

**Ensaio****Interface da violência com a evasão e exclusão na educação superior****Interface of violence with evasion and exclusion in higher education****Emília Maria da Trindade Prestes¹, Edineide Jezine²**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa – Paraíba – Brasil

Resumo

O texto é um ensaio a partir de reflexões teóricas sobre a violência institucional e simbólica na educação superior em que se busca analisar a interface como a evasão em processos de exclusão. Trata-se de um estudo exploratório e de abordagem qualitativa, que utiliza fontes teóricas e documentais a fim de suscitar diferentes investigações. O debate centra-se nos elementos contraditórios da instituição universitária no contexto de expansão do acesso, parte-se do princípio que a lógica de sua função, organização e funcionamento contribuem para a multiplicação das desigualdades e mecanismos de evasão. Entre opostos e contradições a análise indica a instituição universitária como um espaço de crítica e combate à violência, de luta e produção de conhecimento crítico.

Abstract

The text is an essay based on theoretical reflections on institutional and symbolic violence in higher education which seeks to analyze the interface as evasion in exclusion processes. This is an exploratory study with a qualitative approach, which uses theoretical and documentary sources in order to elicit different investigations. The debate focuses on the contradictory elements of the university institution in the context of expanding access, it is assumed that the logic of its function, organization and functioning contribute to the multiplication of inequalities and evasion mechanisms; Between opposites and contradictions, the analysis indicates the university institution as a space of criticism and combat to violence, fight and production of critical knowledge.

Palavras-chave: Educação superior, Violência, Evasão.**Keywords:** Higher education, Violence, Evasion.

¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Doutora em Educação e bolsista produtividade do CNPq. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-8992-1399>. E-mail: presteseamilia@yahoo.com.br

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Doutora em Sociologia. Membro da Rede de Pesquisa Universitas/Br. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-0180-0347>. E-mail: edjezine@gmail.com

Introdução

O artigo discute a presença da violência na educação superior, manifestada através de mecanismos institucionais e simbólicos capazes de incitar a evasão e a exclusão em cursos. O tema vem se tornando preocupação das análises sociológicas no campo educacional superior, dadas as novas configurações assumidas pelas políticas educacionais expansionistas que ampliaram as oportunidades de acesso a um público em condições de vulnerabilidade social, sem, contudo, efetivas políticas para a permanência do alunado ingressante.

Os estudos admitem 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 (SANTOS; SILVA, 2011; LIMA; ZAGO, 2018). A instituição educativa, como um espaço público e diversificado, mistura intencionalidades múltiplas e conflitantes, sem, contudo, oferecer garantia de continuidade e permanência para o alunado mais frágil socialmente, que não herdaram capital cultural, entendido como uma “dimensão da realidade social, a qual – ainda que menos tangível – implica igualmente na produção, distribuição e consumo de (um tipo específico de) bens capazes de render dividendos, ou seja, de proporcionar lucros simbólicos a seus detentores” (NOGUEIRA, 2017, p.104), e favorável para perpetuar a distinção no sistema superior (BOURDIEU; WACQUANT, 2012).

No caso brasileiro, as políticas expansionistas da educação superior construídas em contextos de desigualdades, mesmo oferecendo oportunidade de ingresso de um maior contingente de pessoas em desvantagem social, continuam mantendo mecanismos que dificultam a permanência. Como se sabe, esse alunado, sem maior possibilidade 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. A natureza democratizante dessa política aparentemente “mais justa estabelece novas situações e sentimento de injustiças” (DUBET, 2004). A evasão, que ocorre no decorrer da caminhada educativa vai produzindo diferentes formas de exclusão, geradoras de diferentes espécies de violências.

Ao considerar a dialética do controvertido, a instituição universitária como espaço educativo, ainda que abrigue predominantemente grupos elitistas e pensamentos conservadores, 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, que abraça projetos sociais emancipatórios 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 a não violência; como

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 dissertar sobre o tema da violência associado à ocorrência de evasão no ensino superior, aqui entendida como um fenômeno capaz de causar exclusão e formas de violência. Como a compreensão acerca do conceito violência varia em suas diferentes manifestações social e cultural, será aqui compreendida como a de natureza institucional e/ou simbólica, em ocorrência no âmbito da universidade. De modo que, essa situação limita o indivíduo e o impede de uma maior participação na sociedade contemporânea.

Alertamos que o objetivo desse ensaio reflexivo é que a temática torne-se objeto de motivação e interesse para a realização de estudos nessa direção. Em um contexto global, em que a democratização da educação superior e da universidade vêm sendo marcadas por revisões e posições políticas e ideológicas violentas e conflitantes, vale a pena lembrar que as hierarquias e os mecanismos de exclusão que persistem na instituição universitária, não são inexoráveis, sobremaneira, quando se trata da sociedade brasileira.

2. 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; CHAUI, 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 a 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, entre sujeitos com outros sujeitos (BENEDITO, 2015).

Ianni (2002) argumenta 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 feitio e manifestações, nas ações praticadas por indivíduos contra outros indivíduos e nas ações cometidas pelo Estado e 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, 1999 p. 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 fugirem do uso da força ou provocarem danos físicos, podem significar uma ameaça ao indivíduo quando acenam com promessas de igualdades de oportunidades educativas, mas não oferecem condições do alunado permanecer na instituição em função de desigualdades. Já a violência simbólica, conceito utilizado por Pierre Bourdieu (MAUGER, 2017), encontra seu fundamento na legitimação dos esquemas de classificação própria dos grupos sociais e nos esquemas de hierarquização (GONZALES, 2018). 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 aceitáveis ou naturais (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 referidas 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 culturais e 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 no curso. Nesta condição de ser responsável por seu destino acadêmico e sem encontrar o necessário respaldo para fazer frente às promessas que lhe foram acenadas no contexto social e familiar, antes mesmo de ingressar na instituição, não lhe restam muitas alternativas senão abandonar o curso. É nessas contingências que se materializa 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 que estabelecem as relações educativas e que fazem a seleção e distinção. Nesse conjunto seletivo, ficarão mais expostas aos mecanismos de violência institucional e simbólico pessoas que não se enquadram em certos padrões relacionados com a cor da pele, com os estudos dos pais, com a falta de preparo escolar, a idade e o gênero (ENGUITA; MARTINEZ; GÓMES, 2010); pessoas que apresentem necessidade de trabalhar, dificuldades para acompanhar as didáticas acadêmicas e que não se sobressaem 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, enfim, 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).

Além disso, pessoas desprovidas de educação dificilmente terão condições para questionar e lutar contra os riscos causadores das múltiplas formas de dominação e exploração, *locus* 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).

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, conforme analisa González (2015), sobre a ética do discurso de Habermas. O argumento tratado, portanto, possibilita conceber os processos que conduzem a evasão, usualmente relacionados com o fracasso das classes trabalhadoras (REAY, 2016), como uma forma de violência estrutural conformadas em violências conduzidas por políticas e ações institucionais. Comenta Muller (1999, p. 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, p. 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, p. 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 ensejar ou aguçar múltiplas formas de violências reconhecidas através do acirramento da exclusão no ambiente universitário. Marcado por enormes desigualdades sociais e educacionais,³ não se necessita de muitos esforços para se delinear o

³ Com 11,2% da população de 25 anos ou mais sem instrução; 30,6% com o ensino fundamental incompleto; 9,1% o ensino fundamental completo; 3,9% com ensino médio incompleto; 26,3% com o ensino médio incompleto e somente 15,3% o superior completo, isso

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 (2015)? 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 desigualdades.

3. Interfaces entre violência, evasão e exclusão na educação superior

Em um mundo considerado mais complexo, confuso e até líquido – conceito utilizado por Bauman em vários dos seus escritos - poucos são os autores que tematizam a violência, destaca-se Foucault, Arendt, Eric Weil, Zizek, Aganbem, Bauman, Perine e Chauí (in: PAVIANI, 2016, p. 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.

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, 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, p. 42). Também se apresenta nos discursos do mestre, na autoridade do burocrata, do intelectual (THIRY-CHERQUES, 2006), e nos processos e práticas educativas postas em movimento pela instituição educativa.

Na sociedade contemporânea, a educação superior se converteu em uma exigência fundamental para os processos de criatividade, inovação, desenvolvimento, expansão e ampliação do interesse social e político. Em oposição, a sua negação ou negligência produz exclusão, frustrações e violências, como assinalam Costa, Lopes e Caetano, (2014); Neave e Amaral, (2012); Giddens, (2007); Costa, Machado e Ávila, (2007); OECD, (2008, 2012, 2013).

no ano de 2017, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018).

A exclusão, entendida como processo social de separação de indivíduos ou grupos a respeito de diferentes possibilidades desfrutadas por outros indivíduos ou grupos, decorre de complexos processos adotados pela estrutura social em conjunção com o sistema social, econômico, político, cultural e educacional. Segundo 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, pp. 14/16).

Sobre o assunto Boneti (2000), visitando conceitos de exclusão empregados por Castel (1991), Gaulejac e Leonetti (1994), Perret e Roustang (1993) e 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, p. 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 o estigma de se tornar excluído de outros direitos básicos e de oportunidades. 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 Plano Nacional De Educação (PNE 2014/2024), que estabelece que pelo menos 33% da população de 18 a 24 anos deveria estar na universidade até 2024, os índices de ingresso neste nível de ensino continuam muito aquém do previsto. No ano de 2017, a taxa de escolarização líquida nesta população era de apenas 23,2%, e a bruta de 34,6%, ainda distante dos 50% de aproveitamento previsto (BRASIL, 2018).

Diante dos dados é possível admitir, concordando com Benedito (2015), que essa contingência faz parte de uma engrenagem de exclusão, pois o sistema social, para manter reproduzidos 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 (2015), 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*,⁴ em uma edição especial 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, são 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.

4. A universidade brasileira, a violência, a evasão e a exclusão

A expansão da educação superior no Brasil, na década de 1990, 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 estatísticos⁵. 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? Será 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? E uma ampliação das diferenças sociais? (DUBET, 2004, p. 241), ou decorre de um modelo de sociedade da justificação que comanda as condições educacionais, apoiada na ideologia da igualdade de oportunidades e equidade aos mais desprivilegiados?

Em um contexto de crises e de inseguranças generalizadas, será que as pessoas já não acreditam 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 fluído? Ou será que o abandono configura uma situação de crise da Universidade? Haverá relações com as dificuldades de aprendizagens provenientes do ensino primário e

⁴ Nature Special Issue. Is science only for the rich? Around the world, poverty and social background remain huge barriers in scientific careers, **Nature Research**, v. 537, 22 de setembro, 2016. Disponível em: <<https://www.nature.com/news/is-science-only-for-the-rich-1.20650>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

⁵ Os dados correspondentes ao ano de 2015, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), demonstram que o abandono em cursos de graduação, na educação superior brasileira, passou de 11,4%, em 2010, para 49%, em 2014, constituindo-se um dos principais problemas educacionais, desde os pontos de vistas econômico, financeiro e social, até o educativo e institucional. Apenas 22% dos alunos que ingressaram em 2010, no primeiro ano, conseguiram concluir em 2014. Os demais alunos, em situação de retidos, nem abandonaram os estudos e nem concluíram o curso cinco anos após terem sido aprovados na seleção. (BRASIL, 2016).

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? (ENGUIA, 2016). 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 em cursos de graduação na Universidade Federal da Paraíba - UFPB sinalizou a origem das pessoas matriculadas, em que se destaca a 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 não identificação com o curso ou desinformação na opção por uma carreira profissional; as parcas 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, havendo o fenômeno da retenção e um desalinhamento entre o fluxo de ingresso e saída.

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 políticos, fatores que desafiam as funções pedagógicas e sociais do sistema educativo. Também consideramos que a evasão ocorre, predominantemente, entre as pessoas advindas das 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 iniciação científica, extensão, monitoria e Programas de Assistência Estudantil; a bolsa recebida tem se constituído forma de minimizar problemas relativos às condições financeiras do alunado e de aprendizagem evitando, inclusive, a evasão. Ocorre, entretanto, que as escolhas para a inserção em programas de bolsas, geralmente, são direcionadas para quem demonstra maiores méritos acadêmicos, em detrimento da maioria, demonstrando que a universidade democrática, aparentemente mais justa que a passada, embora tenha se ampliado para o acesso de grupos sociais diferenciados, continua criando situações de seleção e excluindo os mais frágeis socialmente.

Todavia, em que pese as diferentes formas de exclusão social geradas no interior da instituição que mantém o 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.

5. Provisórias conclusões

No início desse texto, assumimos que os processos de expansão 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 e promovem as desigualdades. Credenciamos à instituição universitária parte da responsabilidade pela existência dessas violências, na medida em que promovem ações políticas, pedagógicas e de aprendizagens desalinhadas às condições e 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 minimizar situações violentas. Por isso, parece plausível admitir,

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; BELTRÁN, 2012, p. 50).

Malgrado as contradições aqui já comentadas, concluiremos esse artigo com dois autores 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.

Buarque (1994), em uma publicação sobre o papel da universidade, cobrou posturas democratizantes e o seu compromisso social. Centrando-se na ideia da 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.

Henry Giroux (2018) - 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, acusou 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; também, 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 requer que nós – professores alunos, gestores e técnicos, 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 possibilite 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 histórica vinculação com os ideais elitistas e majoritários de formação de quadro para o Estado e/ou mercado 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.

Referências

ARENDRT, H. **Da violência**. Trad. Maria Cláudia Drummond Trindade. Brasília, Universidade de Brasília, 1985.

BAUMAN. Z. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BELTRÁN, J. L. Ser para aprender. Los beneficios sociales de la educación a lo largo de la vida. In: Cristina Civera Mollá. In: **XIII Encuentro Estatal de Programas Universitarios para Mayores**. Nuevos tiempos, Nuevos retos para los Programas Universitarios para Mayores. Valencia: Universitat de Valencia, pp.10-123, 2013. Disponível em: <https://www.aepumayores.org/es/contenido/xiii-encuentro-estatal-de-programas-universitarios-para-mayores-aepum-2013>. Acesso em: 05 nov. 2019.

BELTRÁN, J. L. **La escuela y sus metáforas**. Materiales de Sociología de la Educación. Valencia: Tirant lo Blanch, D.L., 2015.

BENEDITO, A. C. **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.

BONETI, Lindomar Wessler. Políticas Públicas, Educação e Exclusão Social. In: Boneti, L W. **Educação, exclusão e cidadania**. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2000.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. In: SCHUBERT, J. D. **Sofrimento/Violência Simbólica**. Pierre Bourdieu, conceitos fundamentais. Editado por Michael Grenfell. Petrópolis, R. J.: Vozes, 2005. pp. 234-252.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2ª. ed. 1ª. reimp. Traducido por: Ariel Dilon, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, MEC, 2016. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf . Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** (Pnad Contínua/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2018. Disponível em:

https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=149. Acesso em: 08 fev. 2019.

BRASIL. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília. INEP, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 09/10/2019. Acesso em: 10 ago. 2019.

BROWN, P.; LAUDER, H. 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. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Pensa, 2013. pp. 256-267.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CASTEL, R. De l' indigence à l' exclusión. La desaffiliation: précarité du travail et vulnérabilité relationelle. In: **Face à la exclusión**: le modèle français. Paris: Sprit, 1991.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

COSTA, A. F. da; LOPES, J. T.; CAETANO, A. (Orgs). **Percursos de estudantes no Ensino Superior**: fatores e processos de sucesso e insucesso. Lisboa: Editora Mundo social, 2014.

COSTA, A. F.; MACHADO, F. L.; ÁVILA, P. (Orgs.). **Sociedade e conhecimento** (Portugal no Contexto Europeu, vol. II), Lisboa: Celta, 2007.

DUBET, F. O. Que É Uma Escola Justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, Fundação Carlos Chagas p. 539-555, set./dez., 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

DURU-BELLAT, M. Meritocracia, In: ZANTEN, Agnés van, (Coord.). **Dicionário de Educação**. Petrópolis/ RJ: Vozes, pp.580-582, 2011.

ENGUITA, M. **La educación en la encrucijada**. Fundación Santillana, Espanha, 2016. Disponível em:

https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/alta_la_educacion_en_la_encrucijada_1.pdf. Acesso em: 05 nov. 2019.

ENGUITA, M.; MARTINEZ, M.; GÓMEZ, J. R. **Fracaso y abandono escolar en España**. Barcelona, Colección Estudios Sociales. Fundación Obra Social

“La Caixa”, nº 29, 2010. Disponível em: <http://gidid.unizar.es/viejo/chen/chaime/asigna/sistemasbienestar/textos/ENGUITA-2010.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

GAULEJAC. V.; LEONETTI I.T. **Le lutte des places**. Paris: Hommes et Perspectives, 1994.

GIDDENS, A. **Europe in the Global Age**. Cambridge: Polity Press, 2007.

GIROUX, H. on: **Higher Education and the Plague of Authoritarianism**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=leHmqMgmSGw_. Acesso em: 20 out. 2018.

GONÇALVES NETO, W.; MAGALHÃES, J. **Ação Privada e Poder Público Na Luta Pela Instrução**: Portugal na segunda metade do Século XIX, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5019/1/A%C3%A7%C3%A3o%20Privada%20e%20Poder%20Pol%C3%ADtico.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

GONZALES, C.O. **Violencia, razón, discurso**. Academia. 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/26315287/Violencia_raz%C3%B3n_discurso?auto=download&email_work_card=download-paper Acesso em 24 nov. 2020.

GONZALES, C.O. Una teoría de la sociedad. **Revista Cultura e Representaciones Sociales**, año 12, n. 24. Marzo, p.273-309, 2018. Disponível em: <http://www.journals.unam.mx/index.php/crs/issue/view/4858>. Acesso em: 05 nov. 2019.

IANNI, O. Violência na Sociedade Contemporânea. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, ano 7, p. 7-28, 2002. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/download>. Acesso em: 05 nov. 2019.

LIMA, F. S.; ZAGO, N. Evasão no ensino superior: tendências e resultados de pesquisa. **Movimento-Revista de Educação**. Niterói, ano 5, n. 09, pp. 131 – 164, jul/dez, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32679/18827>. Acesso em: 27 set. 2019.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MAUGER, G. Violência Simbólica In: CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C.C.C. (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MULLER, J. M. **O princípio de não-violência**: Percurso Filosófico. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

MOORE Jr., B. **Injustiça**. As Bases sociais da obediência e da revolta. São Paulo: Brasiliense.1987.

NEAVE, G.; AMARAL, A. Introduction. In: G. NEAVE & A. AMARAL (Eds.) **Higher Education in Portugal 1974-2009**. A Nation, a Generation. Dordrecht: Springer, 2012.

NEUHOLD, R. S. O conceito de Exclusão e seus dilemas. **Revista Acadêmica Multidisciplinar Urutágua**. Maringá, n. 5. dez/março, 2005. Disponível em: http://www.urutagua.uem.br/005/19soc_neuhold.htm. Acesso em: 03 ago. 2019.

NOGUEIRA, M.A. Capital Cultural. In: CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C.C.C. (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

OECD. Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises 2008. Employment and Industrial Relations, 2008. **OECD Publishing**, Paris. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/governance/annual-report-on-the-oecd-guidelines-for-multinational-enterprises-2012_mne-2012-en. Acesso em: 03 ago. 2019.

OECD. Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises 2012: Mediation and Consensus Building. **OECD Publishing**, Paris, 2012. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/governance/annual-report-on-the-oecd-guidelines-for-multinational-enterprises-2012_mne-2012-en. Acesso em: 03 ago. 2019.

OECD. Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises 2013. Responsible Business Conduct in Action. **OECD Publishing**, Paris, 2013. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/governance/annual-report-on-the-oecd-guidelines-for-multinational-enterprises-2013_mne-2013-en. Acesso em: 27 set. 2019.

PAVIANI, J. Conceitos e formas de violência. In: M. R. Modena (Org.). **Conceitos e Formas de Violência**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2016. Disponível em: https://www.uces.br/site/midia/arquivos/ebook-conceitos-formas_2.pdf. Acesso em: 05 nov. 2019

PERRET, B.; ROUSTANG, G. **La'économie contre la société**. Paris: Seuil, 1993.

RAMALHO, B.; BELTRÁN, J. Universidad y sociedad: la pertinencia de la educación superior para una ciudadanía plena. **Revista Lusófona de Educação**, n. 21, pp. 33-52, 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/issue/view/234>. Acesso em: 27 set. 2019.

REAY, D. 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, 2016. Disponível em: <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/events/international-conference-school-success-school-failure-and-early-school>. Acesso em: 05 out. 2019.

SANTOS, B. S. A construção multicultural da igualdade e da diferença. (Conferência). **Anais VII Congresso Brasileiro de Sociologia**. Rio de Janeiro: Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, 4 a 6 de setembro de 1995. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&Itemid=171. Acesso em: 05 out. 2019.

SANTOS, G. G.; SILVA, L. C. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, S. M. R., (Org.) **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 249-262. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-14.pdf>. Acesso em: 27 set. 2019.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista Brasileira de Administração (RAP)**. Rio de Janeiro 40(1): pp. 27-55, Jan./Fev, 2006. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6803/5385>. Acesso; 20 out. 2019.

THOMSON, P. Trazendo Bourdieu para as políticas de aumento da participação no ensino superior; uma análise de caso do Reino Unido. In: APPLE, M.; BALL, S. L.; GANDIN, L. A. **Sociologia da Educação**. Análise Internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Pensa, 2013. pp. 347-350.

Enviado em: 09/novembro/2019 | Aprovado em: 02/outubro/2020