

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.011](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.011)

ESCOLA E DESIGUALDADE SOCIAL: CONSIDERAÇÕES E APONTAMENTOS TEÓRICOS

Francisca Bruna Pereira Farias

Mestranda do Curso de Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará - UFC, brunafariaspsicologa@gmail.com;

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar e discutir como a relação escola e desigualdades sociais tem sido percebida e considerada nos estudos e teorias que se dedicam a compreender esses fenômenos. Para isso, foi desenvolvido uma revisão teórico/bibliográfica de textos, artigos, livros, teses e dissertações, já públicos, que discutem essa questão. A referida pesquisa tem como norteadores teóricos estudioso como, Pierre Bourdieu (1997), *bell hooks* (2013), Dayrrel (2007), Jessé de Sousa (2009), entre outros pesquisadores que se dedicarem em analisar as políticas de ensino e suas interfaces com as desigualdades. Os autores citados, apontam que a desigualdade social é um fenômeno presente na estrutura e organização social do Brasil. Esta, envolve aspectos econômicos, sociais, políticos e raciais, afetando de forma direta e indireta os modos de vida dos sujeitos, estando presente nas diversas organizações e instituições do país, inclusive nos estabelecimentos de ensino. Que por sua vez, são colocados como espaços potentes de transformação social e de superação das desigualdades sociais e da pobreza. Nesse cenário, a educação, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 é considerada uma política prioritária, fundamental para o processo de desenvolvimento do país e para melhoria das vulnerabilidades sociais. Apesar desta inegável importância, alguns dados apontam, que nem sempre

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.011](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT21.011)

a escola consegue cumprir de modo eficaz esse papel, tornando-se, muitas vezes, mais uma das instituições reprodutoras das desigualdades existentes. Desse modo, este estudo traz apontamentos teóricos, conceitos e considerações importantes para se pensar tais questões.

Palavras-chave: Educação, Escola, Desigualdade social, Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

Como aponta a evolução histórica da educação no Brasil, a expansão do ensino público no país se dá a partir de meados do século XX, mas somente após a Constituição Federal de 1988 que a educação é posta como um direito social fundamental. A partir de então a educação é apresentada como uma ferramenta universal e democrática, promotora de cidadania e uma política pública comprometida com a garantia de direitos e a superação das desigualdades sociais. A educação vem sendo apontada como mobilizadora da diminuição das vulnerabilidades, da violência e da pobreza. (DUARTE, 2012, p.61).

Esse reconhecimento da educação como estratégia para a superação das desigualdades e da pobreza está presente nas leis e nas diretrizes que regulam e orientam a educação básica brasileira. Garcia e Hillesheim (2017) ao analisarem a relação entre desigualdade, pobreza e educação nos Planos de Educação, Planos Plurianuais (PPAs), nas Diretrizes Curriculares, nas três esferas de governo, perceberam que a educação é colocada como política fundamental por ser essencial no enfrentamento dos problemas sociais.

Apesar do destaque que a educação recebe como ferramenta de superação das desigualdades sociais, existe na literatura uma contradição a respeito desse papel, não havendo um consenso entre os autores no que tange à eficácia do sistema de ensino frente a esses problemas sociais, pois "ora se espera tudo da educação, ora se coloca a educação como a fonte da eterna reprodução da mesma sociedade desigual" (YANNOULAS, 2013, p. 17).

Segundo o autor, a universalidade, a obrigatoriedade e como se estrutura o sistema de ensino do País, não permite que a escola exerça de forma eficiente o combate às desigualdades, pois o processo de ensino impõe aos indivíduos um mínimo de conhecimentos obrigatórios para que a aprendizagem aconteça, o que envolve condições econômicas, sociais e políticas, que como se sabe, não são as mesmas para todos os brasileiros. Nesse sentido, existe um modelo social que é privilegiado pela forma que se estrutura a educação no país (YANNOULAS, 2013, p. 28)

Diante dessa dicotomia de opiniões sobre o papel da escola frente às desigualdades, é importante entender como essa relação vem sendo discutida e apontada nas produções teóricas que versam sobre esse fenômeno. Nesse sentido, o presente estudo busca apresentar, a partir de uma revisão bibliográfica, apontamentos teóricos relevantes para a compreensão dessa temática, buscando compreender como essa relação tem se apresentado no cenário educacional e como os estudiosos têm discutido essa problemática.

Ao resgatar as discussões sobre a temática estudada, é possível considerar que em meio a contextos permeados de desigualdades sociais, que são muitos os desafios que esse fenômeno coloca para as políticas educacionais. A Desigualdade social constitui-se como marcador da sociedade brasileira e vem se intensificando ao longo do tempo. Apesar da educação pública ser um direito garantido a todos os cidadãos brasileiros, devendo o Estado oferecer o ensino gratuito, universal e democrático para as crianças e jovens, isso não garante que educação formal contemple a todos de forma igualitária, principalmente quando se trata dos grupos menos favorecidos (ARAÚJO, 2014, p. 127).

Tais indicadores são fundamentais ao se pensar as políticas públicas de educação. Por tanto, espera-se que esse estudo configure-se como um material de suporte teórico para outras pesquisas e estudos, e que produza reflexões importantes que instiguem ações e práticas para melhorias e transformações nas políticas educacionais.

METODOLOGIA

O presente trabalho é uma pesquisa de cunho qualitativo, configura-se como um estudo teórico/bibliográfico, construído a partir de fontes bibliográficas, como pesquisas, artigos, livros, dissertações e teses já publicadas, que buscaram discutir as temáticas estudadas e que se apresentaram como estudos relevantes para as questões discutidas.

Segundo Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica se constitui a partir de um levantamento minucioso e

cuidados de dados já discutidos e publicados, e da análise crítica dessas informações. Tem o intuito de provocar reflexões, desenvolver conhecimento, subsidiar e buscar nas obras soluções das problemáticas através do estudo do tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A desigualdade social é comumente evidenciada por dimensões econômicas e objetivas e estudada a partir das disparidades na distribuição de renda. Isso se justifica, pois, o Brasil ainda apresenta um dos maiores índices de desigualdade no que tange à repartição dos rendimentos, onde a maior renda está concentrada nas mãos de uma pequena minoria.

Existe uma grande disparidade na distribuição de renda no país (POCHMANN, 2013; SOARES, 2011; IBGE, 2012), que pode ser observada nos índices quantitativos. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE (2020), de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios – PNAD, em 2020, os 10% da população com os maiores rendimentos detinham 42,9% da massa de rendimentos do país, enquanto a parcela dos 10% com os menores rendimentos detinha 0,8 % desta massa. Com base no mesmo estudo, esses índices apresentavam ainda maior disparidade se levado em consideração marcadores como cor, sexo e escolaridade e região do país, sendo a população negra e parda, as mulheres, as pessoas sem nenhum ou com baixo nível de escolaridade, e as regiões norte e nordeste as mais afetadas pela desigualdade de renda e pela pobreza.

Esses índices revelam de modo objetivo como a desigualdade social permeia a vida dos brasileiros, entretanto, esses fenômenos também incluem dimensões subjetivas, que manifesta-se de diferentes maneiras, seja na desigualdade de oportunidades, de renda, de mercado de trabalho e até mesmo nos níveis simbólicos, no caso da sensação de pertencimento ao local em que reside, no acesso a bens e serviços, na participação social, na autoestima e na construção das identidades.

Assim, o viés econômico não consegue abranger a compreensão dos processos de constituição das classes sociais. Porque a

classe é constituída também por aparatos éticos, morais, educacionais, enfim, ideológicos.

Santos *et al* (2013, p. 702), afirmam que “O histórico acesso diferenciado a recursos, tanto de ordem material como simbólica, caracteriza o contexto no qual as pessoas se desenvolvem e constroem suas subjetividades”. Por isso, ao se estudar as juventudes não se pode negligenciar que as desigualdades presentes nos locais que esses jovens estão inseridos influenciam diretamente em como vão experienciar essa condição e afeta suas relações com as diversas instituições de que fazem parte, como o trabalho, a escola e a comunidade, influenciando também na forma como esses jovens percebem a si mesmos e às instituições.

Apesar de serem muitas vezes naturalizadas, por estar tão presente na nossa realidade e na estrutura social do país, é preciso deixar claro que a desigualdade e a pobreza não são fatos naturais e sim socialmente construídos. É essa naturalização, que, segundo Jessé de Souza (2006), sustenta a estrutura das desigualdades e a torna opaca, formando uma falsa sensação de que essa não seja um fenômeno produzido e sustentado pelo nosso sistema social.

Nessa perspectiva, é importante destacar alguns conceitos pautados por Jessé de Souza acerca da desigualdade social no Brasil. Para o autor, existem no país mecanismos que mantêm a desigualdade social e que tal fenômeno é permeado por processos que acabam naturalizando-o. O autor discorda das teorias que explicam a desigualdade a partir de noções personalistas, patrimonialistas e pré-modernas.

Souza (2004) entende que a desigualdade social e a consequente produção da subcidadania é um fenômeno moderno e característico de países periféricos como o Brasil, que se constitui no efetivo processo de modernização iniciado no país a partir do século XIX (SOUZA, 2004, p. 80).

Segundo o mesmo autor, por se tratar de um fenômeno moderno, a desigualdade se torna muitas vezes imperceptível na vida cotidiana das pessoas. É naturalizada por estar vinculada à impessoalidade típica dos valores das instituições modernas, o que a torna pouco acessível à consciência, permanecendo invisível. Assim, “a existência de pessoas pobres e miseráveis é obscurecida por um arsenal de justificativas que normalizam as condições precárias de

existência, por exemplo, as ideias de meritocracia e de trajetórias pessoais fracassadas” (SANTOS *et al*, 2013, p. 704).

Souza (2003), ao elucidar o conceito de subcidadania aponta que esse refere-se a um fenômeno de massas, típico de países periféricos como o Brasil, que pode ser compreendido como uma hierarquia valorativa entre as pessoas, que ocorre de forma invisível e classifica os sujeitos em cidadãos e não cidadãos, definido o acesso dos sujeitos a recursos materiais e simbólicos.

Para embasar sua teoria, Souza recorre a concepções de outros autores, como as ideias de Charles Taylor (1989) acerca das fontes do *self* moderno e a ideia de *habitus* de Pierre Bourdieu (1984). Souza (2004) incorpora em sua teoria a ideia de *habitus* de Bourdieu, que expressa “todo o conjunto de disposições culturais e institucionais que se inscrevem no corpo e que se expressam na linguagem corporal de cada indivíduo, transformando, por assim dizer, as escolhas valorativas culturais e institucionais em carne e osso” (SOUZA, 2004, p. 85).

Apesar do conceito de *habitus* de Bourdieu ser essencial na teoria de Jessé de Souza, o autor amplia esse conceito, para dar conta de explicar os fenômenos que envolvem a desigualdade em sociedades periféricas como o Brasil. Por isso, o autor propõe três tipos de *habitus*: primário, precário e secundário.

O *habitus* primário pode ser entendido como aquele que nesse sistema valorativo, concede o sentido de dignidade e o reconhecimento social, e que permite a condução de direitos dentro da categoria de cidadão. O *habitus* precário diz respeito aquele que não permite o reconhecimento social e condiciona os sujeitos a vidas precárias. Já o terceiro, o que autor denomina de *habitus* secundário, “tem a ver com uma fonte de reconhecimento e respeito social, que pressupõe, no sentido forte do termo, a generalização do *habitus* primário para amplas camadas da população de uma dada sociedade”. (SOUZA, 2003, p. 167).

Dessa forma, é possível perceber os variados aspectos que compõem as desigualdades e que se dissolvem, marcando os contextos de sujeitos pertencentes a classes sociais diferentes. De acordo com Souza (2009), na sociedade brasileira, as classes sociais são marcadas não só pela renda e poder econômico, mas, principalmente, pela capacidade dos sujeitos no acesso a recursos

materiais e simbólicos, que acaba por retroalimentar a desigualdade no país (SOUZA, 2009).

Podemos perceber que o fenômeno das desigualdades está intimamente relacionado à organização das classes sociais. Desse modo, em sua teoria, Marx aponta as relações desiguais que permeiam as classes sociais. O autor não apresenta uma definição fechada de classes sociais, mas a descreve como fruto do desenvolvimento histórico e social, portanto, não são naturais e nem eternas. Para ele, o desenvolvimento do capitalismo e sua complexa organização centraliza-se sobre a oposição entre capital e trabalho, nesse sentido, outro aspecto central na definição das classes na teoria marxista é que as classes sociais se constituem umas em oposição às outras. “Uma oposição entre classes antagônicas com interesses opostos e irreconciliáveis, impelidas à luta em defesa de seus interesses, luta essa que está na base das transformações históricas” (CAMPOS e CASSIN, 2018, p. 131).

Marx apresenta o conceito de classes ligado não somente a um critério, como por exemplo, os lugares que ocupam dentro do sistema produtivo, embora sejam esses lugares que melhor delimitam a divisão de classes, mas atenta-se para as multideterminações desse fenômeno, que engloba os aspectos culturais, os modos de vida, os interesses de cada classe, são essas oposições que formam as classes sociais:

Milhões de famílias existindo sob as mesmas condições econômicas que separam o seu modo de vida, os seus interesses e a sua cultura do modo de vida, dos interesses e da cultura das demais classes, contrapondo-se a elas como inimigas, formam uma classe. Mas na medida em que existe um vínculo apenas local entre os parceiros, na medida em que a identidade dos seus interesses não gera entre eles nenhum fator comum, nenhuma união nacional e nenhuma organização política, eles não constituem classe nenhuma (MARX, 2011, p. 142-3).

Bauman (2005), em sua obra “Vidas Desperdiçadas”, nos impele a pensar sobre essas questões, fazendo refletir sobre a exclusão a que milhares de pessoas são expostas por não possuírem o requisito valorizado na sociedade de consumo em que vivemos:

a produtividade. Fazendo alusão aos mecanismos de poluição, o autor aponta que não existem espaços sociais para o que o autor chama de “párias da modernidade”, os inadaptados, os expulsos, os marginalizados dos meios produtivos, enfim, o refugo humano que foi produzido pela sociedade do consumo precisa ser descartado. Isso sustenta o sistema de exclusão presentes no país. (BAUMAN, 2005, p. 22)

A partir destas referências podemos compreender que a desigualdade social é um produto complexo que se consolida através das concepções capitalistas ditadas pelo Estado e pelo mercado, que classifica, estratifica e até mesmo exclui os sujeitos, definindo não só o acesso diferenciado ao capital, mas marcando os modos de vida e de sociabilidade das pessoas. Compreender isso é essencial para se pensar como se estruturam as políticas públicas educacionais em nosso país, já que o acesso à escola, os modos como se dá esse acesso, as relações que se constituem nos espaços escolares, podem ou não retratar e reproduzir essas desigualdades.

COMO AS DESIGUALDADES SE APRESENTAM NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

O Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 passou a reconhecer oficialmente a importância da educação no cenário nacional, considerando-o como pauta fundamental na agenda de políticas públicas do país. Com isso, passaram a ser garantidos uma série de direitos no que tange ao ensino básico e público. A educação, como pontua a própria Constituição, é um dever do Estado e direito de todos os cidadãos, devendo garantir o desenvolvimento pleno dos sujeitos e preparar para o desenvolvimento da cidadania e para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988).

Apesar da enorme expansão e notoriedade que a educação ganhou nos últimos anos, é importante ressaltar que esse reconhecimento é um processo recente, com um pouco mais de trinta anos. Mesmo a educação sendo um elemento presente desde a colonização, foi somente a partir de 1930, com a intensificação do processo de urbanização e industrialização no país que houve uma evolução no que se refere à escolarização. Entretanto, esse desenvolvimento se deu em uma proporção insuficiente para abarcar as necessidades

da população, ficando restrita a um seleto grupo, composto, sobretudo, por homens de classe média alta. Nessa época, não havia investimentos federais consideráveis, portanto, a educação pública era praticamente inexistente (SAVIANI, 2008, p. 11).

A Constituição Federal representa um marco na garantia da educação básica pública. Ancora-se, sobretudo, na universalização do acesso à escola, ficando a cargo do Governo, em suas três instâncias, Federal, estadual e Municipal, assegurar o financiamento, gerir os processos educativos em todos os níveis de ensino e garantir o acesso, a qualidade e a gratuidade dos serviços.

Para efetivação desses direitos, foram criadas políticas, leis e programas educacionais fundamentais tanto para a organização quanto para o financiamento da educação no Brasil, valendo aqui destacar, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulamenta sistema educacional Brasileiro com base no que prega a Constituição. A LDB é considerada um marco e uma conquista no cenário educacional do país, entre outras coisas, por ter estabelecido a obrigatoriedade do ensino médio como dever do Estado.

Seguindo esse fluxo, em 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), outro importante marco na evolução das políticas de educação do Brasil. Trata-se de uma lei ordinária prevista na constituição Federal Brasileira, vigente desde junho de 2014, que estabelece um conjunto de metas para a educação a serem alcançadas em 10 anos, até 2024. O documento destaca como sendo seus objetivos e diretrizes a erradicação do analfabetismo, universalização e superação das desigualdades educacionais, com foco em erradicar toda e qualquer forma de discriminação. Também se prevê melhorar a qualidade da formação, inclusive a profissional, a promoção da cultura, a tecnologia e a ciência nacional, mas levando em conta o respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade e à diversidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Sob pretexto de alcançar tais metas, o governo brasileiro implementou, através da Medida Provisória nº 748/2016, a Reforma do Ensino Médio, que prevê, entre outras coisas, a implantação do ensino integral e a flexibilização da formação, através da escolha, por parte dos jovens, de itinerários formativos. Para guiar as escolas na adequação de seus currículos ao novo modelo, foi promulgada,

em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja implantação está em curso tanto nas escolas de ensino fundamental, como de ensino do país.

Com base nessas políticas, fica claro que a educação no país está firmada na universalização e na obrigatoriedade do ensino. Ao longo dos anos foi perceptível a evolução que a educação teve no que tange a esses aspectos. A escola, de fato, se tornou um lugar acessível aos brasileiros de diferentes estratos sociais, tais constatações podem ser vistas nos números de crianças e jovens com matrículas regulares no sistema de ensino. Entretanto, o acesso à escola não garante o sucesso das políticas educacionais, pois, como aponta García e Yannoulas (2017), a universalidade e a obrigatoriedade não podem ser analisadas desvinculadas de outros parâmetros como a qualidade de ensino ofertado, o desempenho escolar dos estudantes, a permanência deles na escola, a estrutura física das instituições, a formação dos profissionais.

Por tanto, qualquer estudo que vise discutir o sistema de educação do país, tem que considerar não só a evolução na elaboração dessas políticas públicas, mas, sobretudo, sua efetividade na prática, ou seja, como essas ações têm chegado à população. Por isso, vale apresentar a seguir alguns indicadores que descrevem como está estruturado o cenário educacional brasileiro, dando foco em como o fenômeno das desigualdades sociais se apresentam dentro das escolas.

Como salienta Haddad (2007), as melhorias e os avanços na ampliação da oferta do ensino público para os brasileiros não alteraram os quadros de desigualdades na educação, pois as estratégias não conseguiram abarcar soluções práticas que garantissem a permanência da população na escola e a qualidade no ensino ofertado, ou seja, as desigualdades de acesso foram substituídas pelas disparidades evidenciadas no que tange ao sucesso escolar.

Segundo Esteban (2009), os estudantes da rede pública de ensino pertencentes a classes sociais baixas, permanecem na condição de experienciar o fracasso escolar, tanto eles quanto suas famílias parecem estar conformadas com o histórico de pouco ou nenhum sucesso escolar (ESTEBAN, 2009, p. 123).

Os índices organizados e apresentados pelo IBGE (2020) caracterizam essa nova configuração das desigualdades presentes

no sistema de ensino Brasileiro. Segundo o Instituto, os dados da última pesquisa revelam que entre os anos de 2016 e 2019 houve uma expansão no número de crianças e jovens que frequentam a rede de ensino. Entretanto, o retrato da educação mostra que em algumas regiões como o Norte e o Nordeste esses resultados foram mais baixos em relação a outros estados. Além disso, as taxas também se mostraram discrepantes para três variáveis, sendo elas: a situação a domicílio (urbano ou rural), por cor ou raça e por rendimento domiciliar *per capita*, sendo que:

Na faixa de 18 a 24 anos, um jovem de cor ou raça branca tem, aproximadamente, duas vezes mais chances de frequentar ou já ter concluído o ensino superior que um jovem de cor ou raça preta ou parda – 35,7% contra 18,9%. Um jovem morador de um domicílio urbano tinha, em 2019, cerca de três vezes mais chances de estar frequentando ou já ter concluído o ensino superior que um jovem morador de um domicílio rural – 28,1% contra 9,2%. A maior desigualdade se verifica na desagregação por renda. Apenas 7,6% dos jovens pertencentes ao quinto da população de menor rendimento domiciliar *per capita* frequentavam ou já haviam completado o nível superior, em 2019, uma proporção oito vezes inferior à verificada entre os jovens do quinto da população de maior renda (61,5%) (IBGE, 2020, p. 90-91).

Com relação à pobreza e ao público estudantil, a pesquisa de Duarte (2012) aponta que 44% da população escolar no ensino fundamental público no Brasil estava em situação de pobreza em 2009. A autora utilizou como critério para considerar como estudante em situação de pobreza os alunos beneficiários do Programa Bolsa Família. Em relação à região Nordeste 67% dos alunos apresentava-se em condições de vulnerabilidade social. Esses índices apontam para o fato de que alunos pobres não são minorias nas escolas públicas, trata-se de uma maioria, que precisa ser olhada.

Ainda segundo a mesma autora, analisando os índices entre juventude e escolaridade, são grandes as disparidades. Enquanto, na faixa etária de 19 anos, 76% dos alunos dos 25% mais ricos tinham concluído o ensino médio, dos 25% mais pobres essa taxa caía para 16%. Em relação aos jovens entre 15 e 17 anos que frequentam o

ensino médio, o índice é de 81% entre os mais ricos e 30% entre os mais pobres.

Em relação à juventude, os índices do PNAD (2020), mostram que, apesar do aumento nos indicadores da população juvenil que frequentam a escola, ainda há uma grande parcela de jovens que não estudam mesmo ainda não tendo concluído o ensino superior, cerca de 50,7% encontram-se nessa situação, ou seja, mais da metade da população jovem do nosso país não está inserido no ensino superior. Em 2019, 23,8 milhões de jovens, de 15 a 29 anos de idade, não frequentavam a escola, pré-vestibular ou curso da educação profissional (IBGE, 2020, p. 102). Além disso:

A proporção de jovens que não estudavam e não haviam concluído o ensino superior era maior entre os homens de cor ou raça preta ou parda (57,6%). As mulheres do mesmo grupo apareciam em seguida (53,2%), em desvantagem com relação aos homens de cor ou raça branca (47,4%), mesmo as mulheres sendo mais escolarizadas em geral. As mulheres de cor ou raça branca apresentaram o menor percentual para esse indicador (39,5%). O perfil das mulheres de cor ou raça preta ou parda que não estudavam e não tinham concluído o ensino superior, em 2019, distinguia-se dos demais grupos, pois entre elas a maioria não estava ocupada, enquanto nos outros prevalecia quem tinha ocupação. (IBGE, 2020, p. 102)

Além dos índices acima apresentados, outros fatores também estão associados a disparidades existentes na escola, como, por exemplo, a distorção idade-série, a qualidade do ensino ofertado e a evasão escolar. Além do mais, segundo Duarte (2012), está acontecendo no sistema de ensino uma “interiorização da exclusão”, onde o não acesso à escola, a repetência e evasão escolar, deram lugar a aspectos subjetivos de exclusão, como “auto exclusão, exclusão entre ciclos, trilhas de progressão diferenciada”, mas que mantém a estrutura seletiva e desigual da escola (DUARTE, 2012, p. 70).

Com esses dados é possível concluir que as desigualdades dentro do sistema de ensino no Brasil têm raça, cor, gênero, religião e classe social. Esses indicativos não podem ser desconsiderados pelas políticas públicas de educação, pois não retratam só o perfil dos alunos, da educação, das escolas, eles escancaram e

refletem as desigualdades presentes em nossa sociedade que, nesses tempos de pandemia, ficaram muito mais patentes, pois, além dos aspectos já elencados aqui, a necessidade de implantação do ensino remoto trouxe à tona a exclusão digital de boa parte das crianças e jovens das escolas públicas do País. Por isso, ao se pensar e estruturar ações voltadas às políticas educacionais no país é importante que estas se formem em uma perspectiva interseccional, que não analisem esses indicadores separados, pois eles não apenas coexistem no ambiente escolar, mas são mutuamente construídos e reforçados.

O PAPEL DA ESCOLA FRENTE ÀS DESIGUALDADES SOCIAIS

*hooks*¹ (2013) ao discutir a relação entre classes sociais e a escola, aponta que em sua experiência foi fácil perceber que as questões de classes não estavam ligadas meramente a questões materiais, não é só uma questão de dinheiro, já que a divisão de classes pauta as relações sociais estabelecidas no sistema de ensino, os valores, as atitudes, até mesmo a forma como acontece a transmissão dos conhecimentos. Nesse cenário, as camadas sociais mais favorecidas eram sempre privilegiadas, e os alunos pertencentes sobretudo as classes trabalhadoras eram envolvidas em verdadeiro sistema de silenciamento, onde, não questionavam essas relações, e o pior tinham suas identidades anuladas, tendo que moldar suas atitudes, comportamentos e falas a essa ordem vigente. (*hooks*, 2013, p. 120)

Bourdieu e Passeron (2014), ao discorrerem sobre o sistema de ensino e sua relação com as classes sociais, apontam que a visão da escola como ferramenta de democratização e promotora da mobilidade social é uma narrativa fantasiosa. Ressaltam que os sistemas de ensino reproduzem as desigualdades sociais, que

1 O nome de *bell hooks* é escrito com letras minúscula por uma escolha da autora, que criou esse nome em homenagem à sua avó e o emprega em letra minúscula como um posicionamento político que busca romper com as convenções linguísticas e acadêmicas, dando enfoque ao seu trabalho e não à sua pessoa. O presente texto respeita a escolha da autora.

podem ser percebidas na distribuição desigual das chances escolares, segundo a origem e a classe social.

Para Bourdieu *et al* (2001) as desigualdades presentes na educação são sentidas tanto na dificuldade de acesso à escola pelos filhos das famílias mais pobres, como pela forma que esse acesso se dá, pois, com a “democratização” do sistema de ensino, esses sujeitos conseguem acessar esses espaços, mas não demoram a perceber que o acesso não é suficiente para a garantia de sucesso e superação das condições sociais. Essas desigualdades passaram a ser sentidas de outros modos, como, por exemplo, a atribuição do fracasso escolar ao mérito pessoal.

Com os avanços das concepções pedagógicas e sociais acerca da educação, o fracasso escolar não poderia mais ser atribuído somente a déficits pessoais, sem se considerar aspectos socioculturais e as deficiências do sistema de ensino que o produz, então, as desigualdades na educação passaram a se apresentar atreladas a outros aspectos como o valor econômico e simbólico dos diplomas (BOURDIEU *et al* , 2001, p. 483).

Desse modo, esse sistema é voltado para o que os autores chamam de os “herdeiros”, termo usado por Bourdieu e Passeron para se referir aos jovens pertencentes a camadas altas da sociedade, que teriam vantagens educacionais que viriam antes mesmo do seu ingresso na escola, advindas do seu entorno familiar, que lhes garantiria acesso a fatores culturais e sociais valorizados e exigidos pelo sistema de ensino, como visitas a bibliotecas, museus, entre outros elementos do “capital cultural” da “classe culta” (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p.10)

O fato é que a escola, de diferentes formas, acaba por reproduzir um sistema complexo de desigualdades sociais, o que ocorre muitas vezes de modo sutil, tornando-as imperceptíveis para todos os envolvidos nesse sistema, “tanto por parte de quem as exerce, como daqueles que são suas vítimas (BOURDIEU *et al* , 2001, p. 483).

Dayrell (2007), ao discorrer sobre a relação dos jovens pertencentes às camadas sociais mais baixas e as instituições escolares, aponta que até recentemente as escolas públicas no Brasil, sobretudo as de ensino médio eram destinadas aos “herdeiros”, termo que ele incorpora da teoria de Bourdieu, ou seja, para jovens de camadas médias e altas da sociedade, que possuíam uma certa

homogeneidade de habilidades, conhecimentos e projetos de futuro” (p. 1116).

A partir dos anos de 1990 o cenário educacional no país começou a se transformar, principalmente com a expansão do ensino público, que passou a ser frequentado pelas juventudes pertencentes às classes menos favorecidas, e pela obrigatoriedade do ensino médio. Durante esse processo, foram feitas diversas modificações no que tange à estrutura e à organização do ensino. Entretanto, não houve transformações suficientes nos espaços escolares que pudessem garantir um diálogo promissor com os jovens enquanto sujeitos e suas realidades sociais (DAYRELL, 2007, p.1117).

Nessa perspectiva, afirma Dayrell (2001) que a escola não tem conseguido sozinha dar conta de superar as desigualdades sociais como se propõe nas políticas educacionais. Ao contrário disso, parece que os espaços escolares se tornaram reprodutores dos problemas sociais que buscam combater.

Apesar de entender que as desigualdades sociais permeiam a educação de diversos modos, seja pelo acesso de alunos pobres à escola, seja pelas disparidades entre a educação de pobres e ricos, como apontam os estudos até aqui citados, estudiosos como Paulo Freire, lançam sobre a educação um olhar positivo.

O autor considera que nem sempre o sistema educativo atende e consegue atender as demandas reais dos alunos, sobretudo os alunos que ele chama de menos favorecidos. Mas, ainda assim, para ele, a educação pode ser um ato libertador, capaz de romper as cadeias dos determinismos que estão postos, despertando para que se reconheça que as histórias de cada sujeito são tempos de possibilidades. “[...] A história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismos”. (FREIRE, 1996, p. 54)

Para que a educação supere os determinismos e rompa com os fios invisíveis que sustentam as desigualdades presentes nas escolas, e consiga desconstruir o sistema de ensino bancário é necessário fortalecer uma pedagogia crítica, que seja realmente comprometida com a educação como prática libertadora. (FREIRE, 1996, p. 56).

Para a construção de uma pedagogia crítica hooks (2013, p. 18) aponta a necessidade de se repensar algumas posturas e

relações existentes na escola. No que tange ao papel do professor, a autora ressalta a necessidade desses profissionais reconhecerem a importância de cada um que está na sala de aula na construção de conhecimento. É preciso desconstruir um pouco o papel tradicional do professor de ser o único responsável pela dinâmica da sala. Além disso, é importante despertar nos alunos o entusiasmo para aprender. Todo o conteúdo repassado deve fazer sentido para os estudantes, o professor deve promover uma aprendizagem significativa. Para que isso aconteça, é essencial que os conteúdos e a própria educação façam sentido não só para os alunos, mas para o próprio discente, ele tem que acreditar em sua prática para torná-la de fato efetiva.

Outra forma de desconstruir essa disparidade de classes é criar espaços onde os alunos, independente de classe social, raça, gênero ou cor possam falar e ser ouvidos, através de um processo de "reconhecimento mais complexo da singularidade de cada voz e a disposição de criar espaços em aula onde todas as vozes podem ser ouvidas porque todos os alunos são livres para falar, sabendo que sua presença será reconhecida e valorizada" (hooks, 2013, p. 246). Para construção de espaços assim, é imprescindível que os professores, engajados com uma pedagogia crítica, conheçam os alunos, suas histórias, suas experiências e as reconheçam como importantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as discussões apresentadas é possível perceber que as Desigualdades sociais fazem parte da realidade do nosso país, estando presente nos diversos contextos e instituições sociais, inclusive nas escolas. As consequências geradas por esse fenômeno é um marcador importante no modo de como se estrutura e o se desenvolve o processo de ensino aprendizagem dos estudantes. Desse modo, não pode ser ignorado, devendo ser ponto de atenção de ações das políticas públicas de educação.

Como pode ser observado nos documentos e diretrizes que versam sobre o ensino no país, a educação é sem dúvida, um direito fundamental da população. A oferta de um ensino de qualidade, que atenda a todos e que considere os múltiplos aspectos dos

sujeitos, seus contextos e suas histórias, é uma das principais ferramentas de combate às desigualdades, as vulnerabilidades sociais e a superação da pobreza.

Entretanto, os estudos apontam que para que isso realmente se efetive, e as escolas consigam de fato ser um instrumento de transformação social, é necessário que alguns pontos sejam considerados. O primeiro deles, é a compreensão de que nosso sistema de ensino está alicerçado numa sociedade desigual, e que historicamente as escolas se constituíram como um espaço de segregação. Embora, seu inegável avanço, nem sempre a educação foi um direito de todos, e os processos de ensino aprendizagem carregam marcas de um sistema elitista e excludente.

Outro fator importante de se considerar, é o fato da escola não ser um universo a parte do território que está inserida, os alunos ao adentrarem os muros dos colégios, não deixam para trás seus contextos sociais, que muitas vezes são marcados por violências, vulnerabilidades e pobreza. Por tanto, essas realidades precisam ser levadas em consideração. A relação estudante, escola e desigualdade precisa ser pensada numa perspectiva interseccional.

Dessa forma, para que a educação seja de fato uma política capaz de combater ou minimizar as desigualdades sociais é necessário o investimento na formação de professores, para que eles possam conhecer e se comprometer com a construção de uma educação integral. Precisa-se que haja investimentos em recursos financeiros para melhoria da infraestrutura física das escolas, e para aquisição de materiais didáticos que possam ser utilizados na construção das aulas. Os currículos precisam ser reformulados, passando a considerar e respeitar as diferenças e as subjetividades dos sujeitos. Além disso, é fundamental que haja uma reestruturação das políticas educacionais, onde se busque alternativas para diminuir a evasão, o abandono escolar e as fronteiras existentes entre escola, aluno e comunidade. Que as discussões aqui apresentadas, provoque essas reflexões e mobilize ações, que busquem transformar as relações existentes entre escola e desigualdade social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. A. Educação e Desigualdade: A conjuntura atual do Ensino Público no Brasil. REVISTA DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA. Editora Unijuí • ano 2 • n. 3 • jan./jun. • 2014 • ISSN 2317-5389.

BAUMAN, Zygmunt. Vidas desperdiçadas. Tradução de Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. Plano Nacional de Educação (PNE). Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86p. (Série legislação n.125)

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. Os Herdeiros: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BOURDIEU, P. (dir.). A Miséria do mundo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CAMPOS, E. M; CASSIN, M. Classes sociais em Marx e no Marxismo, uma aproximação. Impulso, Piracicaba 28(72), 129-138, maio-ago. 2018. ISSN Impresso: 0103-7676. ISSN Eletrônico: 2236-9767.

DAYRELL, J. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 136-161.

_____. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. soc., Campinas, Vol. 28, n. 100- Especial, pág. 1105-1028, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 mai. 2021.

DUARTE, N. S. Política social: um estudo sobre educação e pobreza. 2012, p. 259. Tese (Doutorado em Política Social) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10909/1/2012_NataliadeSouzaDuarte.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2020.

ESTEBAN, M. T. Avaliação e fracasso escolar: Questões para debate sobre a democratização da escola. Revista Lusófona de Educação, 2009. 13, 123-134. Acesso : 11 nov. 2021. Disponível: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34912395008>.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Ed. 28. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GARCIA, A. V.; HILLESHEIM, J. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise com base nos Planos Nacionais de Educação e nos Planos Plurianuais Federais. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 131-147, set. 2017.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

HADDAD, S. Educação e exclusão no Brasil. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese dos indicadores 2011. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

_____. Síntese dos indicadores sociais: uma análise da condição de vida da população Brasileira 2020. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

POCHMANN, Márcio. Mobilidade social no capitalismo e redivisão internacional da classe média. In: BARTELT, Dawid Danilo (Org.). A nova

classe média no Brasil como conceito e projeto político. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, 2013. p.156-170.

MARX, K. . O 18 brumário de Luís Bonaparte, 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011, p. 174.

SANTOS, L. N.; et al. A Dimensão Subjetiva da Subcidadania: Considerações Sobre a Desigualdade Social Brasileira. *Psicologia: ciência e profissão*, 2013, 33 (3), 700-715.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SOARES, Sergei. Desigualdade de renda. In: CASTRO, Jorge Abraham; VAZ, Fábio

Monteiro (Org.). *Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida*. Brasília, DF: IPEA, 2011. p. 40-48.

SOUZA, J. A construção social da subcidadania: por uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ.(Coleção Origem), 2003.

_____. J. A Gramática social da desigualdade Brasileira. *RBCS Vol. 19 n.º. 54.* /2004.

_____. Apresentação. In J. Souza (Org.), *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2006, pp. 9-21

_____. *A ralé brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG. (Coleção Humanitas), 2009.

YANNOULAS, S. C. Literatura recente sobre uma antiga problemática. In: YANNOULAS, S. C. (coord.). *Política educacional e pobreza: múltiplas abordagens para uma relação multi-determinada*. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 25-65. Disponível em: <http://www.tedis.unb.br/images/pdf/Obeduc_RelatorioFinalAtividades2013_Anexo12_Livro.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.