causadores das múltiplas formas de dominação e exploração, lócus preferencial da exclusão e da violência. Dificilmente terão condições de compreender e de compartilhar as normas e convenções sociais conduzidas por grupos escolarizados e

dominantes ou de entender as ações e manejos do poder. Dificilmente terão condições de reclamar sobre a sua condição de inferioridade social ou de argumentar sobre a validade dos seus direitos. De acompanhar o movimento da sociedade e de seus processos de transformação. (Moore Junior, 1987; Arendt, 1985 apud. Paviani 2016:13).

Como analisa González, discorrendo sobre a ética do discurso de Habermas, a violência aparece quando não existe discussão, quando não há discursos e questionamentos entre grupos oponentes; a violência não argumenta, não dá razão, não discute. (González, 2015).

Todo o anterior tratado, portanto, possibilita conceber os processos que conduzem a evasão, usualmente relacionado com o fracasso das classes trabalhadoras (Reay, 2016), como uma forma de violência estrutural imbricada em formas de violências conduzidas por políticas e ações institucionais Comenta Muller (1999:32-33) que a violência “não é apenas a violência direta das ações violentas, mas existe a violência indireta das situações violentas, geradas pelas estruturas políticas, econômicas e sociais que criam situações de opressões, de explorações ou de alienação”. Ocorre nessa dinâmica, como afirma Ianni (2002:10), que, “no mesmo curso das lutas e conquistas polarizadas pela democracia e pela cidadania, desenvolvem-se as técnicas de repressão e as formas de tiranias” aprofundando, generalizando e multiplicando as contradições sociais e as distintas manifestações da violência.

A ideologia do mérito, por exemplo, culpando o indivíduo de não ter sido suficientemente forte ou persistente em superar obstáculos, muitas vezes insuperáveis, impostos por um sistema de ensino que privilegia os já privilegiados e promove a invisibilidade aos já excluídos social e economicamente, revela a “função ideológica dos modos de justificação do mundo” (Duru-Bellat, 2011:580) e uma forma de violência dissimulada.

No caso da sociedade brasileira, inserida no contexto globalizado e, ao mesmo tempo, vivenciando situação de disputas internas, as mudanças propiciadas pelos novos contextos sociopolíticos e históricos tendem a propiciar ou aguçar múltiplas formas de violências reconhecidas através do acirramento

da exclusão. Marcado por enormes desigualdades sociais e educacionais, não se necessita de muitos esforços para se delinear o quadro de exclusão no país, em um contexto em que o conhecimento torna-se chave para a cidadania e elemento do mercado. Cabe, portanto, perguntar: Quais as possibilidades da universidade contribuir com a redução das situações de exclusões e de violência no “conjunto das relações, de posições, de força e de lutas” dos grupos sociais? (Benedito, 2015). Será que a oferta educacional universitária possibilita um maior preparo para as pessoas enfrentarem situações de exclusão e de violências, como entende Beltrán (2014). Estas questões que, por certo, excedem os limites desse artigo, reforçam o caráter da complexidade do assunto, sobretudo ao envolver aspectos relacionados com a democracia, com a produção e reprodução das estruturas sociais, com questões relacionadas com a igualdade e equidade educacional, com os processos educativos e pedagógicos e suas imbricações com as formas de violência gerada pelas condições históricas de desigualdade.

INTERFACES ENTRE VIOLÊNCIA, EVASÃO, EXCLUSÃO E EDUCAÇÃO SUPERIOR

Em um mundo considerado mais complexo, confuso e até líquido, poucos são os autores que tematizam a violência, destacando-se Foucault, Hanna Arendt, Eric Weil, Zizek, Aganbem, Bauman, Marcelo Perine e Marilena Chauí (Paviani, 2016:10). Parte desses autores compreende a noção de violência relacionada com as violações das normas sociais e o sentido de justiça e injustiça, resultante das condições de sociabilidades e dos conflitos estabelecidos entre as classes no âmbito do sistema de poder e de dominação.

Nesse sentido, a violência institucionalizada pela estrutura da sociedade, tanto pode ser um fenômeno imbricado com as normas sociais e com os padrões de comportamentos morais, éticos e de poder ou com atos ou ações que envolvem o sistema de poder econômico, político e cultural relacionado com o contrato social estabelecido entre o Estado e os cidadãos. Envolve a democracia, suas instituições e suas

relações sociais associadas ao poder (Chauí 1994), e se desdobra em efeitos absurdamente violentos com reflexos em diferentes campos sociais, como no caso da negação ou negligência da educação, um direito “geral e universal e válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais” (Chauí, 1994:42). Também se apresenta nos discursos do mestre, na autoridade do burocrata, do intelectual (Thiry-Cherques, 2006:37), e nos processos e práticas educativas postas em movimento pela instituição educativa.

Na sociedade contemporânea, o ensino superior se converteu em uma exigência fundamental para os processos de criatividade, inovação, desenvolvimento, expansão e ampliação do interesse social e político. Por isso, a sua negação ou negligência produz exclusão, frustrações e violências, como assinalam Florida, (2002); Giddens, (2007); Costa Machado & Avila, (2007), Neave & Amaral, (2012); OECD, (2008, 2012, 2013).

A exclusão, entendida como processo social de separação de indivíduos ou grupos a respeito de diferentes possibilidades disfrutadas por outros indivíduos ou grupos, decorre de complexos processos adotados pela estrutura social em conjunção com os sistemas social, econômico, político, cultural e educacional. Segundo José de Souza Martins (1997), o conceito de exclusão social relacionado a marginalidade social e econômica de pessoas é impróprio, vago e indefinido. O que existe, segundo Martins, são vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes e que não possuem maiores chances de integração na modernidade. Também pode ser compreendida como “pessoas que se tornam ‘desnecessárias’ economicamente para os novos padrões de produção e que, também, se tornam ‘socialmente ameaçantes’ e por isso passíveis de serem eliminadas” (Neuhold, 2005, In: Prestes e Catão, 2016:145).

Sobre o assunto Boneti (2000), visitando conceitos de exclusão empregados por Roberto Castel (1991), Escorel (1995), Vicente Gaulejac e Leonetti (1994), Bernard Pierre e Guy Roustang (1993) e Boaventura de Sousa Santos (1995), considera que a exclusão é manifestada na negação do direito à diferença cultural e da cidadania. Para ele, “a perda das oportunidades, por via do processo de

seletividade, de participação na dinâmica produtiva da sociedade, faz com que o sujeito perca também o direito ao atendimento igualitário nos serviços sociais básicos, como é o caso da educação (...). Em síntese, a exclusão social resume-se na negação do direito à cidadania onde quer que ela se manifeste.” (Boneti, 2000:34).

E assim, ao tratarmos da evasão educacional, estamos igualmente tratando da exclusão, pois, na medida em que o aluno deixa a universidade antes de concluir seu curso, carrega a estigma de se tornar excluído de outros direitos básicos e de oportunidades, como entende Frison (2000:103).

No caso brasileiro, apesar da ampliação de ingresso na educação superior, previsto pela Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96) e pelo atual e do atual Plano Nacional De Educação (PNE. 2014/2024), os índices de ingresso neste nível de ensino continuam muito aquém do previsto.

Com isso podemos admitir, concordando com Benedito (2015), que essa contingência faz parte de uma engrenagem de exclusão, pois o sistema social, para manter reproduzido os seus interesses, não permite que todos saibam o mesmo e da mesma maneira, mascarando, através de diferentes procedimentos, a compreensão de que o saber é um direito contratual e que a distribuição de riqueza e o poder desigual são injustos e injustificados. Para isso, Benedito apoiando-se nas ideias de Bourdieu comenta que a educação, na medida em que é distribuída de forma desigual, é uma forma de capital e um modo de violência simbólica e institucional. Uma forma injusta de manter os privilégios de poucos.

Em 2016, a revista Nature, Internacional Weekly Journal of Science, analisando a situação de exclusão educacional em oito países (incluindo o Brasil), denunciou que milhares de jovens perdem as oportunidades devido à pobreza, ao preconceito e à educação de baixa qualidade, além da falta de oportunidade e questiona se o avanço da ciência é apenas para os ricos. Segundo a matéria, as dificuldades enfrentadas pelos mais pobres para estudar e participar de cursos, nas diferentes áreas do conhecimento, é ainda um grande desafio na sociedade globalizada, fato que mantém e amplia

a exclusão, sobretudo a das pessoas dos setores mais pobres, reproduzindo desigualdades e sacrificando perdas de talentos.

É pertinente, portanto, reconhecer os fatores provocadores da evasão no ensino superior como uma dimensão da violência institucional e uma das facetas da violência simbólica; uma forma de exclusão, presente nos processos de reprodução das desigualdades sociais, que privilegia uns em detrimento de tantos outros, acentuando violências ao tratar os desiguais como iguais, ocultando-lhes as desigualdades de que são vítimas e as consequentes exclusões.

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA, A VIOLÊNCIA, A EVASÃO E A EXCLUSÃO

A expansão da educação superior que propiciou o crescimento de pessoas que ingressam neste nível de ensino foi igualmente seguida por um aumento significativo das cifras de abandono e de evasão, reveladas através dos dados estatísticos. Essa correlação entre altos índices de ingressos e altos índices de evasão/abandono propicia questionar: o que motiva pessoas que ingressam na educação superior a abandoná-la? Um tipo de descrença na educação – notadamente na educação superior? (Brown & Lauder, 2013). Falta de apoio das instituições governamentais? Falta de apoio da instituição educativa? De uma ampliação das diferenças sociais? (Dubet, 2004:241), ou decorre de uma sociedade da justificação que comanda as condições educacionais, apoiada nas ideologias de igualdade de chance e equidade dos mais desprivilegiados?

Em um contexto de crises e de inseguranças generalizadas, será que as pessoas já não acreditem nos benefícios “materiais e imateriais” (Beltrán, 2013) da educação superior? Benefícios que possam gerar autonomia individual e social e uma melhor adaptação em um mundo fluido? Ou será que o abandono configura uma situação de crise da Universidade? Haverá relações com as dificuldades de aprendizagens provenientes do ensino primário e médio? Os fatores econômicos são os principais responsáveis por essa situação? Ou será que a

instituição e os seus processos de ensino utilizados estão sendo incompatíveis com os processos de informação, comunicação e conhecimentos advindos dos mecanismos de informação e digitalização (Fernández Enguita, 2016:45). Será que as demandas escolares estão incompatíveis com as novas expectativas e necessidades do alunado? Qual o papel do professor nessas ocorrências? Que relações existem entre a oferta educacional, o abandono/evasão e as atuais contingências econômicas e políticas locais/globalizadas? Quais são os principais fatores causadores da evasão e quem são, em realidade, as pessoas que se evadem da universidade?

Pesquisa realizada por Prestes, Santos e Meireles (2018) sinalizou a origem da maioria das pessoas que frequentam os cursos de graduação da UFPB, destacada na renda familiar, escolaridade dos pais e procedência escolar. Segundo as informações fornecidas pelo alunado, a evasão é motivada pelo despreparo para acompanhar as aulas; pela falta de identificação com o curso ou desinformação na opção por uma carreira profissional; pela falta de condições financeiras ou possibilidades de emprego ao término do curso. A pesquisa conclui que os alunos da graduação da UFPB, estão desistindo ou levando mais tempo para se formar do que preconiza o currículo, desorganizando o fluxo de ingresso e saída, fatores identificados com a violência, como entende Vieira (2013).

Consideramos que os fenômenos contemporâneos provocadores da desistência/evasão no ensino superior encontram-se inseridos no marco de uma sociedade atravessada por mudanças e crises provocadoras de crescentes índices de desemprego, câmbios sociais e culturais, científicos, técnicos e políticas, fatores que desafiam as funções pedagógicas e sociais do sistema educativo. Também consideramos que a evasão ocorre, predominantemente, entre as pessoas incluídas nas classes populares ou trabalhadoras, sendo produto de uma complexa “combinação de história, geografia, identidade de classe, relações de classe e, assim como de experiências e disposição de classe” (Reay, 2016).

Apesar de sabermos que a universidade não é totalmente responsável pelos processos provocadores de evasão, entendemos que a instituição educativa,

por continuar direcionada por procedimentos políticos e pedagógicos tradicionais e elitistas, lhe custa aceitar a sua corresponsabilidade neste fenômeno.

De todo modo, é reconhecido que as instituições educacionais em seus processos de mudanças, estão adotando iniciativas inovadoras e sociais, a exemplo de programas de bolsas de iniciação científica e de extensão, como forma de minimizar problemas de aprendizagens – e até financeiros do alunado e evitando, inclusive, a evasão. Ocorre, entretanto, que as escolhas do alunado são geralmente direcionadas para quem demonstra maiores méritos acadêmicos, em detrimento da grande maioria, demonstrando que a universidade democrática, aparentemente mais justa que a passada, continua criando situações de seleção e excluindo os mais frágeis.

Apesar da manutenção do seu acento elitista, a universidade constitui-se uma das poucas instituições sociais abertas para as causas democráticas, convertendo-se, de forma contraditória, em um espaço social comprometido com as lutas por mudanças e maior igualdade social.

PROVISÓRIAS CONCLUSÕES

No início desse texto, assumimos que os processos de massificação da educação superior brasileira possibilitaram o ingresso de um maior número de pessoas socialmente frágil na universidade, mas, que, a instituição continua mantendo mecanismos provocadores de violência que favorecem a evasão educacional, produtora de situação de exclusão. Sugerimos que estes mecanismos de violência se apresentam no espaço educacional como formas institucional e simbólica, operados e articulados pelas políticas governamentais e pelas ações pedagógicas e outras evidências que fogem do controle institucional, como as desigualdades. Credenciamos a instituição universitária parte da responsabilidade pela existência dessas violências, na medida em que promovem ações políticas, pedagógicas e de aprendizagens desalinhas das condições e dos interesses das minorias ingressantes. Entretanto, também nos posicionamos em favor da universidade quando reconhecemos que a instituição, inserida nas

estruturais dominantes da sociedade e polarizada entre práticas elitistas e democratizantes, não tem a necessária força para lutar pelas transformações e pela justiça, elementos capazes de minimizarem situações violentas. Por isso, parece plausível admitir, como comentam Ramalho e Beltrán que:

“La universidad es un actor relevante para construir y anticipar escenarios alternativos, encaminados a lograr una mayor equidad y cohesión social. Sin embargo, para que la universidad sea transformadora tiene que transformarse a sí misma, tiene que ser ella misma una institución abierta a la formación y al aprendizaje, para procurar lo mejor de sí misma en su función o misión de servicio a los demás. Esta misión es también una visión de la realidad social con aspiraciones universalistas, que busca conciliar la unidad de la humanidad con la diversidad de formas de vida, para una ciudadanía plena”. (Ramalho y Beltrán, 2012:50)

Por todos esses comentários, concluiremos esse artigo com alguns enfoques adicionais sobre o papel que representa a Universidade em suas relações com a sociedade, os indivíduos e com as desigualdades, fatores contribuintes para gerar violência, evasão e exclusão.

Iniciamos com Cristovam Buarque (1994), que em uma publicação sobre o papel da universidade, cobrou posturas democratizantes e o seu compromisso social. Centrando-se na ideia de a instituição ser um espaço democrático e justo, Buarque argumenta sobre a sua acusação de elitismo porque seus alunos são, em maioria, oriundos das classes médias e altas, o que não é, diz ele, de responsabilidade direta da instituição. Prega que o pecado da universidade brasileira contra os direitos humanos e a justiça social (possibilitando gerar violências e exclusões – grifo nosso) ocorre quando a formatura se destina prioritariamente para mobilidade social, trabalhando apenas para manter os interesses das classes mais altas. O que faz a universidade ser elitista e excludente argumenta, não é apenas o pobre não ter filho médico, mas sim o pobre não ter médico para seus filhos, porque os alunos, ao longo dos seus cursos, distanciam-se dos pobres e não levam em conta os grandes problemas de saúde das massas.

Que os odontólogos levam em conta os problemas estéticos dos dentes e não como evitar que a maioria dos pobres perca os dentes; que os dermatologistas se preocupam com a estética esquecendo os grandes problemas dermatológicos decorrentes da falta de saneamento básico e das condições insalubres das moradias dessas populações.

Alguns desses comentários, até passíveis de discordâncias, focam em uma nova faceta da violência e da exclusão, quando a aquisição da educação, do conhecimento e do saber agora se distingue por universidades e cursos considerados de maior competitividade no mercado. O diferencial educacional também se concentra nas universidades que se destacam nas exigências da avaliação da qualidade educacional efetuada pelo Estado e valorizada no ranking das instituições mais prestigiadas, sejam nacionais e/ou internacionais.

A furiosa competição estabelecida entre os alunos para serem aceitos em universidades e cursos renomados e o medo do fracasso ampliam o pavor e a insegurança dos estudantes, sobretudo os de menos condições sociais e educativas, gerando violências simbólicas e institucionais em dimensões globalizadas.

Talvez tenha sido nesta direção que Henry Giroux - um dos fundadores da pedagogia crítica nos Estados Unidos, com influência de Paulo Freire, da Escola de Frankfurt e de Michel Foucault - em recente entrevista sobre a violência na educação superior, tenha acusado a universidade, além de ser elitista e excludente, de negar o acesso a conhecimentos críticos e necessários para estabelecer sociabilidade, solidariedade e cidadania. Segundo o autor, violência na universidade se estabelece ao se negar ao alunado, sobretudo os das classes populares, um conhecimento crítico e de qualidade capaz de estabelecer equidades, justiça social e direitos humanos; quando nós professores deixamos de propiciar mais oportunidades ao aluno mais necessitado; quando deixamos de propiciar a esse alunado as condições necessárias para a reflexão e sua constituição em um cidadão consciente e comprometido com as transformações e a justiça social.

Nesse final de ensaio, quando a sociedade brasileira atravessa um embate, polarizada entre

propostas políticas conservadoras e democráticas, assumimos que a universidade, pode contribuir com a diminuição da violência institucional e simbólica, quando for capaz de suplantar seus fins e processos meramente instrumentais.

A natureza política da educação comenta Beltrán (2015), requer que nós – professores alunos, gestores e funcionários, sejamos capazes de romper “nosso silêncio” e de aproximar a universidade da realidade social em transformação – através de métodos de ensino mais adequados e críticos; através de programas de extensão que aproximem a universidade da população. A universidade poderá se comprometer com a diminuição da violência e da exclusão, quando os seus intelectuais forem capazes de preparar o alunado para os desafios contemporâneos, onde se inclui, não apenas trabalho/emprego - condições essenciais de sobrevivência -, mas, também, a solidariedade, condição indispensável de humanização. Um tipo de solidariedade que oportunize a um maior número de pessoas a terem as condições de adquirir educação, saber e conhecimentos, condições estas para a aquisição de maior dignidade social, independentemente da sua origem social, gênero, raça/etnia, ideologia ou religião.

Nesta perspectiva, podemos admitir que a universidade, apesar da sua vinculação com políticas e propostas governamentais violentas e excludentes, é possível se tornar, de forma contraditória, em um espaço de lutas, comprometido com a reconstrução da cidadania. Em um mundo atualmente sem rumo, a instituição universitária, dependendo das alternativas que assumir no caminhar da história, pode representar uma das poucas vozes erguidas em favor dos direitos das pessoas e da justiça social. Um espaço de combate à violência e à exclusão.

BIBLIOGRAFIA

- Arendt, H. (1985), *Da Violência*. Ed. Universidade de Brasília. Trad. Maria Cláudia Drummond Trindade.
- Assis, A. (2014), *Educação e ação na filosofia política de Eric Weil*. Argumentos, ano 6, n. 11 - Fortaleza, jan./jun. 2014. pp. 142/143. Recuperado de file:///C:/Users/Notebook%20HP/Downloads/19046-45833-1-PB.pdf)
- Bauman, Z. (2003), *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Beltrán, José (2013), *Ser para aprender. Los beneficios sociales de la educación a lo largo de la vida*. In: Cristina Civera Mollá. XIII Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores. Nuevos tiempos, Nuevos retos para los Programas Universitarios para Mayores. Valencia: Univeritat de Valencia, pp.10-123.
- Beltrán, José (2014), *La escuela y sus metáforas*. Materiales de Sociología de la Educación. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Beltrán, José (2015), *Por una educación superior política e histórica: el regreso de la ciudadanía*. Texto original. <https://udualpress.org/2015/11/27/por-una-educacion-superior-politica-e-historica-el-regreso-de-la-ciudadania-jose-beltran-llavador/>. Acesso em 15/02/2019.
- Benedito, A. C. (2015), *La historicidad del objeto de conocimiento sociológico como principio de investigación de las relaciones entre educación y cambio social*. Universidad de Valencia. Texto original. Impreso, 2015.
- Brasil, CENSO Escolar, Mec, 2009.
- Brasil, Brasil, CENSO da educação superior, Mec, 2015.
- Brasil, CENSO Escolar, Mec, 2016.
- Brasil. IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2018. https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=149. Acesso em 08/02/2019
- Boneti, Lindomar Wessler (2000), *Políticas Públicas, Educação e Exclusão Social*. In. Boneti, L W Educação, exclusão e cidadania..pp. 13-35 Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ.
- Brown, P.; Lauder, H. (2013), *Globalização econômica, formação de habilidades e as consequências para o ensino superior*. In: Apple, M.; Ball, S. L.; Gandin, L. A. Sociologia da Educação. Análise Internacional. pp. 256-267. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Pensa.

- Buarque, C. (1994), *A Aventura Da Universidade* (239p). São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Bourdieu, P & Wacquant, L. (2005), In: SCHUBERT, J. Daniel, (2018). *Sofrimento/Violência Simbólica*. (pp. 234-252). Pierre Bourdieu, *Conceitos fundamentais*. Editado por Michael Grenfell. Petrópolis, R.J. Vozes.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant. Loïc. (2012), *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2ª. ed. 1ª. reimp. Traducido por: Ariel Dillon.
- Castel, R. (1991), *De l' indigence à l'exclusion. La desaffiliation: précarité du travail et vulnérabilité relationnelle*. In: *face à la exclusion: le modèle français*. Paris: Sprit.
- Chauí, M. (1994), *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática.
- Costa, A. F.; Machado, F. L. & Ávila, P. (Orgs.) (2007), *Sociedade e Conhecimento (Portugal no Contexto Europeu, vol. II)*, Lisboa: Celta.
- Costa, A. F. Da; Lopes, J. T. E Caetano, A. (Orgs) (2014), *Percursos de estudantes no Ensino Superior: fatores e processos de sucesso e insucesso*. Lisboa: Editora Mundo social. [e Rodrigues no texto. Ver]
- Costa, H. S. (2018), *Poder e violência no pensamento de Michel Foucault*. *Sapere aude*, v. 9, n. 17, pp. 153-170, Jan./Jun. Belo Horizonte.
- Coulon, A. (2012), *O sucesso estudantil e sua avaliação: que política universitária é possível*. In: SANTOS, Georgina Gonçalves, Sampaio, Sonia M. *Observatório da Vida estudantil. Estudos sobre a vida e a cultura universitária* pp. 19-30. Salvador: Edufba.
- Dubet, F. (2004), *O Que É Uma Escola Justa? Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, Fundação Carlos Chagas p. 539-555, set./dez.
- Duru-Bellat, M. (2011), *Meritocracia*, In: ZANTEN, Agnès van, coordenadora. (pp.580-582). *Dicionário de Educação*. Petrópolis/ RJ: Vozes.
- Escorel, S (1995), *Exclusão social no Brasil contemporâneo: Um fenômeno sócio cultural totalitário?* In: *Encontro anual da ANPOCS, XX, outubro, Caxambu, Anais*.
- Fernández Enguita, M. (2016), *La Educación em la Encrucijada* (pp.9-10 e 233). *Fundación Santillana, Espanha*.
- Fernández Enguita, M., Martínez, M., Gómez, J. R. (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*. *Colección Estudios Sociales*. n 29. *Fundación Obra Social "La Caixa"*, Barcelona.
- Fialho, M. G. (2018), *Projeto de Tese de Doutorado, PPGE. Universidade Federal da Paraíba*.
- Florida, R. (2002), *A ascensão da classe criativa*. Nova York: Livros básicos.
- Frizzo, M. N. (2000), *A exclusão social da/na educação*. In: Boneti, L W *Educação, exclusão e cidadania*..pp. 97-106. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ.
- Gaulejac, V, Leonetti I.T. (1994), *Le lutte des places*. Paris: Hommes et Perspectives.
- Giddens, A. (2007), *Europe in the Global Age*. Cambridge: Polity Press.
- Giroux, H. on: *Higher Education and the Plague of Authoritarianism* <https://www.youtube.com/watch?v=IeHmqMgmSGw>. Acesso em: 20/10/2018.
- Gonzales, C.O. (2018), *Una teoría de la sociedad* *Revista Cultura*. In: *Revista Cultura e Representaciones Sociales*, año 12, n. 24. Marzo, 2018. p.273-309.
- González, C. O. (2015), *Violencia, razón, discurso*. https://www.academia.edu/26315287/Violencia_razon_discurso. Acesso em: 15/04/2019.
- Gonçalves Neto, W e Magalhães, J. (2009), *Ação Privada e Poder Público Na Luta Pela Instrução: Portugal Na Segunda Metade Do Século XIX* (p13). <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5019/1/A%C3%A7%C3%A3o%20Privada%20e%20Poder%20Pol%C3%ADtico.pdf> Acesso em: 22/10/2018.
- Honneth, A. (2003), *Luta por reconhecimento. A gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Editora 34.
- Ianni, O. (2002), *Violência na Sociedade Contemporânea* (p. 7-28). *Estudos de Sociologia, Araraquara*, ano 7.
- Lusíada, R. F.V. (2013), In: *Revista Intervenção Social*. Lisboa, n.º 41 [1º semestre de 2013. revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/is/issue/view/76].

- Mauger, G. (2018), *Violência Simbólica* (pp.359-361). In: CATANI, Afranio M; NOGUEIRA, Maria Alice, HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina C.C. (Org). Pp.359-361) *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Moore Jr. B. (1987), *Injustiça - As Bases Sociais da Obediência e da Revolta*. Tradução João Roberto Martins Filho. São Paulo: Brasiliense.
- Muller, J. M. (1999), *O princípio de não-violência: Percurso Filosófico*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Nature Research (2016), *Is science only for the rich? Around the world, poverty and social background remain huge barriers in scientific careers*. Nature - Internacional Weeklin Journal of Science, v. 537, 22 de setembro. Recuperado de: <<https://www.nature.com/news/is-science-only-for-the-rich-1.20650>> Acesso em: 18/12/2018.
- Neave, G. & Amaral, A. (2012), *Introduction*. In G. NEAVE & A. AMARAL (Eds.) *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*. Dordrecht: Springer.
- Neuhold, R. S. O conceito de Exclusão e seus dilemas. *Revista Urutágua. Revista Acadêmica Multidisciplinar*. n.5. dez/março. Maringá: Brasil. Recuperado de: http://www.uem.br/~urutagua/005/19soc_neuhold.htm. Acesso. 03/08/2005
- OECD THE ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) ANNUAL REPORT (2008), *Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises 2008: Employment and Industrial Relations*, 2008 OECD Publishing, Paris. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/mne-2008-en>. OECD - ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. ANNUAL REPORT, (2012).
- OECD (2012), *Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises 2012: Mediation and Consensus Building*, OECD Publishing, Paris. Recuperado de: <https://doi.org/10.1787/mne-2012-en>.
- OECD (2013), *ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. ANNUAL REPORT, Development Co-operation Report 2013: Ending Poverty*, OECD Publishing, Paris. Recuperado de: <https://doi.org/10.1787/dcr-2013-en>.
- Paviani, J. (2016), *Conceitos e formas de violência*. In M. R. Modena (Org.). *Conceitos e Formas de Violência*. Caxias do Sul, RS: EducS, 2016.
- Pierre, B; Roustang, G. (1993), *La'conomie contre la société*. Paris:Seuil.
- Prestes. E. M. da T., Catão, M. F. (2016), *Aprendizagem de jovens e adultos e exclusão/inclusão*. Olh@res. Revista do Departamento de Educação da UNIFESP.V.4 n.1.
- Prestes, E. M. da T., Santos, J.; Meireles, N. (2018), *Perspectivas de Permanência e de Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba, Campus I. Joao Pessoa, Brasil: XXIV EPEN Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste ANPED*.
- Ramallo, B. y Beltrán, J. (2012), *Universidad y sociedad: la pertinencia de la educación superior para una ciudadanía plena*. *Revista lusófona de educação*, n. 21, pp. 33-52.
- Reay, D. (2016, maio), *El fracaso escolar de la clase trabajadora: perspectivas teóricas, cuestiones discursivas, y aproximaciones metodológicas*. Ponencia inaugural en Conferencia Internacional del ABJOVES, *School success, school failure and Early School Leaving: political, institutional and subjective factors*. Universitat Autònoma de Barcelona, Faculty of political Sciences and Sociology.
- Santos, B. S (1995), *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, VII. Rio de Janeiro, 4 a 6 de setembro de 1995. Anais. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. (Conferência).
- Thiry-Cherques, H. R. (2006), *Pierre Bourdieu: a teoria na prática*. In: *Revista Brasileira de Administração (RAP)*. Rio de Janeiro 40(1): pp. 27-55, Jan./Fev. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6803/5385>. Acesso; 20/04/2019.
- Thomson, P. (2013), *Trazendo Bourdieu para as políticas de aumento da participação no ensino superior; uma análise de caso do Reino Unido*. pp. 347-350. In: APPLE, M.; BALL, S. L. In: Apple, M.; Ball, S. L.; Gandin, L. A. *Sociologia da Educação*.

- Análise Internacional. pp. 347-357. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Pensa.
- Vieira, C., I. Vieira (2013), Procura de ensino superior em Portugal: determinantes e perspectivas, in C. Rego, A. Caleiro, C. Vieira, I. Vieira, M.S. Baltazar (eds.), *Redes de Ensino Superior: contributos perante os desafios do desenvolvimento*, Universidade de Évora: CEFAGE-UE, pp. 203-219.