



DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NO BRASIL: UMA ANÁLISE SOBRE A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFS[1].

Ana Paula Leite Nascimento[2]

EIXO TEMÁTICO: 1. Educação e Políticas Públicas.

RESUMO: O trabalho realizou um estudo das categorias Educação e Assistência Estudantil, particularizando o debate sobre as condições de acesso e permanência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). Discutiu-se a respeito das desigualdades sociais e educacionais no Brasil. Problematicizou-se acerca dos conceitos de assistência e necessidades enquanto elementos centrais para pensar a Assistência Estudantil. Registrou-se uma análise da Assistência Estudantil no IFS, no contexto dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, no período de 2008 a 2012. A pesquisa caracterizou-se como um estudo exploratório contemplando as dimensões qualitativa e quantitativa. Recorreu-se às pesquisas bibliográfica e documental para a coleta de dados. Realizou-se a análise e interpretação dos dados a partir de categorias definidas durante o estudo à luz do referencial teórico.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Assistência Estudantil; Programa Nacional de Assistência Estudantil.

ABSTRACT: This paper conducted a study of the categories Education and Student Assistance, particularizing the debate on the conditions of access and permanence at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Sergipe (IFS). It was discussed about the social and educational inequalities in Brazil. Problematicized yourself about the concepts of care and needs as central elements to think Student Assistance. Reported an analysis of the IFS Student Assistance in the context of the campuses Aracaju, Lizard and St Kitts, in the period 2008-2012. The research was characterized as an exploratory study, considering the qualitative and quantitative dimensions. We resorted to bibliographical and documentary data collection. We carried out the analysis and interpretation of data from categories defined during the study in the light of the theoretical.

KEYWORDS: Education, Student Assistance, the National Student Assistance.

I. INTRODUÇÃO

O artigo[3], ora apresentado, realizou um estudo acerca das categorias Educação e Assistência Estudantil particularizando o debate sobre as condições de acesso e permanência no IFS. Nesse sentido, priorizou-se

inicialmente a discussão sobre as desigualdades sociais e educacionais no cenário brasileiro. Em seguida problematizou-se a respeito dos conceitos de assistência e necessidades enquanto elementos centrais para pensar a Assistência Estudantil. Por fim, registrou-se uma análise da Assistência Estudantil no IFS no contexto dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, com base na demanda de requerentes e beneficiário dos auxílios no período de 2008 a 2012.

A pesquisa caracterizou-se como um estudo exploratório “[...] realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (GIL, 1999, p. 43). A abordagem do estudo contemplou as dimensões qualitativa e quantitativa, visto que “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. (MINAYO, 1994, p. 22) Destacou-se como predominante, por sua vez, a natureza qualitativa desta pesquisa.

O universo da pesquisa constituiu-se dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, considerando a estrutura multicampi do IFS, no período de 2008 a 2012. Como procedimentos metodológicos recorremos às pesquisas bibliográfica e documental para a coleta de dados. A análise e interpretação dos dados foram realizadas a partir de categorias definidas durante o estudo à luz do referencial teórico, construído no decorrer da investigação. Registra-se ainda que a pesquisa foi norteada pelo método dialético^[4], buscando interpretar a realidade mediante a perspectiva ontológica, sob o viés da totalidade.

II. 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 na 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.

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 um

análise atenta de alguns problemas que a impedem de ser, efetivamente, este veto de mudança e melhoria. (CASTRO, 2009, p.243).

Oliveira (2003) pondera que as questões de desempenho escolar e de elevação social ao serem tratadas sob a ótica individual correspondem às dificuldades 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 marcada 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 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 incontestado de 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.

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 do 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.

III. PROBLEMATIZANDO OS CONCEITOS DE ASSISTÊNCIA E NECESSIDADES ENQUANTO ELEMENTOS CENTRAIS PARA PENSAR A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Com referência na reflexão desenvolvida por Nascimento (2012b, p.147, *grifos originais*), 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 a

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, 2012b, p.147-148, *grifo nosso*).

Sobre o termo assistência tem-se que “do ponto de vista da oferta de serviços, toda política social assistencial na medida em que se propõe a prover uma necessidade. Assim é a assistência médica, a técnica a educacional etc”. (SPOSATI, 2006 *apud* YAZBEK, 2006, p.11). Dessa forma, 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, sendo, 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).

O assistencial denota “[...] uma das características em que se expressa a ação do Estado brasileiro nas políticas governamentais de corte social” (SPOSATI *et al*, 1989, p. 22). Verifica-se que o caráter assistencial é a modalidade que primordialmente conforma as políticas sociais brasileiras, com evidência para a emergência de que se revestem as ações estatais no campo social. Para Sposati *et al* (1989) é o assistencial que delimita o caráter de emergência às políticas sociais, entendendo a emergência aqui não como a capacidade governamental em responder com prontidão e rapidez de ação, mas refere-se às respostas estatais de forma eventual e fragmentada.

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, 2012b).

Ainda 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 (2012b) 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, a estruturar-se por critérios de elegibilidade manifesta sua face de exclusão”. (NASCIMENTO, 2012b, p.149) 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. Concordamos com Castro (2009):

na persistência de uma atuação ineficaz por parte do Estado, os estudantes criam seus próprios mecanismos de defesa e estratégias para permanecer [...] *nas instituições educacionais*. As dificuldades de ordem emocional e financeira, numa relação direta entre si, afloram inseguranças e medos, que, dependendo da situação de cada um, irão determinar estratégias e encaminhamentos múltiplos e diferenciados. (CASTRO, 2009, p.256, *grifo nosso*).

Nascimento (2012b) assinala que a teorização crítica do conceito de *necessidades*, no campo da 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 pelo estudante. 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, 2012b, p.153). Nesse debate corroboramos com os fundamentos elencados 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, *grifos originais*).

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 sua intervenções.

IV. UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DO IFS

Em 2004 o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) realizou estudos que demonstram que o perfil socioeconômico da sociedade brasileira reproduz-se no perfil dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O trabalho do FONAPRACE identificou as dificuldades socioeconômicas de uma parcela significativa do segmento estudantil como uma das causas de evasão e da retenção. Com base nesses estudos as questões de moradia, alimentação, manutenção, meio de transporte e saúde aparecem como demandas primordiais para garantir a permanência desses estudantes nas IFES. Decorrido o levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes o FONAPRACE aponta as diretrizes para o Plano Nacional de Assistência Estudantil, sendo este elaborado em 2007.

Nascimento (2012b) destaca que em 2007 com a construção do Plano Nacional de Assistência Estudantil institucionalizam-se as ações de assistência aos estudantes universitários. Esse processo ocorre de maneira mais intensa a partir de 2010 com a aprovação do Decreto Nº. 7.234 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), atribuindo às IFES a obrigatoriedade de construir suas próprias políticas de assistência ao estudante universitário. No Artigo 4º deste Decreto tem-se que:

as ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Evidencia-se, portanto, que é sob o discurso da oportunidade que ganha relevo o debate sobre a Política de Assistência Estudantil, posto que de acordo com o Artigo 4º do Decreto, no parágrafo único, as ações do PNAES devem “considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”.

Como público prioritário o Decreto apresenta, em seu Artigo 5º, os “[...] estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo dos demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino [...]”. Alude-se que o PNAES “faz parte da agenda de debate sobre a democratização do acesso e permanência do estudante de baixa renda [...], e determina a implementação [...] de ações que visem oferecer as condições necessárias à garantia desta permanência”. (NASCIMENTO, 2012a, p.21).

Para Magalhães (2012, p.96) as ações preconizadas pelo PNAES “se caracterizam como ações afirmativas de permanência, destinadas, prioritariamente, a alunos oriundos das camadas populares, objetivando promover efetivas condições para a realização e conclusão do curso [...]”. Identifica-se no âmbito do PNAES, Artigo 3º parágrafo 1º, que as ações de Assistência Estudantil, devem ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Com relação ao desenvolvimento das ações de Assistência Estudantil conforme as áreas estratégicas preconizadas no PNAES, sabe-se que nem todas as IFES e Institutos Federais atendem ao recomendado, pois não possuem programas, projetos e serviços em todas as áreas.

Como vimos, o PNAES se insere na agenda de debate sobre a democratização do acesso e permanência na IFES e Institutos Federais. Considerando que, sob tais princípios, as IFES e os Institutos Federais vêm desenvolvendo (ou deveriam desenvolver) ações na área de Assistência Estudantil, abordaremos o panorama do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe a partir da realidade dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão no que se refere à demanda de requerentes e quantitativo de beneficiários dos auxílios alusivos aos programas da Assistência Estudantil no período de 2008 a 2012.

Sobre o programa de Assistência Estudantil desenvolvido no IFS por meio da Diretoria de Assistência Estudantil (DIAE), registra-se que até o ano letivo 2012.1 foi implementado o Programa de Inclusão Social (PISOC), instituído através da Portaria Nº. 276 de 15 de março de 2010, destinado a atender os estudantes regularmente matriculados nos *campi* do IFS, que apresentassem necessidade de ordem socioeconômica possibilitando condições de acesso e permanência. A partir do ano letivo 2012.2 o PISOC recebe nova denominação, a saber, Programa de Assistência e Acompanhamento ao Educando (PRAAE), alteração feita através da Portaria Nº. 1.488 de 31 de julho de 2012, preservando-se o objetivo do Programa.

Os estudantes das diferentes modalidades de ensino ofertadas no IFS podem requerer os auxílios que constituem o PRAAE, quais sejam: Alimentação, Bolsa de Inclusão Social, Fardamento e Material, Fotocópia e Impressão, Residência e Transporte. No âmbito da Assistência Estudantil do IFS também são implementados via DIAE o Auxílio Financeiro ao estudante do PROEJA, o Auxílio Financeiro para participação em eventos e a Bolsa Monitoria do Ensino Técnico de Nível Médio. No caso dos auxílios do PRAAE e do Auxílio Financeiro ao estudante do PROEJA os mesmos são concedidos a estudantes regularmente matriculados no IFS, mediante análise socioeconômica realizada pelo Serviço Social de cada campus, quando do pleito realizado pelo estudante a partir da abertura dos Editais de cadastramento e/ou recadastramento para os auxílios do PRAAE e para o Auxílio Financeiro ao estudante do PROEJA. Desta feita sinalizaremos, na tabela 1, o quantitativo de requerentes e de beneficiários da Assistência Estudantil dos *campi* em análise, cuja exposição levará em conta os dados[5] disponibilizados pelo IFS.

Tabela 1 – Assistência Estudantil nos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão

ANO	CAMPUS								
	ARACAJU			LAGARTO			SÃO CRISTÓVÃO		
	REQ.	BENEF.	%	REQ.	BENEF.	%	REQ.	BENEF.	%
2008		262			157				
2009									
2010		359			217			106	
2011	755	755	100	427	427	100	449	449	100
2012	1013	553	54,59	671	321	47,83	634	245	38,64

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados.

Constata-se que o IFS dispõe de programa na área de Assistência Estudantil que se estende aos três *campi*. Em se tratando da demanda pelas ações de Assistência Estudantil, mais especificamente com relação aos pleitos dos auxílios do PRAAE, do Auxílio Financeiro ao estudante do PROEJA e da Bolsa Monitoria do Ensino Técnico de Nível Médio, identifica-se, ao analisar os dados[6] acerca do quantitativo de requerentes e beneficiários dos *campi* em estudo que, no ano de 2008, foram contemplados estudantes dos *campi* Aracaju e Lagarto, com 262 e 157 beneficiários, respectivamente. Observa-se a presença de beneficiários nos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão a partir do ano de 2010.

Desde então, nota-se um aumento no número de beneficiários em todos os *campi* anualmente, conforme detalhamento a seguir. No Campus Aracaju entre 2008 e 2010 ocorre um aumento que corresponde a percentual de 37,02%; entre 2010 e 2011 este Campus registra um crescimento percentual de 110,30% no número de beneficiários. O Campus Lagarto aumenta o número de beneficiários entre 2008 e 2010 num percentual equivalente a 38,21%; neste mesmo Campus o percentual de crescimento sobe para 96,77% entre 2010 e 2011. O Campus São Cristóvão totaliza aumento percentual de 323,58% entre o ano que começa a trabalhar com programas de Assistência Estudantil (2010) e o ano seguinte.

Sobre a relação entre o quantitativo de requerentes e de beneficiários tivemos acesso apenas aos dados dos anos de 2011 e 2012, sendo que neste último ano os dados relacionam-se ao período letivo 2012.1. Mesmo considerando-se sua parcialidade, observa-se que houve aumento do número de requerentes em 2012 quando comparado a 2011 nos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão com os seguintes percentuais respectivamente: 34,17% denotando a ampliação de 258 requerentes; 57,14% evidenciando o quantitativo de 244 requerentes; e 41,20% correspondendo ao acréscimo de 185 requerentes.

A totalidade[7] do quantitativo de requerentes foi contemplada no ano de 2011 em todos os *campi*, enquanto no ano de 2012, o número de beneficiários contemplados não equivale ao total de requerentes, pois os percentuais contabilizados foram: 54,59% no Campus Aracaju; 47,83% no Campus Lagarto; e 38,64% no Campus São Cristóvão.

O maior percentual de requerentes, cuja referência é o período de 2011 para 2012, foi apresentado no Campus Aracaju. Percebe-se ainda que, possivelmente, os recursos disponíveis no ano de 2012 foram insuficientes para dar conta da demanda de requerentes, posto que um percentual significativo de estudante não foi contemplado, apesar de configurar-se como público prioritário no atendimento das demandas de Assistência Estudantil, em conformidade com o preconizado no PNAES. Isso comprova que a democratização do acesso não acompanha a dinâmica da democratização das ações de permanência, revelando a necessidade de repensar a política de expansão adotada no IFS.

Não obstante as ações de Assistência Estudantil apresentem como público prioritário os estudantes em precária situação socioeconômica, defendemos que, conforme o PNAES, as ações deveriam atender à totalidade dos estudantes, na perspectiva da garantia do direito às condições de acesso e permanência considerando as particularidades das necessidades estudantis demandadas em sua trajetória acadêmica. O mais agravante é que nem todos os estudantes que apresentam o perfil de vulnerabilidade socioeconômica

conseguem acessar as ações de Assistência Estudantil, como apurado no caso do IFS, especificamente no que diz respeito aos demandantes dos auxílios ofertados, de acordo com a realidade orçamentária dos *campi* em estudo.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado possibilitou a compreensão de que é na educação que se refletem as desigualdades sociais e econômicas com maior evidência no Brasil. Observou-se que a educação como direito deve contemplar a dimensões do acesso e da permanência dos estudantes nas diferentes instituições educacionais, com ênfase na democratização dessas dimensões conjuntamente.

Cabe mencionar que a Assistência Estudantil não está vinculada à política de Assistência Social tendo inclusive, legislação própria que a autonomiza em relação aos preceitos da regulamentação da Assistência Social, como vimos ao longo da exposição e análise acerca do Decreto que regulamenta as ações de Assistência Estudantil. Portanto, essa política deve ser “[...] entendida enquanto política educacional - um vez que se trata de ações de cunho assistencial desenvolvidas no âmbito da educação”. (NASCIMENTO 2012b, p.152).

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 diversas 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, 2012b, p.154).

Infer-se que as ações, no âmbito da Assistência Estudantil, devem ser implementadas respeitando as particularidades 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, 2012b, p.155), possibilitando, por conseguinte, a garantia da democratização das condições de acesso e permanência aos estudantes que estão inseridos nas distintas instituições educacionais.

Constatou-se ainda que os limites conjunturais à implementação das ações de Assistência Estudantil, na perspectiva do direito, reduzem as oportunidades de acesso universal aos serviços, programas e projetos resultando em implicações para a democratização das condições de acesso e permanência. Desse modo reforçamos a necessidade de compreender as questões estruturais que “perpassam os desafios postos à operacionalização das Políticas de Educação, em especial, a Política de Assistência Estudantil enquanto estratégia que fortaleça o exercício da educação enquanto direito”. (NASCIMENTO, 2012a, p.24).

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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: 2009, p.242-259.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

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, 2012 p.88-97.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 4ª. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1994.

NASCIMENTO, Clara Martins do. Estado autocrático burguês e Política Educacional no Brasil: contribuições a debate sobre a Assistência Estudantil nas IFES. In: **Ser Social**. v. 14, n. 30, jan./jun. Unb: Brasília, 2012a p. 8-27.

_____. 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, 2012b p.147-157.

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**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SCAFF, Elisângela Alves da, Silva. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista na 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 Katálisis**. Florianópolis, v. 13, n.2, jul/dez. Florianópolis: p.155-163, 2010.

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

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 Acesso em: 11 de Setembro de 2012.

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

[1] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe.

[2] Graduada em Serviço Social (UFS, 2009); especialista em Escola e Comunidade (UFS, 2010), mestrando em Serviço Social do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Federal de Sergipe (UFS); assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) lotada no Campus Lagarto desde o ano de 2009, Rodovia Lourival Batista, S/N, Povoado Carro Quebrado Lagarto – SE, CEP: 49400-000; paulajcbrasil@yahoo.com.br.

[3] Esse artigo foi produzido a partir de resultado de pesquisa no âmbito do mestrado em Serviço Social vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da UFS. Convém ressaltar que a pesquisa encontra-se em andamento e parte da dissertação foi qualificada.

[4] O método dialético procura captar as mediações que explicam as relações dos complexos com a totalidade para desvendar o real a partir de suas contradições e determinações. Para tanto, parte-se dos fenômenos aparentes e através de um processo de abstração, busca-se chegar à sua essência reproduzindo-se a realidade pesquisada no plano do pensamento, enquanto real pensado. (KOSIK, 1995).

[5] Sobre os dados do período em estudo, informamos que referente ao ano de 2008 tivemos acesso somente ao número de beneficiários dos *campi* Aracaju e Lagarto. Com relação ao ano de 2009 não acessamos nem os dados da demanda, ou seja, de requerentes, nem mesmo o quantitativo de beneficiário de nenhum dos *campi*. Acerca dos dados de 2010, registramos que os dados acessados são alusivos aos três *campi*, contudo, apenas no que tange ao quantitativo de beneficiários. Os dados dos anos de 2011 e 2012 contemplam o solicitado no decurso do levantamento de dados, posto que foram disponibilizados o quantitativo de requerentes, bem como dos beneficiários da Assistência Estudantil nos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, ressalta-se que os dados de 2012 estão relacionados somente ao período letivo 2012.1.

[6] Como a estrutura multicampi do IFS é preceituada a partir do ano 2009, quando a então Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (EAFSC/SE), acompanhando a dinâmica da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, torna-se Campus São Cristóvão, salienta-se que possivelmente o Campus São Cristóvão contabilize estudantes que tenham sido contemplados com as ações de Assistência Estudantil no ano de 2008, contudo, a despeito deste ano, até a presente data, tivemos acesso apenas aos dados de beneficiários da Assistência Estudantil dos *campi* Aracaju e Lagarto. Destaca-se ainda que em 2009, apesar de não termos acessado os dados da Assistência Estudantil no que se refere ao quantitativo de requerentes e nem sequer ao quantitativo de beneficiários dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, cabe registrar que neste período o IFS já dispunha de recursos da ação orçamentária de Assistência ao Educando, o que nos remete à compreensão da provável existência de beneficiários da Assistência Estudantil nos *campi* em análise, todavia, não temos condições de demarcar com precisão esse quantitativo, uma vez que tais dados não foram disponibilizados pela Instituição até o momento, como disposto na tabela 1.

[7] Aqui vale pontuar que a referência de renda familiar per capita para atendimento ao público demandante dos auxílios da Assistência Estudantil no IFS correspondia ao valor de até meio salário mínimo, enquanto parâmetro para a análise socioeconômica dos requerimentos alusivos aos Editais do PISOC até o ano letivo 2011.1, contribuindo, dessa forma, para limitar as inscrições de estudantes que, apesar de apresentarem per capita familiar superior a meio salário mínimo, denotavam necessidades socioeconômicas com implicação para a garantia das condições de permanência, os quais obtinham indeferimento como resultado do pleito nos diferentes auxílios. Infere-se, portanto, que esse critério limitador continua sendo referência no que tange à decisão dos estudantes em formalizar o pleito para a inserção nos auxílios ofertados pelo PISOC mediante o processo de cadastramento e/ou recadastramento no período de publicação dos Editais que tratam da Assistência Estudantil no IFS, embora tenha ocorrido a mudança do valor da renda familiar per capita utilizada como parâmetro para o deferimento ou mesmo indeferimento dos requerimentos após a análise socioeconômica, cujo valor passa de até meio salário mínimo para o correspondente a até um salário mínimo e meio, a partir das demandas relativas aos inscritos nos Editais do PISOC após o ano letivo 2011.2 informação que, em nossa avaliação, pode não ter sido amplamente divulgada no contexto dos *campi* no período que antecedeu as inscrições. Desta feita, o quantitativo de requerentes inscritos em 2011 nos *campi*

Aracaju, Lagarto e São Cristóvão, que poderia ser mais expressivo, em virtude do novo critério da renda familiar per capita, pela primeira vez, no período delimitado para este estudo, equivale à totalidade do número de beneficiários, ocorrência que não se repete no período letivo subsequente, qual seja, 2012.1, dada a maior incidência de inscritos, possivelmente, pela amplitude na publicização da mudança do critério de renda familiar per capita, e, especialmente por conta do significativo aumento de estudantes demandante das ações de Assistência Estudantil, ora pelo advento da expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica ora pelo agravamento das desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais que demarcam o cotidiano do público que se insere nas instituições educacionais, no caso desta pesquisa o destaque vai para o IFS, considerando as particularidades dos *campi* Aracaju, Lagarto e São Cristóvão.