

**ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA BASEADA EM ROBERTO DAMATTA, PIERRE BOURDIEU E ZYGMUNT BAUMAN**

***LA EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN BRASIL: UN ANÁLISIS CRÍTICO BASADO EN ROBERTO DAMATTA, PIERRE BOURDIEU Y ZYGMUNT BAUMAN***

***PRIVATE HIGHER EDUCATION IN BRAZIL: A CRITICAL ANALYSIS BASED ON ROBERTO DAMATTA, PIERRE BOURDIEU AND ZYGMUNT BAUMAN***



Elenice BUENO<sup>1</sup>

e-mail: nice.bueno@gmail.com



João Nicodemos Martins MANFIO<sup>2</sup>

e-mail: jnmmanfio@gmail.com



Rodrigo MARTINS<sup>3</sup>

e-mail: rodrigomartins.j92@gmail.com

**Como referenciar este artigo:**

BUENO, E.; MANFIO, J. N. M.; MARTINS, R. Ensino superior privado no Brasil: Uma análise crítica baseada em Roberto Damatta, Pierre Bourdieu e Zygmunt Bauman. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, e023002, 2024. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19051>



| **Submetido em:** 22/10/2023  
| **Revisões requeridas em:** 15/11/2023  
| **Aprovado em:** 20/12/2023  
| **Publicado em:** 01/01/2024

**Editor:** Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis – SC – Brasil. Advogada (Chapecó, SC). Mestrado em Direito (UFSC).

<sup>2</sup> Centro Universitário UNISOCIESC (UNISOCIESC), Joinville – SC – Brasil. Graduado em Ciências Sociais pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Mestre em Sociologia Política Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutor em Ciências Sociais - Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Pesquisador do Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB, PPGE/UFSC), Líder e pesquisador do Núcleo de Estudos de Sociologia Contemporânea: Zygmunt Bauman (NESC, UNISOCIESC). Professor (DEPARTAMENTO DE GESTÃO E EDUCAÇÃO).

<sup>3</sup> Faculdade Cenequista de Joinville (FCJ), Joinville – SC – Brasil. Graduado em Direito (FCJ).

**RESUMO:** Esse trabalho visa analisar o contexto do ensino superior privado no Brasil, traçando paralelos sob as perspectivas do antropólogo Roberto DaMatta (1997), o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1975) e o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2013). O objetivo é evidenciar algumas características da cultura brasileira de modo a compreender disputas de poder e desigualdades no modelo reprodutor do ensino em tempos líquidos. A partir da leitura e análise desses autores, embora se encontrem em contextos e épocas diferentes, será possível apontar que a educação superior privada acaba por reproduzir desigualdades ao invés de promover justiça social e transformações efetivas. Razão pela qual nos parece inevitável e urgente a criação de alternativas interdisciplinares e diálogos provindos de análises socioculturais que somem aos debates da área da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino superior privado. Reprodução. Desigualdade. Hierarquização. Modernidade Líquida.

**RESUMEN:** Este trabajo tiene como objetivo analizar el contexto de la educación superior privada en Brasil, trazando paralelismos a partir de las perspectivas del antropólogo Roberto DaMatta (1997), del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1975) y del sociólogo polaco Zygmunt Bauman (2013). El objetivo es destacar algunas características de la cultura brasileña para comprender las disputas de poder y las desigualdades en el modelo reproductivo de la educación en tiempos líquidos. A través de la lectura y el análisis de estos autores, aunque se encuentren en contextos y épocas diferentes, será posible señalar que la educación superior privada termina reproduciendo desigualdades en lugar de promover la justicia social y transformaciones efectivas. Por eso, parece inevitable y urgente crear alternativas y diálogos interdisciplinarios basados en análisis socioculturales que se sumen a los debates en el campo de la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza superior privada. Reproducción. Desigualdad. Jerarquización. Modernidad líquida.

**ABSTRACT:** This work aims to analyze the context of private higher education in Brazil, drawing parallels from the perspectives of anthropologist Roberto DaMatta (1997), French sociologist Pierre Bourdieu (1975), and Polish sociologist Zygmunt Bauman (2013). The aim is to highlight some characteristics of Brazilian culture in order to understand power disputes and inequalities in the reproductive model of education in liquid times. By reading and analyzing these authors, although they are in different contexts and times, it will be possible to point out that private higher education ends up reproducing inequalities rather than promoting social justice and effective transformations. This is why it seems inevitable and urgent to create interdisciplinary alternatives and dialogues based on socio-cultural analyses that add to the debates in the field of education.

**KEYWORDS:** Private higher education. Reproduction. Inequality. Hierarchization. Liquid Modernity.

---

## Introdução

Tendo como objeto de análise o ensino superior privado no Brasil, partimos da premissa que algumas características da cultura brasileira ampliam/complexificam as dificuldades de superação dos dilemas socioeducacionais. DaMatta (1997) levanta problemas e discussões que sequer parecem fazer parte do contexto de análise dos estudos na área da educação. Se há evidentes questões culturais que enfatizam a hierarquização (“sabe com quem está falando”) e colocam em xeque a discussão sobre a desigualdade. Para Bourdieu (1975) há um mecanismo de reprodução, responsável por manter a lógica predominante e dificultando a alteração das condições herdadas do ponto de vista dos capitais simbólicos e econômicos. Se esses fenômenos, sob os quais Bourdieu se debruça, fazem sentido para pensar uma sociologia da educação que questiona e denuncia e há um encontro entre isso e o contexto da educação privada brasileira, sem dúvida ele pode contribuir para uma reflexão sobre o tema, ainda que o recorte seja longe da Europa.

No mesmo sentido, o terceiro sociólogo que trouxemos para o debate, Zygmunt Bauman (2013), fez uma leitura primordial para compreensão dos fenômenos atuais. Ao tratar da educação na era líquida, lança questionamentos sobre os ensinamentos provindos da modernidade frente aos desafios da era líquida e os obstáculos impostos por eles. E se a ideia de consumo é para ele determinante na análise sociológica e marca da sociedade atual, certamente há muitas convergências em relação às possibilidades de se pensar o ensino privado frente às novas tecnologias e modalidades de ensino.

Para organizar as ideias dividiremos esse trabalho em quatro partes. A primeira delas com o subtítulo “O ‘jeitinho’ e o ‘sabe com quem está falando?’ de DaMatta e algumas características do convívio cotidiano no Brasil” objetiva evidenciar alguns aspectos da cultura brasileira, em específico nas relações cotidianas, que consideramos importantes quando incorporados ao debate acerca da educação no Brasil<sup>4</sup>. Em um segundo momento, apresentamos algumas ideias de Bourdieu no subtítulo denominado “Bourdieu: e a crítica da educação enquanto modelo reprodutor” onde objetivamos evidenciar a problemática da educação enquanto modelo reprodutor e não transformador da realidade social.

No terceiro subtítulo, “Bauman e a transformação da educação na era líquida” buscamos uma interpretação do autor sobre o tema educação na era atual, chamada por ele de modernidade

---

<sup>4</sup> Enfoque sob o qual já debatemos no encontro da LASA de junho 2013 em Washington, DC sob o título: “O ‘sabe com quem está falando?’ e a educação no Brasil: paradoxos e dilemas para uma interpretação crítica do sistema de ensino superior privado”.

líquida e mostramos algumas alternativas retiradas de seus intérpretes sobre o tema e algumas constatações sobre as dificuldades futuras<sup>5</sup>. E finalizando esse trabalho apresentamos no subtítulo “Cotidiano, reprodução e a era líquida: diálogos possíveis?” uma tentativa de construir um diálogo entre esses autores e suas ideias, além de mostrar alguns dados sobre o ensino superior privado no Brasil.

### **O ‘jeitinho’ e o ‘sabe com quem está falando?’ de DaMatta e algumas características do convívio cotidiano no Brasil**

No desenvolvimento dos estudos acerca do Brasil, faz-se notar, sobretudo a partir das contribuições do antropólogo Roberto DaMatta para o entendimento dos ritos que formam sua cultura, a adoção do *jeitinho* brasileiro, por vezes caracterizado na interrogativa “você sabe com quem está falando?”, surgindo como uma ferramenta de manutenção da posição social hierarquizada e, conseqüentemente, do *status quo*. A prática do “sabe com quem está falando?” aparece em vários segmentos da sociedade, dentre os quais, tomar-se-á por base para fins de demonstrar e evidenciar dificuldades em algumas situações de relações sociais ocorridas no cotidiano das instituições de ensino privado.

Chama-nos atenção, num primeiro momento, a enorme dificuldade em se impor transformações por meio das indagações e dos posicionamentos divergentes. DaMatta (1997) evidencia que os indivíduos são desde cedo educados a apenas questionarem em situações extremas (ou mesmo jamais fazê-lo), haja vista que o questionamento seria visto como uma afronta, um ato praticado naqueles momentos em que queremos “derrubar” alguém. No Brasil, muitas vezes, questionar implica em criar um problema.

A colonização deixou marcas profundas e a ‘cultura europeia’, seja na educação formal ou na informal, acabou estabelecendo uma “organização” social hierárquica marcada por uma lógica paternalista e aristocrática (elitista) por um lado e de constante disputa desigual de poder por outro.

Uma das características evidenciadas na obra de DaMatta (1997) é a de submissão e admiração pelo modelo europeu (e mais tarde americano) como receita para se lidar com todos os problemas. A cópia da forma como se resolvem os problemas por lá, seria a fórmula do

---

<sup>5</sup> A esse respeito havíamos construído debate exposto num artigo apresentado na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) em 2012 realizado em Águas de Lindóia, SP, onde apresentamos texto construído a partir de conversa com o prof. Bauman realizada dia 01 de maio de 2012 na casa dele (e gravada em vídeo), em Leeds, Inglaterra, que pode ser conferido no link: <https://www.youtube.com/watch?v=8c23xhnrLLU>.

sucesso frente aos problemas daqui. Certamente o modelo educacional importado da Europa, desde o envio dos filhos dos nobres para estudar no velho continente, deixou traços marcantes no nosso modelo de educar.

A educação certamente foi e ainda representa instrumento de diferenciação (capital simbólico) em um país aonde parte pífia da população cursa o ensino superior. Por essa razão ela é instrumento de diferenciação entre as pessoas na sociedade brasileira, assim como em todos os lugares do mundo, mas carrega aqui um peso diferenciado, visto que é apontada ingenuamente como o instrumento ou a receita capaz de transformar a realidade como num passe de mágica. A fórmula de ouro se concretizaria apenas com aumento da população estudantil e isso seria suficiente para transformar o cenário. Uma matematização da vida social baseada na conta que acredita que mais alunos significa, automaticamente, uma sociedade melhor. Importante analisar o descaso com a educação sob esse viés, já que nos parece que importante parte da população de eleitores acaba por se convencer com o aumento do número sem sequer refletir sobre a qualidade e os objetivos da educação.

Não intencionamos aqui excluir a educação como fator realmente transformador da sociedade, o que seria contrariar um evidente e necessário instrumento, mas questionar se o modelo meritocrático que se propõe é mesmo capaz de gerar as transformações necessárias e efetivas num país onde ainda impera a desigualdade. Ocorre que em oposição ao discurso que prevalece, o peso dado ao papel da educação, confuso e ambíguo, serve, na verdade, como ferramenta importante para discriminação e diferenciação.

DaMatta (1997) chama atenção para uma dicotomia existente no Brasil entre o particular e o global:

O sistema, então, (...), opera em dois níveis distintos: um, que particulariza até o nível biográfico; o outro, chamado de muitos de “legiferante”, que atua por meio de leis globais, evitando a todo momento o contato direto com os indivíduos, conforme chama atenção, em outro contexto, Crozier (1964: 221-236). É como se tivéssemos duas bases por meio das quais pensássemos o nosso sistema. No caso das leis gerais e da repressão, seguimos sempre o código burocrático ou a vertente impessoal e universalizante, igualitária do sistema. Mas, no caso das situações concretas, daquelas que a “vida” nos apresenta, seguimos sempre o código das relações e da moralidade pessoal, tomando a vertente do “jeitinho”, da “malandragem” e da solidariedade como eixo de ação. Na primeira escolha, nossa unidade é o indivíduo; na segunda, a pessoa. A pessoa merece solidariedade e um tratamento diferencial. O indivíduo, ao contrário, é o sujeito da lei, foco abstrato para quem as regras e a repressão foram feitas. Dessa separação, muitas consequências importantes derivam (DaMatta, 1997, p. 218).

Temos na educação um conjunto de regras, normas e leis supostamente criadas para o indivíduo ser educado (modelo de educação conservador). Ao final do percurso escolar teríamos, portanto, ao menos no que diz respeito à apropriação do diploma, um indivíduo educado/formado. Alguém mais capaz de lidar com o aspecto burocrático ou legal da sociedade, já que possui uma ‘bagagem cultural’ que o capacita/instrumentaliza para tanto. Essa é uma esfera importante, pois promove os sujeitos, poucos e raros, que chegam a esse estágio com privilégio de ter um diploma. As pesquisas mostram que esse sujeito estará muito provavelmente entre aqueles com maiores ganhos econômicos ao longo de sua vida, como mostram relatórios do DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos)<sup>6</sup>. Estando na elite econômica e ainda, ‘educado’ mais que os demais, esse sujeito terá certamente mais oportunidades, chances e reais condições de conquistar sucesso na vida. Considerando aqui essa mesma lógica de análise descrita nas linhas acima.

No entanto, DaMatta (1997) chama atenção para um aspecto relacionado à questão econômica, que não se encontra em outras obras de análise social brasileira, e diz respeito ao jeitinho e ao “sabe com quem está falando”. Curiosamente, a disputa no campo moral ultrapassa a ideia supostamente óbvia e evidente de que as disputas se dariam apenas entre classes sociais (de cima para baixo). O ‘jeitinho’ e o ‘sabe com quem está falando’ estariam disponíveis a todos, não importando a classe social, embora no segundo caso, a questão financeira e os anos de estudos contem a favor do ator.

Ou seja, embora existam leis gerais, pensadas e criadas, pelo menos em tese, de modo a estabelecer uma forma a ser seguida por todos visando o ‘justo’ e ‘adequado’ convívio social, ainda que os indivíduos sejam fiadores desse “sistema”, em suas individualidades acabam por recorrer ao “jeitinho brasileiro”, e ao “sabe com quem está falando?”. Trata-se aqui, seguramente, de um instrumento social onde as relações são estabelecidas a partir da esfera moral, sendo determinantes na condução do sistema, percorrendo todas as brechas não ocupadas pela lei, estado ou economia. Seria, esta fórmula, “uma função da dimensão hierarquizada e da patronagem que permeia nossas relações diferenciais e permite, em consequência, o

---

<sup>6</sup> Segundo os relatórios do DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) divulgadas em 2007, o nível de rendimento dos ocupados (trabalhadores) segundo anos de estudo no Brasil em 2005 em % é o seguinte: existe aumento significativo nos ganhos para pessoas com 15 anos ou mais de estudo. Dentre os que estudaram 15 anos ou mais, 50,9% têm renda entre 5 e 20 salários mínimos assim divididos: 27,3 recebem de 5 a 10 salários mínimos; 16,2 recebem de 10 a 20 salários mínimos; e 7,4 recebem mais de 20 salários mínimos. As pessoas com rendimentos de 5 salários-mínimos estão dentro da faixa etária Brasileira que ganha ao menos cinco vezes mais do que a média da população brasileira. E ainda, 2,4% das famílias no Brasil ganham aproximadamente 20 salários-mínimos segundo SENSU de 2000 (<http://www.dieese.org.br/anu/anuario2007.pdf>).

estabelecimento de elos personalizados em atividades basicamente impessoais” (DaMatta, 1997, p. 195).

A partir do momento em que as relações sociais são permeadas por uma hierarquia, que, fruto de um sistema dominado pela totalidade, diferencia os indivíduos entre “fortes” e “fracos”, tendo ainda que aceitar este panorama como sendo algo natural, os conflitos tendem a ser tomados como irregularidades (DaMatta, 1997, p. 184).

Explica o autor:

Em outras palavras, os casos de aplicação do “sabe com quem está falando?” revelam uma estrutura social em que as classes sociais também se comunicam por meio de um sistema de relações entrecortadas (cf. Gluckman, 1965) que, provavelmente, termina por inibir parcialmente os conflitos e o sistema de diferenciação social e político fundado na dimensão econômica do sistema. Numa sociedade assim constituída, em que as relações de trabalho se somam a um conjunto de laços pessoais regidos por valores como a intimidade (cf. Barret, 1972), a consideração, o favor (cf. Schwartz, 1977), o respeito (cf. Viveiros de Castro, 1974) e apreciações éticas e estéticas generalizantes (como as categorias de limpo, bem apessoado, correto, sagaz, bom, de fino trato, etc.) existem possibilidades para uma hierarquização contínua e múltipla de todas as posições no sistema, mesmo quando são radicalmente diferenciadas ou formalmente idênticas (DaMatta, 1997, p. 192).

Ora, não é apenas a questão econômica o centro da discussão, mas a capacidade de pessoalizar as situações quando necessário e utilizar-se das artimanhas para se beneficiar e justificar qualquer situação que se faça necessária. Desvelar esse detalhe imbricado na cultura brasileira pode ser extremamente útil para compreender, por exemplo, as situações cotidianas das salas de aula que apoiadas num modelo conservador, como é a sociedade brasileira, apontam e reafirmam a manutenção de um sistema que pouco se preocupa com uma lógica transformadora e alternativa de educação. Significa dizer que a classe oprimida ao reproduzir esse modelo ou utilizar-se das artimanhas acima mencionadas (contar vantagem, dar jeito) não altera sua condição nem tampouco se atenta para sua condição de submissão e imobilidade. Em outro momento, DaMatta (1997) esclarece que:

Por termos leis geralmente drásticas e impossíveis de serem rigorosamente acatadas, acabamos por não cumprir a lei. Assim, utilizamos o clássico “jeitinho” que nada mais é que uma variante cordial do “sabe com quem está falando?” e outras formas mais autoritárias que facilitam e permitem burlar a lei ou nela abrir uma honrosa exceção que a confirma socialmente. Mas o uso do “jeitinho” e do “sabe com quem está falando?” acaba por engendrar um fenômeno muito conhecido e generalizado entre nós: a total desconfiância em relação a regras e decretos universalizantes. Essa desconfiância, entretanto, gera sua própria antítese, que é a esperança permanente de vermos as leis serem finalmente implementadas e cumpridas. Julgamos, deste modo, que a

sociedade pode ser modificada pelas boas leis que algum governo venha finalmente estabelecer e fazer cumprir. (...) A força da lei é, pois, uma esperança. Para os destituídos, ela serve como alavanca para exprimir um futuro melhor (leis para nós e não contra nós), e para os poderosos serve como um instrumento para destruir o adversário político. Num caso e no outro, a lei raramente é vista como lei, isto é, como regra imparcial. Legislar, assim, é mais básico do que fazer cumprir a lei. Mas, vejam o dilema, é precisamente, porque confiamos tanto na força fria da lei como instrumento de mudança do mundo que, dialeticamente, inventamos tantas leis e as tornamos inoperantes. Sendo assim, o sistema de relações pessoais que as regras pretendem enfraquecer ou destruir fica cada vez mais forte e vigoroso, de modo que temos, de fato, um sistema alimentando outro (DaMatta, 1997, p. 183).

Isto posto, fica evidente que se pensarmos no ensino enquanto instrumento de suposta transformação da realidade (o que cria leis), estaremos a falar de um modelo que premia alguns e desfavorece outros e, ao mesmo tempo, perpetua um *status quo* que favorece a elite letrada em detrimento da população sem acesso à educação, mas que acredita nela como mola propulsora de transformação da realidade.

O que se vê na prática do ensino superior privado, para retornarmos ao objeto de nossa análise, é um discurso de consumidor por parte dos estudantes que exigem “direitos” mediante a autorização hierárquica mercadológica (pago logo exijo). Aparecem aí “jeitinho” e “sabe com quem está falando”. Jeitinho nas provas por meio de colas e esquemas que burlam as regras e a honestidade, por exemplo. Também o “sabe com quem está falando?” pois sou cliente bom pagador e como tal sempre preciso ter a razão. Sou eu que pago o salário do professor, portanto, ele me deve mais do que o respeito que se espera dessa relação, sou seu patrão.

Por parte dos professores, protegidos pelo ‘manto do saber’, se vê um discurso autoritário (“sabe com quem está falando?”) baseado na diferença de tempo de estudo legitimado por um modelo conservador que encontrou aqui um encaixe perfeito para se reproduzir e perpetuar como em poucos lugares do mundo (educação é disciplina, irão argumentar). O jeitinho também é instrumento importante nas instituições privadas, pois representa o mecanismo de manobra que permite agradar alunos, colegas e gestores por meio de fingimentos momentâneos que vão desde a vista grossa na avaliação para poder ser bem avaliado pelos alunos, e ter consequentemente o aval da continuidade no emprego da instituição onde trabalha, até a incompetência de colegas que também são amigos que precisam estar ali mesmo não tendo qualificação para tanto por razões de afetividade ou apenas pertencimento a grupo de privilegiados que cumprem papéis específicos (que nada tem a ver com ensino) na instituição.

Por fim, a análise da obra de Roberto DaMatta (1997) é extremamente reveladora do ponto de vista da compreensão das relações sociais cotidianas brasileiras e nos serve de alerta para a complexa tarefa de analisar o bojo do ensino superior privado, visto que estão em jogo situações que poderiam somar-se às importantes análises sobre oprimido/opressor ou lei/infrator de forma a ampliar discussões e gerar novos conhecimentos e quiçá políticas públicas mais assertivas.

### **Bourdieu: e a crítica da educação enquanto modelo reprodutor**

Bourdieu (1975) desenvolve uma sociologia da educação crítica que rompe com o otimismo pedagógico ainda predominante nos discursos oficiais sobre o sistema educacional. Esse sistema, na visão dele, está construído para identificar e reificar a inteligência, valorizar o dom e a vocação. Possuidores dessas qualidades têm acesso à ciência e a cultura e serão bem-sucedidos na escola e fora dela. De outro lado, os demais, irão ocupar funções inferiores e contentar-se com posições subalternas. Faz uma sociologia de denúncia que, ao expor os efeitos da dominação sobre os agentes, fornece argumentos mobilizáveis para ação política. Isso significa a construção de um instrumento de libertação dos dominados. A sociologia deve para ele se tornar um contra poder e favorecer a democracia, pois ela opõe uma contra violência simbólica ao poder simbólico.

Bourdieu entende a linguagem como fenômeno sócio-histórico e as trocas linguísticas como possuidoras de dimensões sócio-históricas. Dicionários e manuais legitimam o *habitus* das classes superiores e as permite agir melhor frente às formas oficiais de interação a despeito das inferiores que perante as mesmas situações se veem em dificuldade. Por isso, Bourdieu busca romper com o otimismo pedagógico predominante nos discursos sobre o sistema educacional. A França, em sua época, vangloria-se de ter todos em idade escolar, na escola, desde 1900. Essa conquista leva a crer para grande maioria dos teóricos e estudiosos franceses que estão dadas condições a todos de disputarem meritocraticamente os espaços sociais dentro dos campos. Bourdieu (1975) mostra com pesquisas que as condições e a desigualdade de oportunidades são tão mais gritantes num modelo que defende métodos tradicionalistas e desconsidera as parcelas dominantes como legitimamente ‘autorizadas’ a seguir em frente rumo aos cargos e posições socialmente mais elevadas. Afirmo Bourdieu:

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de

transmissão e critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (Bourdieu, 2011, p. 53).

O modelo educacional, incorporado por diversos países, está construído de tal forma a identificar e reificar um tipo de inteligência e valorizar o dom e a vocação de determinados sujeitos sociais. Quem possuir tais atributos, obviamente não herdados de maneira inata, terá acesso à ciência e a cultura e será bem-sucedido na escola e fora dela. Por outro lado, quem não os tiver, ficará excluído e à mercê das ‘sobras’ sociais (posições subalternas) ou do nada (marginalizado). A escola, como tal, está revestida de uma aparência meritocrática dissimulada pela ação pedagógica e por um sistema gerador de violência simbólica.

A sociologia deve contribuir para uma ação de emancipação por meio do estudo das representações sociais do mundo social e da elucidação do caráter arbitrário de certos esquemas de pensamento difundidos historicamente. O sociólogo não deve ficar à mercê daqueles que lhe encomendam estudos. Não deve ser reproduzidor de definições históricas construídas para legitimar os acontecimentos e teoricamente servirem de muleta para suas justificações. Ao mesmo tempo, deve preocupar-se em traduzir sua teoria de modo a constituir uma linguagem acessível a todos. Expondo os efeitos da dominação dos agentes sociais, a sociologia fornece argumentos e abre possibilidades para mobilizações políticas, o que se constitui num instrumento de libertação dos dominados.

### **Bauman e a transformação da educação na era líquida**

A educação não é um conceito central da vasta obra do sociólogo polonês Zygmunt Bauman<sup>7</sup>. Nos livros traduzidos para o português esse tema aparece de forma mais clara pela primeira vez no livro ‘Legisladores e Intérpretes’ Bauman (2010). Em 2011 o livro ‘44 cartas do mundo líquido moderno’ Bauman (2011), traz três capítulos sobre o tema. Somente em 2013 chega a primeira obra dedicada ao tema no livro ‘Sobre educação e juventude’ Bauman (2013) que fora publicado um ano antes na Inglaterra. No que diz respeito à ligação desse autor com o

---

<sup>7</sup>Almeida e Gomes, no entanto, detalham as contribuições possíveis de Bauman para a área no verbete “educação” do Dicionário Crítico-Hermenêutico Zygmunt Bauman (Cassol *et al.*, 2021). Esse dicionário aprofunda em 39 verbetes, temas e conceitos recorrentes na obra do autor por meio da reunião de diversos autores que se dedicaram a tratar de cada tema e ampliar o debate acerca dessas especificidades. O que torna essa obra importante e fundamental para quem quer conhecer mais sobre o autor.

tema educação e também quanto a análise de seu pensamento, Almeida, Gomes e Bracht (2009), dão importante contribuição com o livro Bauman & a Educação.

Na obra Legisladores e Intérpretes (*idem*) Bauman (2010), analisou o papel da Escola moderna como instrumento de universalização de valores que eram úteis para a integração social. Era nela que estavam as regras capazes de transformar os incapazes e incultos em sujeitos úteis para a sociedade da ordem que se buscava construir. Curioso notar que embora esteja falando de décadas atrás, o discurso sobre a educação atual não está tão longe assim dos absurdos que constatados por Bauman. Toda ambivalência, desordem e caos eram e ainda são mal vistos pela escola que desde então tinha como projeto a ideia de ordem e mecanização dos sujeitos. Almeida, Gomes e Bracht afirmam que:

É por isso que podemos dizer que o projeto de escolarização moderno não reservou nenhum lugar às diferenças e as múltiplas formas de vida e tradições culturais que até ela chegava. A escola era o lugar de se obter uma cultura universal, que coincida com os próprios desejos ordenadores e planejadores de legisladores (educadores e professores) e jardineiros modernos (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 49).

Passada a ideia de fábrica da ordem, que para Bauman coincide com a passagem da modernidade para a modernidade líquida<sup>8</sup>, os intérpretes de Bauman falam sobre o que acreditam ser uma crise baseada na falência das instituições herdada da modernidade sólida. Pouco a pouco a ideia de Estado ordenador foi substituída pelo que as forças do mercado pediram. A desordem atual e a busca incessante pelo consumo mudaram o foco daquilo que se chamava de educação.

A mercadorização fez com que os templos do ensino deixassem de ser instrumentos do Estado em seu esforço racionalizador. Ocorre que a suposta benfeitoria nesse processo capaz de se evidenciar na construção de uma nova escola receptiva a pluralidade e multiplicidade de significados das muitas culturas ainda patina no caso brasileiro frente ao *delay* predominante desse discurso antigo e conservador da ordem. Por outro lado, a ideia de liberdade na sociedade consumista atual está atrelada a possibilidade de consumo e os impossibilitados de consumir são vistos como os novos incapazes desse modelo. É na diferença que a sociedade consumista

---

<sup>8</sup> Bauman se refere aqui, a uma sociedade onde a “versão individualizada e privatizada da modernidade, e o peso da trama dos padrões e a responsabilidade pelo fracasso caem principalmente sobre os ombros dos indivíduos. Chegou a vez da liquefação dos padrões de dependência e interação. Eles são agora maleáveis a um ponto que as gerações passadas não experimentaram e nem poderiam imaginar; mas como todos os fluidos, eles não mantêm a forma por muito tempo. Dar-lhes forma é mais fácil que mantê-los nela” (Bauman, 2001, p. 14).

aprendeu a comparar, suas lutas pelo lucro inserida na ideia de prosperidade e mercado trouxeram as relações sociais para um campo ainda mais complicado e complexo.

Como resultado disso tudo, a era atual tem se tornado curiosamente uma era de encapsulação e isolamento que dificultam o diálogo, o comprometimento ou o engajamento como ferramentas da educação. Pouco a pouco a tarefa de determinar e apontar o caminho correto pretendida e almejada na modernidade foi substituída pela tarefa de interpretar as múltiplas possibilidades das pluralidades de forma de vida na era líquida, ante a busca exacerbada da marcha razão de outrora, que trouxe como consequências mentiras, humilhações e sofrimentos. Ainda, na interpretação de Almeida, Gomes e Bracht (2009):

A perspectiva de Bauman não alimenta, entre os intelectuais da modernidade líquida, a expectativa de alcançar um ponto de vista supracultural e universal, livre de toda contingência, desde o qual pudessem perscrutar e retratar o significado do verdadeiro, separando-o do falso. A proclamação da verdade como qualidade do conhecimento, pressuposto inquestionável dos intelectuais da modernidade sólida, é insustentável em tempos de pós-legislação. O novo quadro apenas vai exigir dos intelectuais (dos professores, portanto) uma tarefa muito mais humilde: que sejam especialistas na arte de traduzir entre as distintas tradições culturais (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 55).

E embora esse novo papel possa parecer angustiante e incerto no que diz respeito ao processo pedagógico, oportuniza um fazer educacional baseado na multiplicidade de valores. Dialogar com as diferentes formas de ver o mundo que chegam a escola parece nessa era o caminho, compreendê-las ao invés de anulá-las, valorizá-las ao invés de aniquilá-las.

Para Bauman, segundo seus analistas, Almeida, Gomes e Bracht:

[...] é o modelo republicano de sociedade que oferece o cenário mais promissor para o encontro dessas diferenças culturais, pois nele se examinam e se discutem abertamente sobre os diversos valores de uma mesma sociedade ou entre grupos sociais diferentes. Essa abertura aos outros é pré-condição para uma humanidade diferente, e a escola, esta é a expectativa, pode e deve tomar parte disso (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 58).

Ocorre que o ambiente cotidiano escolar ou universitário com professores e estudantes e suas peculiaridades e curiosidades pode ser exatamente o contrário do que outrora era combatido para que as coisas se ordenassem num modelo ideal. Esse modelo baseado nas bases legisladoras ainda impera no Brasil de tal modo que se perpetua nos dias atuais frente aos modelos avaliativos em todos os âmbitos, por exemplo. Nossa responsabilidade é assegurar que “[...] não seja ignorada ou negligenciada qualquer possibilidade de um destino melhor para a humanidade, que possa passar ou ser conduzida através desta abertura (Bauman, 2000, p. 98)”.

## **Cotidiano, reprodução e a era líquida: diálogos possíveis?**

Frente ao acima exposto e a análise de algumas das ideias dos autores-base deste trabalho, construímos a seguir o que vamos chamar de uma tentativa de diálogo entre os pensamentos deles. Além dessa proposta, procuramos mostrar dados que revelam importantes aspectos numéricos sobre a realidade do ensino superior privado no Brasil, conforme informações das entidades brasileiras responsáveis por essas aferições.

A educação formal no Brasil passa por constante avaliação, desenvolvendo a cultura do “ranqueamento”, por meio de índices cada vez mais complexos e nem sempre claros. Um dos prejuízos de submeter o ensino a avaliações objetivas e que geram notas e/ou conceitos, em especial quando o ensino é privado, está na criação de planos pedagógicos voltados ao processo avaliativo da instituição de ensino, deixando o estudante e o professor como meros adornos da formação por meio da educação. Constatado isso, já fazemos a primeira relação com os autores acima citados ao lembrar da análise de Bourdieu que desde 1975, na França, já questionava os dados e os métodos quantificantes em detrimento da qualidade do ensino e da preocupação com a desigualdade.

Para DaMatta (1997) a vontade de resolver os problemas do Brasil legalisticamente, ancorado numa crença que historicamente está ligada a colonização e ao cultivo de um modelo educacional originalmente baseado na catequese, acaba por valorizar a criação de leis como se fossem fórmulas mágicas que indicam o caminho correto. Curiosamente, as características culturais ressaltadas pelo autor apontam para esse caminho na medida em que a sociedade ainda está fortemente ancorada em valores patrimonialistas e aristocráticos, onde a certeza provém de decisões superiores centrais inquestionáveis. Se compararmos o que Bauman (2010) chama de modernidade sólida e suas características legisladoras, também faremos coro a essa lógica de enquadramento dos sujeitos a partir da educação enquanto instrumento para tanto.

Está gravado na Constituição Federal do país, como lembrete inspirado nos ideais da Revolução Francesa, que todos são iguais perante a lei (Brasil, 1988, art. 5º). O conceito de igualdade possui grande debate, que geraria um estudo próprio, mas desde Aristóteles e Platão tem-se que a igualdade consiste em tratar de modo desigual os desiguais.

O princípio da igualdade ou da isonomia tem previsão expressa na Constituição Federal Brasileira, em seu artigo 5º, caput (“todos são iguais perante a lei”) e no mesmo artigo, inciso I (“homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”) (Brasil, 1988, art. 5º). Este princípio estabelece que os iguais devem ser tratados de forma igual e os desiguais de forma desigual, na medida em que se desigualem.

Esse ideal de igualdade foi projetado à educação formal, quando se acreditou que a escola deveria formar os indivíduos, proporcionando instrumentos de liberdade, gerando inclusive a sua ascensão social. Quando, na verdade, é oposto que se pode visualizar (Bonnewitz, 2003). Segundo DaMatta (1997) a questão da igualdade no Brasil é extremamente complexa, pois os ritos de ‘jeitinho’ e ‘sabe com quem está falando?’ são reveladores de um dilema peculiar da cultura brasileira. Através da antropologia social ou sociologia comparada, esse autor compara ideologias semelhantes, ou sistemas de valores. No Brasil, afirma, individualizar-se significa renunciar ao mundo, às relações sociais, à família, à amizade, ao parentesco. O sistema social é composto de relações duais, de um lado estão as relações estruturais e, de outro, há um sistema legal, moderno, individualista, liberal e burguês que submete às massas. Deste fato, aprofunda-se a verdade sociológica do ditado: “aos inimigos à lei e, aos amigos, tudo” (1997).

Ao focalizar esses aspectos da cultura brasileira na década de 80, quando foi escrito o livro, talvez não esperássemos que as influências desse modelo social pudessem sobreviver ainda aos dias de hoje. No entanto, as situações cotidianas, de onde nos parece que a visão desse autor pode ainda nos ser extremamente válida para interpretar os fenômenos educacionais, são reveladoras de aspectos que vão de encontro a análise e obra do autor.

A inserção em instituições de ensino reafirma as diferenças entre os estudantes e fortalece a figura do docente como reprodutor de um poder dominante, esvaziando um critério socializador da igualdade na escola. A adoção de processos pedagógicos é realizada por meio da elaboração de um projeto, político, pedagógico, com a inclusão de objetivos de aprendizagem, bem como eleição de uma matriz curricular básica. A escolha desses objetivos é realizada de forma bastante parcial, igualmente como o currículo escolar é permeado de temáticas que representam interesses específicos, que reforçam a disparidade entre as classes dominantes e dominadas.

Atualmente, o Ministério da Educação brasileiro determina os currículos mínimos dos cursos de graduação, inclusive fornece um catálogo de cursos que apresenta denominações, sumário de perfil do egresso, carga horária mínima e infraestrutura recomendada de 112 graduações tecnológicas organizadas em 13 eixos tecnológicos. Ao eleger métodos cada vez mais objetivos, fica evidente que o desenvolvimento da educação superior no país é focada em planos de governo e no cumprimento de metas, nacionais e internacionais, em detrimento de sanear as carências próprias dos estudantes de cada área do conhecimento.

A eleição de uma avaliação mais próxima das instituições de ensino, fez com que essa lógica fosse alterada. Um exemplo claro é o fato de que atualmente são indicados dois avaliadores, de outras instituições distintas, os quais vão até a instituição a ser avaliada munidos de formulário próprio com diversos quesitos a serem respondidos.

O formulário possui indicativos em cinco linhas gerais, sendo que a determinação de conceito abaixo de três é considerada insuficiente para manutenção da atividade. As decisões nos parecem estar assentadas ainda nos mesmos aspectos identificados por Bauman (2011) no que chamou de modernidade sólida, ou seja, onde se legislava objetivando enquadrar, corrigir e salvar qualquer um que fugisse dos critérios considerados adequados.

As instituições que não atingem nota igual ou superior a três recebem um quadro de recomendações com prazos para saneamento, e depois dessa etapa de reajuste receberão novamente comissão avaliadora. Em caso de descumprimento o ato de autorização poderá ser revogado. Todo este esquema de inspetoria serve para dar igual condições para as instituições, sejam elas públicas ou privadas, buscando qualidade desde o espaço físico mínimo ofertado, como bibliotecas de qualidade, matrizes curriculares com objetivos alinhados a formação dos docentes que ministram, entre outros aspectos pedagógicos que foram postos em segundo plano outrora.

Mas esse procedimento é altamente questionável, pois por vezes temos avaliadores de instituições concorrentes (aos amigos tudo, aos inimigos a lei, diria DaMatta?), ademais o poder simbólico (Bourdieu) atribuído a esse avaliador faz com que, não raro, se utilize da prerrogativa de preencher o formulário avaliativo, para impor certo terror aos gestores, docentes e até mesmo estudantes no processo de desenvolvimento pedagógico da avaliada. O “sabe com quem está falando?” é rito permanente na maioria dessas avaliações, onde a disputa de poder e o “jogo de cintura” muitas vezes são mais válidos do que o processo burocrático legal. Muito embora o preenchimento dos formulários de avaliação esteja ano a ano sendo substituído em prol de uma impossibilidade de se fazerem julgamentos muito subjetivos, medida que certamente atentou para o que os analistas do Brasil alertam há muitos anos.

Não bastasse o modelo de avaliação, e aqui não estamos afirmando que a avaliação não possa ser um instrumento de análise importante, mas apenas evidenciando e questionando o atual modelo, as consequências e o enquadramento em que as instituições precisam se encaixar é o que mais pode ser nocivo quanto ao processo educacional. Ocorre que em nome desse enquadramento que aufere dados e não pessoas envolvidas no processo educacional

efetivamente, as instituições passam a olhar para seus alunos e professores como números que correspondem ou não ao “ideal” pregado pelo Ministério da Educação.

Quando isso ocorre, e dadas as condições econômicas vigentes, há grande possibilidade do processo educacional se tornar uma matematização de cumprimento de regras e normas em busca do melhor conceito atribuído pelas avaliações do governo em detrimento do modelo transformador e crítico que imaginamos mais próximo do ideal papel das instituições de ensino. Iniciativas nesse sentido tendem a ser inundadas e em seguida afogadas pela necessidade, que se transforma em questão de sobrevivência, de cumprimento de metas e procedimentos burocráticos.

Se o ideal de igualar os concluintes de qualquer etapa escolar foi por água abaixo, tendo em vista que a instituição de ensino tornou-se uma lupa para identificar e projetar as desigualdades, o que dizer sobre a procura da formação superior no Brasil?

Quando aprovado em processo de seleção em instituição de ensino superior, o estudante, em geral, busca uma qualificação para o mercado de trabalho, já que concluiu a formação da educação básica. Mas não raro, observamos instituições que promovem a venda de diplomas desenfreada, sem qualquer receio em marcar simbolicamente aquele indivíduo como profissional apto, sem que de fato seja. A venda se dá ou da maneira ilegal mesmo, sendo que nesse caso temos um caso de polícia, ou, de forma velada na medida em que não se deixam de cumprir os requisitos legais, mas a péssima qualidade do ensino acaba por formar estudantes completamente despreparados e sem a real capacidade de realizar o que a profissão lhe exige. O avanço importante no número de alunos no ensino superior carrega consigo também esse aspecto da inevitável baixa na qualidade do ensino.

Dados integram o Censo da Educação Superior, divulgados pelo Ministério da Educação e pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep, 2013), coletados no ano de 2013, demonstram que o total de alunos na educação superior brasileira chegou a 7,3 milhões, quase 300 mil matrículas acima do registrado no ano anterior. Houve um incremento nas matrículas, no período 2012-2013, de 3,8%, sendo 1,9% na rede pública e 4,5% na rede privada.

Em 2013, os universitários estavam distribuídos em 32 mil cursos de graduação, sendo que a oferta era 2,4 mil instituições de ensino superior, destas apenas 301 públicas e as quase 2 mil restantes eram particulares. A grande procura por instituições que ofertam ensino privado vem a reforçar a desigualdade de uma forma esdrúxula no país. Aqueles que detêm um poder aquisitivo superior estudam, geralmente, em escolas privadas durante a formação básica.

Como as instituições de ensino superior públicas são em menor quantidade, somado ao fato de haver critérios mais rigorosos para a formação do corpo docente e pelo prestígio que é ter uma universidade pública no currículo, o seu ingresso é limitado e bastante concorrido. Desta forma, apenas os mais qualificados, que em sua maioria jamais fizeram sua trajetória estudantil no ensino público, conseguem ingresso no ensino superior gratuito. E embora haja iniciativas de reparar esse processo por meio de cotas para pessoas mais humildes e oriundas de escolas públicas, o debate a esse respeito ainda gera polêmica e desconfiança sobre o futuro das instituições e as consequências de iniciativas desse tipo. As instituições privadas já fazem previsão da possibilidade de melhora no seu quadro de estudantes com a ocupação pelos mais humildes nas instituições públicas por conta da diminuição do número de vagas nas federais. Assunto que poderia originar outro trabalho.

Bourdieu (2011, p. 41) afirma que:

[...] um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade do que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais do que um filho de um operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média.

É evidente que ao traçar este paralelo entre qualidade de ensino e a vinculação pública ou privada das instituições é temerário, mas os dados levantados pelo Ministério da Educação, por meio de critérios objetivos e subjetivos, denotam que o ensino superior privado possui menos qualidade do que o ensino gratuito em universidades públicas.

A formação do quadro docente nas instituições públicas e privadas é bastante distinta, pois a qualificação exigida, em contrapartida com a remuneração ofertada, denota que as privadas, visando maior margem de lucro, contratam professores sem a qualificação supostamente mais apropriada, podendo remunerar de forma mais precária.

Outro ponto importante destacar é que as pós-graduações que qualificam os docentes se concentram em cidades com maior número de habitantes, fazendo com que o ensino superior das regiões metropolitanas tenha corpo docente mais qualificado, ou exigindo que o professor do interior tenha custos mais elevados e maior dedicação de tempo para uma qualificação profissional que possa ser equiparada àquele que está localizado nas grandes cidades.

A cadeia de reprodução das desigualdades novamente mostra sua força, pois o professor que possui menos qualificação ganha uma remuneração tímida, o que torna quase inviável sua busca desesperada por melhora na capacitação formal. Sem qualificação a renda não aumenta, e o círculo vicioso só se propaga. Poderíamos aqui, portanto, evidenciar mais uma situação que

poderia merecer estudo, pois nessas condições o mercado do ensino de pós-graduação também passa a ser alimentado por expectativas que podem estar longe da ideia efetiva de qualificação para novamente adentrarem as expectativas numéricas.

Para aumentar a renda, é comum que os professores da rede privada não tenham dedicação exclusiva, dedicando parte de sua energia a outras atividades que nem sempre estão relacionadas ao ensino. Essa situação pode ser vista de maneira positiva, pois profissionais do mercado trazem sua experiência prática para a sala de aula. Por outro lado, pode ser considerada negativa, uma vez que alguns desses professores veem o ensino como uma atividade secundária ou realizam-na por prestígio, sem levar a sério o processo educacional. Eles podem reproduzir intuitivamente a ênfase excessiva em resultados quantitativos, uma vez que, como participantes do mercado de trabalho fora do campo educacional, estão imersos em uma cultura de competição e meritocracia.

O professor das instituições públicas, geralmente, possui incentivos financeiros para qualificações subsequentes, que vão incrementar a renda que já é bastante razoável em relação à maioria das instituições privadas, bem como facilita a sua dedicação exclusiva ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Quanto ao ingresso no ensino superior, o censo da educação superior no Brasil identificou que o total de alunos que ingressou no ensino superior em 2013 permaneceu estável em relação ao ano anterior e chegou a 2,7 milhões. Nesse sentido, na última década o número de ingressantes em cursos de graduação aumentou 76,4%. Esse incremento na busca pelo ensino superior no país se deu por inúmeros fatores, dos quais se pode destacar a facilitação ao acesso a financiamentos estudantis para aqueles que buscam instituições privadas de ensino.

Conseqüentemente, como a procura por esse tipo de faculdade, centro universitário ou universidade aumentou, o mercado também sofreu um incremento. O comércio da educação superior de 2003 a 2013, desacelerando nos últimos dois anos, foi extremamente rentável. Várias escolas de educação básica ampliaram a oferta de ensino para a educação superior, mesmo sem estrutura e qualificação para tal, apenas visando uma oportunidade de negócio.

Após resultados desastrosos em índices de qualidade na educação brasileira, o governo traçou um perfil de avaliação dos cursos superiores bastante criterioso. Sem adentrar em detalhes, a prática atual de avaliação das instituições de ensino superior perpassa pelo preenchimento do censo escolar semestralmente (que avalia em especial o corpo docente, pesquisa e extensão), bem como aplicação de exame nacional aos estudantes ingressantes e concluintes (para estabelecer um índice de diferença de desempenho dos alunos) e visitas *in*

*loco* para averiguação das condições de salas de aula, biblioteca, adequação dos espaços físicos aos deficientes, laboratórios específicos, entre outros.

Quando se iniciou esse formato de avaliação, houve uma corrida para suprir as carências físicas, como, por exemplo, a prática ilícita de empréstimos de bibliotecas, para maquiagem uma estrutura que inexistia, bem como montagem temporária de laboratórios para exposição aos avaliadores. Em nome das adequações, ocorreram e ocorrem verdadeiros descabimentos para com o processo educacional, sendo esse, pasmem, o último quesito com o qual se preocupar.

Por meio de ferramentas de censo escolar, onde anualmente as instituições devem informar número de alunos, currículo de todos os docentes, projetos e programas de pesquisa e extensão, matrizes curriculares ativas, entre outras informações, o cruzamento de dados foi quebrando/diminuindo aquela prática ilegal.

Essa sistemática surgiu para frear a abertura e manutenção de instituições de ensino superior que não possuem as mínimas condições de funcionamento. Aos estudantes, egressos das escolas públicas, resta a procura por instituições privadas que detenham possibilidades de financiamento estudantil a juros baixos, bem como concorrer a bolsas de estudos.

Também em uma tentativa de igualar os estudantes que estão no ensino privado e público, os critérios para concessão de bolsas de estudos financiadas com recursos públicos para estudantes que pagam pelas mensalidades, o Ministério da Educação elegeu como um dos critérios de seleção ter estudado em escolas públicas ao menos no ensino médio (que compreende os três últimos anos da educação básica no Brasil).

As instituições privadas, com o aumento de financiamentos estudantis, demonstraram preocupação, pois imaginam que diversos alunos que não possuem uma qualidade de ensino básico pudessem ingressar nas privadas pela facilidade de pagamento. Esse receio reflete nos índices de avaliação das instituições privadas, já que os estudantes participam de exame nacional para avaliar o desempenho de aprendizagem, que fica vinculado a nota que é atribuída à instituição de ensino.

Muito embora haja duras críticas ao ensino privado, sempre vinculado à qualidade do ensino ofertado, é inegável que ele é o responsável por boa parte da qualificação dos brasileiros. O acesso ao ensino público na educação básica é facilitado, pois é descentralizado, já que é de competência dos Estados e Municípios. Já o ensino superior é uma iniciativa Federal.

Assim, além de possuir uma carga cultural significativa para ser aprovado nos exames de seleção de instituições gratuitas de ensino superior, o pretense aluno deverá ter possibilidade de dedicação para estudo em turnos diurnos, bem como de mudança de cidade, já que as

instituições federais de ensino concentram-se nos grandes centros urbanos. Essa logística de distribuição do ensino também torna o ensino público limitado, já que a faixa etária que se encontra prestes a ingressar no ensino superior é também aquela requisitada pelo mercado de trabalho.

Dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), divulgada pelo Ministério do Trabalho e Emprego (2013), em outubro de 2013, revelam que na faixa etária entre 16 a 17 anos, a expansão do nível de emprego foi de 5,85%, quase duas vezes maior que o crescimento médio do país, que foi de 2,48%. Lembrando que é nessa idade que o jovem encerra a sua formação no ensino básico e inicia a caminhada pelo ensino superior.

Ademais, o custo de vida nas áreas metropolitanas das capitais, onde estão localizadas a maioria das universidades federais, é elevado. Se combinado com a diminuição da renda familiar, já que aquele indivíduo produtivo deixa de compartilhar seus ganhos com a família (ao contrário, passa a depender financeiramente dela), novamente é reafirmada a teoria da reprodução da desigualdade identificada por meio da instrução educacional.

Diante disso tudo, Pierre Bourdieu destaca (2011, p. 147):

As transformações recentes das relações entre as diferentes classes sociais e o sistema de ensino, com a consequente explosão escolar e todas as modificações correlativas do próprio sistema de ensino e também todas as transformações da estrutura social que resultam (pelo menos, em parte) da transformação das relações estabelecidas entre os diplomas e os cargos, são o resultado de uma intensificação da concorrência pelos títulos escolares, para a qual, sem dúvida, tem contribuído muito o fato de que, para assegurar sua reprodução, as frações da classe dominante (empresários da indústria e comércio) e das classes médias (artesãos e comerciantes), as mais ricas em capital econômico, tiveram que intensificar fortemente a utilização que faziam do sistema de ensino.

Com a necessidade obter títulos de bacharéis, licenciados ou tecnólogos, para criar um diferencial positivo (já que a igualdade perpassa longe de seus olhos) os indivíduos buscam na educação formal uma qualificação para ascensão profissional, que nem sempre é atingida. Ficam assim reféns do sistema que reproduz as desigualdades de forma violenta. Em meio a esse processo complexo de disputa, mercado, números, soluções imediatas e sobrevivência, a educação incorpora aspectos que se distanciam da ideia de transformação da realidade e, como apontou Bourdieu há muito tempo atrás, funciona como reprodução de um sistema. Transformar a realidade, embora o discurso corrente diga que educação é a resposta para os problemas, deixa de ser apenas uma dificuldade e passa a ser um desafio que apenas altruístas (seriam heróis?) estão dispostos e em condições de enfrentar.

## **Considerações finais**

Por fim, como evidenciado ao longo deste trabalho, Bauman (2013) sugere que a sociedade contemporânea está passando por mudanças significativas, o que torna o processo educacional um desafio que requer uma abordagem baseada no diálogo e na compreensão, em vez de na imposição de determinações, favorecendo a interpretação. DaMatta (1997), por sua vez, fornece insights valiosos para entender as relações sociais no cerne da sociedade brasileira, revelando alguns dilemas peculiares de nossa realidade, como nossa condição de colonizados e, ao mesmo tempo, de agentes criativos e solucionadores.

Bourdieu (1975), ao denunciar o modelo reprodutor na França, também lança luz sobre nossa realidade, destacando que o ensino não deve apenas reforçar a meritocracia, mas sim reduzir a desigualdade e emancipar as classes menos privilegiadas. Embora os três autores tenham produzido suas obras em contextos geográficos e históricos distintos (Brasil, França, Inglaterra), e apesar de ser pouco comum encontrá-los juntos em análises sobre educação, isso não se deve à incompatibilidade de suas ideias. Talvez essa separação seja mais resultado da tendência habitual de focar em autores e temas específicos quando se trata de educação.

Se mesmo em outros estudos, mais comumente praticados nas análises acadêmicas, que encontramos a respeito do tema aqui proposto, é possível encontrar um discurso da necessidade de se criar alternativas ao modelo que aí está posto, não divergimos tanto assim em objetivo e análise. Talvez estejamos a propor construir um caminho diferente, mas que enxerga problemas parecidos ao tocar e levantar questões que até aqui se tornaram impensadas, pois convidam a antropologia e a sociologia a dialogar com a educação. Criar uma alternativa interdisciplinar talvez não fosse o objetivo mais claro em nossas mentes quando iniciamos a trabalhar nossas ideias. Mas nos parece que seria inevitável e necessário fazê-lo conforme fomos desvelando a realidade sob a qual nos debruçamos.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. Q.; GOMES, I. M.; BRACHT, V. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução: Vera Ferreira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2011.
- BAUMAN, Z. **Legisladores e intérpretes**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2010.
- BAUMAN, Z. Os livros no diálogo global das culturas. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 142, p. 87-101, jul./set. 2000.
- BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2013.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu**. Tradução: Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL, **Constituição Federal Compilada**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 dez. 2023.
- CASSOL, C. V. *et al.* **Dicionário Crítico-Hermenêutico Zygmunt Bauman**. Frederico Westphalen: URI Westph, 2021.
- DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- INEP. **Censo da Educação Superior: Censo da Educação Superior**. Brasília, DF: Inep, 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 21 dez. 2023.
- MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Relação anual de informações do ministério do trabalho e emprego**. 2013. Disponível em: <http://www.rais.gov.br/sitio/index.jsf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** Agradecimento especial à profa. Dra. Ione Ribeiro Valle do Departamento de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina líder do Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB - CNPq) e todos os membros desse grupo de pesquisa, pois os debates e as parcerias provindos desse programa, contribuíram para o desenvolvimento e a construção das ideias desse artigo. Agradecimento, também, aos membros do Núcleo de Estudos de Sociologia Contemporânea: Zygmunt Bauman (NESC - CNPq), do Centro Universitário Unisociesc, pois ao longo desses anos tem inspirado artigos, debates e discussões que possibilitam o desenvolvimento de artigos como esse.

**Financiamento:** Não se aplica.

**Conflitos de interesse:** Não se aplica.

**Aprovação ética:** Não se aplica.

**Disponibilidade de dados e material:** Não se aplica.

**Contribuições dos autores:** Os autores estudaram, refletiram, debateram e realizaram pesquisa bibliográfica de forma conjunta para construção da parte escrita.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**

Revisão, formatação, normalização e tradução.

