



## DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCAÇÃO NO BRASIL: enfrentamentos postos para a política de assistência estudantil

Ana Paula Leite Nascimento<sup>1</sup>

**RESUMO:** O trabalho realizou um estudo sobre as desigualdades sociais e educação no Brasil, destacando os enfrentamentos postos para a política de Assistência Estudantil. Particularizou-se a discussão sobre as desigualdades sociais e educacionais no cenário brasileiro. Problematicou-se sobre os elementos conceituais centrais para pensar a política de Assistência Estudantil. Inferiu-se que as ações de Assistência Estudantil devem ser implementadas respeitando as particularidades das necessidades estudantis e o contexto educacional brasileiro, tendo como norte a universalização do acesso aos serviços e programas, possibilitando concomitantemente a garantia da democratização das condições de acesso e permanência aos estudantes inseridos nas distintas instituições educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desigualdades Sociais, Educação, Política de Assistência Estudantil.

**ABSTRACT:** Work conducted a study on social inequality and education in Brazil, highlighting the fighting positions for the Student Assistance policy. Particularized up the discussion on the social and educational inequalities in the Brazilian scenario. Problematicized out about the conceptual elements central to the political thinking of Student Assistance. Inferred that the actions of Student Assistance should be implemented respecting the specific needs of the student and the Brazilian educational context, with the north universal access to services and programs, allowing concurrently ensuring the democratization of access conditions and residence students entered in different educational institutions.

**KEY WORDS:** Social Inequalities, Education, Student Assistance Policy.

---

<sup>1</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: paulajcbrasil@yahoo.com.br



## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo realizou um estudo sobre as desigualdades sociais e educação no Brasil, destacando os enfrentamentos postos para a política de Assistência Estudantil. Nesse sentido, particularizou-se a discussão sobre as desigualdades sociais e educacionais no cenário brasileiro. Em seguida, problematizou-se sobre os elementos conceituais centrais para pensar a política de Assistência Estudantil.

## 2 PARTICULARIZANDO A DISCUSSÃO SOBRE AS DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS NO CENÁRIO BRASILEIRO

Registra-se que a partir da década de 1980 há uma priorização da educação básica pelo Banco Mundial nas suas recomendações ao Brasil. Isso pode ser identificado por meio dos projetos financiados pelo referido Banco, onde fica clara a presença dos ditames e preceitos que vigoram em documentos oficiais das agências e dos organismos internacionais. Observa-se que a finalidade dos projetos financiados pelo Banco Mundial para a educação brasileira demarca a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, com vistas à inserção da lógica do capital internacional nas escolas. (SCAFF, 2006).

Decerto as políticas sociais no presente contexto e, em especial as políticas educacionais, são consolidadas mediante o cenário político, econômico, social e cultural de orientações de cunho neoliberal. A esse respeito, Souza e Oliveira (2010, p.4) ressaltam que

[...] diante da estrutura social marcada por significativos contrastes e precárias condições de vida da maior parte da população, depara-se com políticas educacionais que têm como foco o mercado de trabalho e o capital, deixando a margem as reais possibilidades de emancipação do homem.

Quanto ao papel atribuído à escola, aparece como um dos papéis aquele direcionado a “servir como álibi no processo de justificação ideológica das desigualdades sociais geradas no nível da estrutura econômica”. (PARO, 1986:110 *apud* SCAFF, 2006, p.43). Em decorrência dessa acepção a escola é apresentada como mecanismo de equalização social ante as desigualdades oriundas da sociedade capitalista, visto que proporciona aos indivíduos o acesso aos conhecimentos imprescindíveis ao domínio de uma profissão, logo, representa a possibilidade de ascensão social.



No Brasil, o debate acerca do poder da educação como meio de combate à pobreza reaparece nos anos de 1990 com a iminência da reforma educacional. Castro (2009) menciona que inúmeros estudos relacionam pobreza e baixa escolaridade, apesar dessa relação não se apresentar de modo tão linear. Destaca ainda que diferentes variáveis atravessam este debate, a exemplo do sexo, cor e região de residência, dentre outras.

Mas é quase consensual considerar a educação um dos maiores canais de mobilidade social já que há, estatisticamente, correlações significativas entre os níveis de educação e as remunerações que as pessoas podem alcançar. O esforço pessoal e familiar para se conseguir vagas e manter os filhos na escola se faz na perspectiva de um futuro mais promissor que signifique alocação no mercado de trabalho com melhor remuneração. A educação é tida, assim, como mecanismo de mobilidade social, embora, a realidade empírica, no Brasil, evidencie que a relação entre educação e melhoria das condições de vida é mais complexa, o que exige uma análise atenta de alguns problemas que a impedem de ser, efetivamente, este vetor de mudança e melhoria. (CASTRO, 2009, p.243).

Oliveira (2003) pondera que as questões de desempenho escolar, por conseguinte, de elevação social ao serem tratadas sob a ótica individual correspondem às dificuldades da possibilidade de elevação dos patamares de desempenho escolar daqueles oriundos da classe trabalhadora. No caso das altas taxas de reprovação e evasão escolar, os liberais, por sua vez, explicam tal realidade como decorrente da incompetência, por parte do poder público, de gerenciar a educação.

Jogar para o mercado a regulamentação de direitos sociais em realidades marcadas pela grande desigualdade social e pela forte exclusão deste próprio mercado – como é o caso dos países do Terceiro Mundo – reflete o cinismo presente no paradigma neoliberal que, ao valorizar ilimitadamente a propriedade, desconhece que o exercício de certos direitos é precedido pela existência de condições mínimas que permitam exercê-los. [...] as mudanças propaladas para a educação – onde se sobressaem a defesa da qualidade total na educação, a educação para a competitividade, a sociedade do conhecimento, amplamente defendidas pelos neoliberais – representam a continuidade de um modelo educacional no qual há uma escola de qualidade para os inclusos econômica e politicamente, e uma escola de segunda qualidade e excludente para o restante da população. Podemos então inferir que a qualidade na educação numa sociedade dual como a nossa não será (é) um direito, e sim um privilégio de grupos minoritários. (OLIVEIRA, 2003, p.22-23).

Em Wegrzynowski (2008) verificam-se dados a respeito das desigualdades sociais em educação que denotam o quadro díspare entre ricos e pobres. Vejamos: enquanto os 20% mais ricos da população estudam, em média, 10,3 anos, a classe dos 20% mais pobres tem média de 4,7 anos, com diferença superior a cinco anos e meio de



estudo entre ricos e pobres. No ano de 2005 a média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade elevou-se apenas de 7,0 anos para 7,1 anos em 2006. Acerca do número de analfabetos, que somava 15,1 milhões em 2001 reduziu-se para 14,99 milhões em 2005 e para 14,39 milhões em 2006. Assim, esses dados indicam que os avanços têm sido ínfimos.

Cabe registrar que os dados aqui elencados traduzem o retrato crônico da escolaridade da população brasileira. Apontam também, desse modo, para a cronicidade do problema do acesso e da permanência no âmbito educacional, sendo determinado historicamente pela condição de classe do estudante. Desta feita, as disparidades do acesso e permanência são notórias quando ultrapassamos a aparência fenomênica da inclusão educacional a partir da delimitação da idade-série para os diferentes níveis de ensino, e chegamos à compreensão de que a origem de classe é um dos seus principais traços determinantes. Isso significa afirmar que o debate sobre a desigualdade educacional remete, necessariamente, à questão da desigualdade social no Brasil. Concordamos com Magalhães (2012, p.88) quando esta autora afirma que

[...] a desigualdade, enquanto condição estruturante da formação histórica da sociedade brasileira, não se restringe à imensa pobreza econômica que atinge um enorme contingente de brasileiros. Parte-se do entendimento de que a desigualdade se reflete tanto na forma de distribuição da renda como nas formas de acesso aos bens socialmente produzidos e aos direitos formalmente garantidos.

Neste estudo para explicar a pobreza parte-se do entendimento de que não pode ser mensurada enquanto mera insuficiência de renda. Devemos situá-la como fenômeno estrutural, complexo, de natureza multidimensional, a partir da compreensão do sistema de produção capitalista. Como se sabe, este é centrado na expropriação e na exploração para garantir a mais valia e na repartição injusta e desigual da renda nacional entre as classes sociais denotando, como resultados, a geração e a reprodução da pobreza. (SILVA, 2010). Portanto, a pobreza é

[...] também desigualdade na distribuição da riqueza socialmente produzida; é não acesso a serviços básicos; à informação; ao trabalho e a uma renda digna; é não participação social e política. Esse entendimento permite desvelar valores e concepções inspiradoras das políticas públicas de intervenção nas situações de pobreza e as possibilidades de sua redução, superação ou apenas regulação. (SILVA, 2010, p.157).



Netto (2007, p.142) salienta que nas sociedades de formações econômico-sociais fundadas no domínio do modo de produção capitalista a pobreza e a desigualdade “estão intimamente vinculadas: é constituinte insuprimível da dinâmica econômica do modo de produção capitalista a *exploração*, de que decorrem a *desigualdade* e a *pobreza*”. Esse autor pontua ainda que os padrões de desigualdade e de pobreza não são meras determinações econômicas. Na verdade, relacionam-se, por intermédio de “[...] mediações extremamente complexas, às determinações de natureza político-cultural; prova-o o fato incontestável dos diferentes padrões de desigualdade e de pobreza vigentes nas várias formações econômico-sociais capitalistas”. (NETTO, 2007, p.142).

Infere-se que a educação, embora seja um direito social, apresenta-se como uma das áreas em que a questão da desigualdade se reflete com maior nitidez no cenário brasileiro.

Pesquisas realizadas pelo IPEA, no final da década de 90, demonstraram, entre outros dados, que apesar de ter havido um crescimento do número de jovens que tem acesso à educação escolarizada, esse crescimento ocorre apenas no primeiro segmento da formação escolar – o ensino fundamental. E, ainda assim, quando se comparam os dados de escolaridade da população de crianças e jovens brancas e das negras, os números apresentados revelam que os níveis de desigualdade, tanto no acesso quanto na conclusão das etapas iniciais da escolarização, aumentam consideravelmente para as pessoas da raça negra. (MAGALHÃES, 2012, p.89-90).

A escola é uma expressão da sociedade e demarcada em seu contexto capitalista abriga as contradições inerentes à dinâmica da sociedade capitalista. Logo, os estudantes pertencentes à classe trabalhadora, denominados por alguns teóricos como sujeitos das classes populares, apresentam maiores dificuldades no que se refere ao acesso e também à permanência na escola, requerendo, ao mesmo tempo, a democratização de ambas as variáveis no cotidiano acadêmico-escolar.

O direito à educação não se pode efetivar apenas na ampliação das possibilidades de acesso. Torna-se imprescindível a criação de mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão de curso daqueles que ingressam nas instituições educacionais, em seus diferentes níveis de ensino, “[...] reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso”. (MAGALHÃES, 2012, p.94). Desse modo, alude-se que esses estudantes demandam ações que possibilitem concomitantemente a



garantia da democratização das condições de acesso e permanência. Ao conjunto dessas ações chamamos de Assistência Estudantil, enquanto política de enfrentamento ao velho e crônico enigma da evasão, da repetência e, especialmente, das desigualdades econômicas, sociais e culturais, como traços presentes na educação brasileira. Nessa ótica se faz necessário, por fim, abordar o debate dos elementos conceituais centrais para pensar a política de Assistência Estudantil.

### 3 PROBLEMATIZANDO ELEMENTOS CONCEITUAIS CENTRAIS PARA PENSAR A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Com referência na reflexão desenvolvida por Nascimento (2012, p.147), faremos a “[...] problematização do conceito de *assistência*, necessário à delimitação dos parâmetros legais da assistência estudantil e do conceito de *necessidades*, para subsidiar a definição das necessidades estudantis”. A autora pondera que se essas preocupações, de natureza teórica, não forem esclarecidas poderão apresentar entraves na delimitação das políticas de assistência ao estudante. Parte-se do questionamento sobre

[...] o que entendemos a respeito das necessidades estudantis. *[O mesmo]* é responsável por dois equívocos de ordem teórica presentes nas agendas políticas da assistência ao estudante, sendo estes: 1. O entendimento da assistência estudantil como sendo extensão das ações da Política de Assistência Social, o que leva as instituições de ensino a tentarem definir as ações de assistência ao estudante sob as bases da assistência social, enquanto política específica, e 2. A restrição do conceito de necessidades, quando se trata das necessidades estudantis - sua redução ao plano das necessidades de sobrevivência. (NASCIMENTO, 2012, p.147-148).

Em se tratando do termo assistência, com base nos apontamentos de Sposati (2006 *apud* YAZBEK, 2006, p.11) tem-se que “do ponto de vista da oferta de serviços, toda política social é assistencial na medida em que se propõe a prover uma necessidade. Assim é a assistência médica, a técnica, a educacional etc”. Nesse sentido, o caráter assistencial é comum, transversal, às políticas sociais.

Segundo Yazbek (2006) o assistencial manifesta-se como estratégia de dupla face, quais sejam: o assistencial como mecanismo de estabilização das relações sociais, constituindo-se na ótica da ação estatal; e, enquanto forma concreta de acesso a recursos, serviços e também a um espaço de reconhecimento de direitos, é, portanto, o que buscam



os excluídos e subalternizados. Então o assistencial apresenta-se como “[...] campo concreto de acesso a bens e serviços, enquanto oferece uma face menos perversa ao capitalismo. Obedece, pois, a interesses contraditórios, sendo um espaço em que se imbricam as relações entre as classes e destas com o Estado”. (YAZBEK, 2006, p.53).

Baseando-se na literatura que concebe as políticas sociais como medidas que possuem uma dimensão assistencial, chegamos à compreensão de que a Assistência Estudantil incorpora o caráter assistencial da política de educação. Registra-se que as ações de Assistência Estudantil surgem a partir de reivindicações em defesa do provimento, por parte das instituições educacionais e do Estado, das condições necessárias à permanência dos estudantes. (NASCIMENTO, 2012).

Com referência em Sposati *et al* (1989, p.30) acerca do mecanismo assistencial presente nas políticas sociais, tem-se que o assistencial “[...] revela-se, ao mesmo tempo, como exclusão e inclusão aos bens e serviços prestados direta ou indiretamente pelo Estado”. No caso da política de Assistência Estudantil, Nascimento (2012) aponta que esse mecanismo possui duas faces: uma de inclusão e outra de exclusão. “Sua face inclusiva se dá por, de fato, atender às necessidades [...] dos estudantes. Por outro lado, ao estruturar-se por critérios de elegibilidade manifesta sua face de exclusão” (NASCIMENTO, 2012, p.149), pois com tais critérios muitos estudantes que apresentam demandas inerentes ao acesso das ações de permanência, embora tenham o perfil para acessar as referidas ações, ficam aguardando surgimento de vagas para a possível inserção nos auxílios, programas e serviços ofertados através da Assistência Estudantil, deixando os estudantes a mercê das estratégias individuais no enfrentamento às dificuldades de permanência.

Sobre a problematização do conceito de *necessidades*, tem-se que a teorização crítica deste conceito, de acordo com Nascimento (2012), no campo da política de Assistência Estudantil justifica-se pelo foco dessa política se remeter ao provimento das condições inerentes à permanência dos estudantes nas instituições educacionais. Isso significa dizer que o alcance dos objetivos propostos por essa política requer maior esclarecimento acerca das reais necessidades demandadas pelos estudantes, diga-se, dos usuários da política em questão. Desse modo verifica-se que “a discussão que perpassa as políticas de satisfação de necessidades, no contexto brasileiro, situa-se na noção de mínimos sociais, o que gera uma suposta vinculação entre a ideia de mínimo e a de básico”.



(NASCIMENTO, 2012, p.153). Com relação ao debate sobre essa ideia, corroboramos com os fundamentos assinalados por Pereira (2011):

[...] tal vinculação (entre provisão mínima e necessidades básicas) tem conduzido à crescente tendência de se identificar semanticamente *mínimo* com *básico* e de equipará-los no plano político-decisório, o que constitui uma temeridade. Por isso, é válido esclarecer que, apesar de *provisões mínimas* e *necessidades básicas* parecerem termos equivalentes do ponto de vista semântico, eles guardam diferenças marcantes do ponto de vista conceitual e político-estratégico. *Mínimo* e *básico* são, na verdade, conceitos distintos, pois, enquanto o primeiro tem a conotação de *menor*, de *menos*, em sua acepção mais ínfima, identificada com patamares de satisfação de necessidades que beiram a desproteção social, o segundo não. O *básico* expressa algo *fundamental, principal, primordial* que serve de base de sustentação indispensável e fecunda ao que a ela se acrescenta. [...] Assim, enquanto o *mínimo* pressupõe supressão ou cortes de atendimentos, tal como propõe a ideologia liberal, o *básico* requer investimentos sociais de qualidade para preparar o terreno a partir do qual maiores atendimentos podem ser prestados [...]. (PEREIRA, 2011, p. 26).

Ante as ponderações expostas, referendamos a importância da leitura crítica das necessidades estudantis enquanto diretriz norteadora para a formulação das ações de assistência ao público que demanda suas intervenções.

#### 4 CONCLUSÃO

Magalhães (2012, p.94) alerta que para a elaboração de projetos na área de Assistência Estudantil se mostra como essencial "reconhecer que, no Brasil, grande parte da população vivencia diversas formas de segregação e condições de miséria que variam de intensidade". Isso comprova a necessidade, sobretudo, de conhecimento e apropriação das diferentes determinações que compõem a desigualdade social no cenário brasileiro, com vistas à compreensão dos impactos destas determinações no cotidiano educacional.

Mediante o quadro conjuntural de agravamento das expressões da questão social vivenciadas cotidianamente pelos sujeitos que demandam as ações de Assistência Estudantil, alude-se que a "[...] ampliação da abrangência dos programas da assistência estudantil só será possível se as diretrizes dos programas incorporarem as reais necessidades dos estudantes, o que requer que a interpretação dessas necessidades estudantis seja feita de forma crítica". (NASCIMENTO, 2012, p.154).

Infere-se que as ações, no âmbito da Assistência Estudantil, devem ser implementadas respeitando as particularidades das necessidades estudantis e o contexto



educacional brasileiro. Essas ações, portanto, “devem estar comprometidas com a ampliação da cobertura de seus serviços, tendo como norte a universalização do acesso” (NASCIMENTO, 2012, p.155), possibilitando, por conseguinte, a garantia da democratização das condições de acesso e permanência aos estudantes que estão inseridos nas distintas instituições educacionais.

## REFERÊNCIAS

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise na universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete (Organizadoras). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. 2ª. ed. São Paulo: p.242-259, 2009.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. In: **FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. PROEX: UFU - MG, p.88-97, 2012.

NASCIMENTO, Clara Martins do. Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade. In: **FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. PROEX: UFU - MG, p.147-157, 2012.

NETTO, José Paulo. Desigualdade, Pobreza e Serviço Social. In: **Revista Em Pauta**. n.19. UERJ: Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**. Coleção questões da nossa época. v.101. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras. In: PARO, Vitor Henrique (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. In: **Revista Katálysis**. Florianópolis, v. 13, n.2, jul/dez. Florianópolis: p.155-163, 2010.

SOUZA, Tatiana Machiavelli Carmo; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. **Políticas educacionais e o contexto social**. Camine: Cam. Educ. São Paulo: 2010.



SPOSATI, Aldaiza de Oliveira; *et al.* **A assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise.** São Paulo: Cortez, 1989.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social.** 5ª ed. São Paulo: 2006.

WEGRZYNOVSKI, Ricardo. **Ainda vítima das iniquidades** - Observatório da Equidade faz "radiografia" da Educação com resultados preocupantes. Brasília: 2008. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1536:catid=28&Itemid=23](http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1536:catid=28&Itemid=23). Acesso em: 11 de Setembro de 2012.