



*Artigo*  
*Article*

**EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: ENTRE O VIVIDO E O PROMETIDO**

*EQUITY IN EDUCATION: BETWEEN THE LIVED AND THE PROMISED*

Jean Henrique Costa<sup>1</sup>  
Raoni Borges Barbosa<sup>2</sup>  
Tássio Ricelly Pinto de Farias<sup>3</sup>

**RESUMO:** Discutir a questão da equidade na Educação, eis o objetivo deste artigo, parece ser uma das tarefas mais ingratas do ponto de vista socioantropológico. Isto porque as desigualdades reais são dominantes, sobretudo no contexto anti-igualitário brasileiro, no qual o feroz neoliberalismo imposto desde os anos de 1990 destrói ou corrói as políticas educacionais, degrada a instituição escolar e deprecia o já historicamente marginalizado docente. Temos, portanto, essa justificativa mais que premente, urgente, para o alerta teórico sobre a temática em tela da Educação em regime de equidade como desiderato nacional, e para cuja abordagem acionamos as nossas percepções etnográficas, sociológicas e filosóficas com o fito audacioso de retratar, polemizar e politizar aspectos fundamentais do cenário educacional atual. **Palavras-chave:** equidade na Educação, políticas educacionais, neoliberalismo, Educação no Rio Grande do Norte.

---

<sup>1</sup> Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Doutor em Ciências Sociais. E-mail: [prof.jeanhenriquecosta@gmail.com](mailto:prof.jeanhenriquecosta@gmail.com)

<sup>2</sup> Professor Visitante da Universidade Federal de Roraima – UFRR. Pesquisador Bolsista DCR-CNPq da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí – FAPEPI. Professor Permanente dos Programas de Pós-Graduação em Antropologia da UFPI (PPGAnt) e da UFRR (PPGAnts). Foi Professor Temporário da SEEC/RN, lotado na 6ª. DIREC de Macau e atuante na EEJAV, no município de Galinhos. E-Mail: [raoniborgesbarbosa@gmail.com](mailto:raoniborgesbarbosa@gmail.com)

<sup>3</sup> Professor permanente SEEC/RN. Professor nos cursos de graduação da Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar. Doutorando em Antropologia e membro do Grupo de Estudos Culturais (GEC/PPGA/UFPB). E-mail: [prof.tassiofarias@gmail.com](mailto:prof.tassiofarias@gmail.com)

**ABSTRACT:** Discussing the issue of equity in Education, this is the objective of this article, seems to be one of the most thankless tasks from the socio-anthropological point of view. This is because the real inequalities are dominant, especially in the Brazilian anti-egalitarian context, in which the ferocious neoliberalism imposed since the 1990s destroys or corrodes educational policies, degrades the school institution and depreciates the already historically marginalized teachers. We have, therefore, this more than pressing, urgent justification for the theoretical alert on the theme of Education in a regime of equity as a national desideratum, and for whose approach we activate our ethnographic, sociological and philosophical perceptions with the audacious purpose of portraying, polemicizing and politicizing fundamental aspects of the current educational scenario. **Keywords:** equity in Education, educational policies, neoliberalism, Education in Rio Grande do Norte.

## INTRODUÇÃO

Discutir a questão da Equidade na Educação parece ser uma das tarefas mais ingratas do ponto de vista socioantropológico, tanto considerando-a quanto projeto político amplo quanto como norte moral principiológico para a avaliação do concreto vivido em sala de aula e nos corredores de planejamento e gestão escolar. Isto porque as desigualdades reais – aí herdadas e em processo – são dominantes, sobretudo no contexto anti-igualitário brasileiro, no qual o feroz neoliberalismo imposto desde os anos de 1990 destrói ou corrói as políticas educacionais, degrada a instituição escolar (de jure e de facto) e deprecia o já historicamente marginalizado (em alma e ofício) docente.

Temos, portanto, essa justificativa mais que urgente para o alerta teórico sobre a temática em tela da Educação em regime de equidade como desiderato nacional, e para cuja abordagem acionamos as nossas percepções etnográficas, sociológicas e filosóficas com o fito audacioso de retratar, polemizar e politizar aspectos fundamentais do cenário educacional atual.

O artigo em tela, para tanto, estrutura-se em três momentos argumentativos: o primeiro abarca uma crítico-análise da Questão da Educação pela tônica conceitual da Equidade, discorrendo, assim, sobre a importância de tomar o concreto vivido do *chão escolar* a partir da crítica de métricas quantitativas que visam o desempenho mercadológico e o cansaço psicossocial, degradando a aludida equidade; o segundo provoca o leitor, dando continuidade à discussão sobre o vivido e o prometido na Escola, partindo da ideia de que a Equidade na Educação brasileira é uma impossibilidade sociocultural e política, já que a instituição escolar, ou mesmo os processos gerais de Educação, não conseguem dar conta da complexidade que é possibilitar materialmente a Equidade no contexto brasileiro; ao passo que o terceiro e último bloco argumentativo problematiza o discurso da Equidade desestabilizado pela prática social da (In)Equidade.

Trata-se, desta forma, de um esforço conjunto e interdisciplinar, socioantropológico e filosófico, sobre a Questão da Equidade na Educação, não limitando-se a meras constatações, mas ousando emitir uma postura ético-política à altura do problema social aí posto.

## CRÍTICO-ANÁLISE DA QUESTÃO DA EDUCAÇÃO PELA EQUIDADE

A equidade assume, no sentido da discussão presente, uma formatação conceitual refém de certa carga axiológica ora normativo-gerencial, ora utópico-ideológica por ser enquadrada na política cotidiana e de gabinetes em uma práxis que confunde o real-concreto (o mundo factual concreto vivido em suas dimensões simbólico-relacionais

dialéticas) com um devir esperançoso pouco exequível, em que a própria Política desaparece dos espaços-entre que organizam socialmente os negócios fugazes, efêmeros e frágeis humanos (ARENDDT, 2010).

Aqui, portanto, interessa pensar como as coisas realmente são na prática cotidiana dos atores e agentes sociais que as experimentam e vivenciam, isto é, nos termos da nossa discussão, como a Equidade na Educação se torna objetivamente negada pelas forças socioculturais estruturais já institucionalizadas que precarizam a Educação Pública e tornam, por conseguinte, a Escola prisioneira do que se intitula *subjetivação contábil* (DARDOT; LAVAL, 2016).

Dialogando com Dardot e Laval, enfatizamos que tal forma de *subjetivação* produz uma subjetividade que converge com a *nova razão do mundo* própria do avanço neoliberal que toma de assalto o cenário global a partir da década de 1970 (com Reagan, Thatcher, Kohl e Pinochet), e que tem se transformado em uma espécie de racionalidade instrumental difusa e onipresente pró-capital. Racionalidade esta que fundamenta as formas de fazer Educação, seja pela via do conteúdo trabalhado em sala de aula (referimo-nos ao chamado empreendedorismo de si e para o mundo, que em algumas realidades é supervalorizado e ensinado como uma alternativa viável – quiçá, fácil – ao enfretamento do desemprego estrutural); seja pela lógica administrativa que tem conduzido a Escola Pública como um empreendimento capitalista pautado em critérios mercadológicos de eficiência (em sua racionalidade de oferta de serviços) e de clientela e modas pedagógicas (em sua racionalidade de demanda de recursos).

A crítico-análise do cenário neoliberal da Educação objetiva destacar, nesse diapasão, que o mal-estar que domina esta atividade social de intensa capilarização no cotidiano das pessoas tem longa procedência histórica, mas que é reforçado pela lógica de gestão flexível do Capital mediante estratégias de desregulação econômica e privatização dos riscos sociais nas individualidades cada vez mais individualistas e narcísicas.

Resultado acumulado desta prática política global tem sido a emergência da Sociedade do Desempenho e, sua contrapartida lógica, da Sociedade do Cansaço (HAN, 2015) pela mercadologização até dos conteúdos e tempos de privacidade e lazer das massas trabalhadoras, agora alçadas ao também engodo ideológico do empreendedorismo incessante de si.

Logo, a Educação assume, em discurso, prática e projeto, a mesma lógica individualista-produtivista neoliberal e passa a ser transformada por um processo estrutural de reificação e de não-reconhecimento do Outro (HONNETH, 2018), no qual, como em uma corrida pelo melhor produto, há vencedores e perdedores, ajustados e desajustados, integrados e desintegrados. Isso desconsidera as desigualdades biopsicossociais e de origem de classe social do estudante (não mais tomado como sujeito integral, mas como ativo de investimento), desrespeitando as diferenças inerentes à subjetividade individual: os modos singulares de aprendizado, as pertencas étnicas e raciais, os lugares sociais de moralidade e afeto, as origens geográficas e disposições etárias, de gênero etc.

Não são raras as situações em que testemunhamos discursos acerca da gestão da coisa pública que parte de uma lógica privada. Como ilustração, poderíamos apontar a dinâmica de competitividade vigente entre as redes de ensino estadual, municipal e federal. As métricas nacionais e internacionais acabam implicando em pressões institucionais e em uma espécie de competição em busca de melhores indicadores (IDEB, por exemplo). Tudo acontece como se não fossem todas Escolas Públicas. A pressão pela

produção estatística de vitrines escolares de sucesso, com efeito, tende a estourar sintomas de ansiedade associadas ao fracasso escolar justamente entre os estudantes, uma vez que estão submetidos aos processos de concorrência e disputa pelos *louros* da Educação: investimentos maiores ou menores a partir do critério pseudo-meritocrático da Melhor Nota, do Maior Desempenho, do Maior Engajamento...

A *viralização* dessas experiências e vivências cotidianas em situação escolar, nada excepcional, portanto, nos últimos anos, demanda dos pesquisadores e pensadores da Educação Pública a obrigação de fazer um questionamento acerca do propósito ético-político da Escola, enquanto sociabilidade de reprodução sociocultural, e demais instituições públicas atreladas à atividade geral de formação de novos seres sociais: devemos, nesse sentido, concentrar mais esforços e recursos na busca por um IDEB melhor, a qualquer custo, o que significaria uma maior atenção aos resultados quantitativos; ou devemos incluir mais pessoas na Educação Formal, mesmo que isso custe algum tipo de redução dos nossos indicadores de “êxito” de aprendizagem?

Infelizmente, a resposta geral – tácita – consiste na maior atenção aos indicadores estatísticos de sucesso escolar! Por isso mesmo temos tomado conhecimento de casos concretos em que gestores negam o direito humano e social à matrícula escolar porque, por meio de um exercício de futurologia mesquinha e escatologia perversa, preveem que determinados(as) alunos(a)s desistirão ao longo do ano letivo; ou mesmo por serem já repetentes<sup>4</sup> e, destarte, constarem, como elementos residuais da Educação. Logo, são vistos como “obstáculos” humanos indesejáveis ao atingimento de certas metas.

Não poderíamos refletir sobre as (im)possibilidades de Equidade na Educação ignorando que temos sido impulsionados a uma espécie de competitividade própria da lógica neoliberal. O que, no mínimo, complexifica (para não dizer que impossibilita ou inviabiliza!) os desafios à inclusão formal, material e simbólica das nossas crianças e jovens em idade escolar em um projeto de Equidade na Educação.

O nosso argumento crítico-analítico não objetiva responsabilizar docentes, gestores ou mesmo os educandos, tomando-os individual e coletivamente para uma testagem do tipo régua de mais ou menos dedicação e investimento (sic) nas atividades escolares. Aqui se trata, sobretudo, de uma análise estrutural sobre os processos que precarizam a Educação de um modo geral, somados aos problemas da desumanização do cotidiano escolar – a perversão mais aparente dessa estrutura social de gestão neoliberal de tempos, espaços, projetos e sonhos em que se transformou a Escola.

## **VIVA A EQUIDADE! QUAL EQUIDADE?**

Equidade pressupõe ideacionalmente que os sujeitos implicados em uma atividade ou situação social devem ter as mesmas condições de acesso às oportunidades que condicionam ou mesmo determinam seus resultados, e isso deve ser oportunizado pelo Estado, guardião da legalidade e dos Direitos Humanos.

Logo, a Equidade parte da noção abstrata e burguesa, eminentemente formalista, de Igualdade jurídica, mas reconhece as diferenças individuais e requer que se ajuste o desequilíbrio real existente, seja por meio de adequações estruturais, ou mesmo pela via de um atendimento educacional especializado que passe, por exemplo, pela aquisição de equipamentos e pela expansão das habilidades institucionais da Escola.

---

<sup>4</sup> Expressão amplamente utilizada na educação básica para fazer referência aos alunos/as que reprovam componentes curriculares e repetem de ano.

Aqui, conforme já enfatizado anteriormente, partimos da ideia de que a Equidade na Educação brasileira é uma impossibilidade sociocultural e política, haja vista a formação anti-igualitária do país. Assim, ao invés de falar de Equidade, optamos por mostrar situações crônicas de (In)Equidade.

Não assumimos, contudo, um discurso ontológico radical que ignore a materialidade sempre limitada de uma ordem social, pois que esta implica estruturalmente em um contrato social, ainda que implícito e perpassado por processos dialéticos e contraditórios, mas que administra as soluções para os problemas de autoridade, de divisão do trabalho e de distribuição dos bens materiais e simbólicos entre os seus membros humanos constituintes enquanto atores e agentes sociais históricos.

Nesse sentido, apontamos que, geralmente, o Estado não oferece as condições reais de possibilitar a Equidade produzida pelos discursos burocráticos que ele mesmo pratica a título de legitimação política. Apesar disso, é notável que o Rio Grande do Norte venha a figurar entre os entes federativos da República como um dos pioneiros na expansão do atendimento educacional especializado, bem como da ampliação paulatina do número de professores(as) da chamada Educação Especial<sup>5</sup>; não obstante, mesmo considerando também os muitos atos normativos expressos por leis, decretos, portarias etc., ainda estamos longe de garantir equidade nas escolas.

Eis, portanto, alguns exemplos de como a instituição escolar, ou mesmo os processos gerais de Educação, não conseguem dar conta da complexidade que é possibilitar materialmente a Equidade no contexto brasileiro, mostrando como as escolas não conseguem dar conta dos seguintes desafios:

#### *Relação Aluno e Família*

- a. Alunos com limitação de aprendizagem, seja por razões relacionais dentro e fora da Escola ou por razões inerentes às suas constituições biopsíquicas, sem o devido acompanhamento da família;
- b. Alunos que vêm à Escola com histórico de problemas familiares: abusos físicos, insegurança alimentar ou mesmo que trabalham em atividades precárias, insalubres e exaustivas;
- c. Alunos cujas famílias desestimulam, ainda que inconscientemente, o estudo ou mesmo que sequer projetam a importância escolar para os seus filhos.

Aqui destacamos, a título de ilustração, o caso paradigmático de C., aluno do primeiro ano do Ensino Médio da EEJAV, em Galinhos-RN, repetente já por duas vezes seguidas, e que apresentava baixíssimo rendimento escolar em razão de estar sempre fisicamente cansado e mentalmente exaurido em função do trabalho que realizava como *ajudante* de estabelecimento comercial-turístico na cidade. Outro caso, na mesma escola e turma, era o de Gy., estigmatizada de forma tanto jocosa quanto agressiva (tipo *bullying*) dentro e fora da escola, por se identificar como menina transicional em fase avançada. Cabe aqui ressaltar os processos de evasão escolar nas duas trajetórias supracitadas.

---

<sup>5</sup> Expressão utilizada para se referir aos profissionais da rede que se dedicam ao público que necessita de um atendimento educacional especializado, tais como estudantes do campo, de minorias étnico-raciais, em situação de privação de liberdade, com demandas específicas de ensino-aprendizagem etc.

### *Relação Escola e Aluno*

- a. Alunos com deficiência sem acompanhamento educacional especializado, uma vez que o dilema dos(as) alunos(as) sem laudo continua existindo (vale destacar que na rede estadual existem profissionais destinados ao acompanhamento dos alunos que possuem laudo);
- b. Alunos sem transporte escolar na zona rural e urbana (vale salientar que existe uma distância mínima para que o(a) aluno(a) faça jus ao transporte escolar gratuito na zona urbana, o que em muitos casos não é atendido);
- c. Escolas sem adaptação material para alunos PCD (Pessoa com Deficiência);
- d. Escolas dominadas por facções criminosas em áreas de vulnerabilidade.

Uma trajetória escolar também marcada por dificuldades estruturais, na mesma instituição escolar, era a de Ga., jovem também do primeiro ano do Ensino Médio que, ainda na primeira infância, sofreu um acidente automobilístico e jamais teve o acompanhamento médico e fisioterapêutico adequado, acumulando, por isso, dificuldades psicomotoras. As dificuldades da família para a aquisição de laudo médico a partir do qual a situação de G. fosse legalmente reconhecida como demandante de profissional psicopedagógico em tempo escolar integral era recorrentemente trabalhada pela escola em questão, mas sem sucesso.

### *Relação Professor e Escola*

- a. Professores sem condições satisfatórias de trabalho;
- b. Professores com dupla jornada de trabalho;
- c. Professores desmotivados;
- d. Professores sem formação adequada;
- e. Professores que estão lotados geograficamente em áreas distantes e não criam vínculo com a realidade escolar da comunidade;
- f. Professores que não atuam em suas áreas de formação;
- g. Um currículo que demanda do professor uma formação que ele não obteve nas universidades públicas ou privadas.

Os tópicos acima elencados caracterizam em detalhes o cotidiano de muitos docentes e estudantes presentes na educação pública, haja vista as estruturas escolares defasadas para a acomodação básica da coordenação, de professores, de estudantes e pessoal de apoio (merendeiras e profissionais de segurança e limpeza); além das jornadas duplas em escolas de municípios diferentes e da formação insuficiente para a performance docente em vários componentes disciplinares. Os altos índices de estresse e ansiedade, resultando em relações interpessoais tensas e conflituosas, com o sentimento de desvalor generalizado entre docentes desmotivados, são uma constante no *chão da escola*.

Uma política de Equidade na Educação deveria atacar frontalmente esses problemas, não de modo paliativo, mas de forma estrutural, o que implica transformações sociais, culturais, econômicas e políticas profundas. Por isso que colocamos que a categoria Equidade é tão utópica quanto necessária, já que não é um problema do tipo gerencial ou normativo, mas, sim, estrutural, compreendendo o lugar da Educação de forma ampla e geral. O professor e a gestão escolar, nesse sentido, estão apenas na ponta

mais crítica do problema. Exigir, em tal contexto, que o professor supere este quadro crônico de desigualdade estrutural é esperar por um trabalho salvífico e impossível para profissionais de um mundo relacional real em bases capitalistas.

A título de provocação, reconhecendo que o presente artigo pretende polemizar, lançamos os seguintes questionamentos:

- Quantos professores ou professoras dominam Libras?
- O docente sabe reconhecer alunos com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade)?
- Como um professor consegue dar aula em turmas lotadas? Como um professor, com 15 turmas, consegue administrar as necessidades educacionais específicas de alguns alunos?
- Como o professor lida emocionalmente com situações em que o aluno ou aluna sofrem violência sexual em casa?
- Quais professores realmente têm condições de trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

Essas questões estão no cotidiano profissional e degradam qualquer forma diferenciada de respeito às diferenças na Escola. Aqui não nos referimos a Escola como uma categoria abstrata. Nossa análise recai sobre a Escola real, concreta, existente em um contexto de expansão neoliberal fascistoide no qual ideologias de extrema direita, como, por exemplo, o *capacitismo*, vêm destruir qualquer política de Equidade. Há ainda a ideologia da *meritocracia*, que desconstrói a lógica das cotas étnico-raciais e tenta negar toda e qualquer possibilidade de estratégias que possam mitigar as desigualdades historicamente construídas em termos de raça, etnia, gênero, classe etc.

Os alunos não chegam à Escola em situação de negar o princípio da Equidade. Pelo contrário! Chegam em situações extremamente desiguais e as condições gerais não favorecem a amortização desse quadro. Nem falaremos dos casos de ausência de empatia por parte de alguns atores e agentes sociais importantes da escola, sobretudo em razão dos muitos processos de envergonhamento e de ressentimento presentes nas trajetórias profissionais.

A realização de qualificação para uma Educação mais equitativa seria uma estratégia? Entendemos que esta, no máximo, pode melhorar situações pontuais, mas não vai além do quadro já posto. Não trará mudanças estruturais, que cabe à Política, Economia e Sociedade mais amplas. E devemos ter cuidado para essa busca por qualificação não se transformar em mais responsabilização sobre o docente.

Há que se pensar também sobre a interferência do Capital na própria Escola Pública, seja por meio de financiamento de programas educacionais flagrantemente conteudistas de tipo profissionalizante (como tem sido feito por parte Grupo Itaú-Unibanco), seja por meio de “qualificações” oferecidas aos professores das redes públicas para que internalizem valores de Mercado na Educação. A que custo social, portanto, permite-se essa invasão da lógica econômica capitalista na seara democrático-humanista da Educação?

Faz-se necessário, assim, problematizar ainda a famigerada Reforma do Ensino Médio, uma vez que esta desidratou a Base Nacional Comum Curricular e apostou em um currículo mais “aberto”, mas sem as reais condições de implementação e escamoteando uma lógica dispersiva de conteúdos escolares fundamentais, tais como a crítica histórica, a consciência sociológica, a criatividade artística e a expressividade idiomática profunda, com o pretexto da tecnificação e da profissionalização da Educação.

Um outro ponto precário a ser problematizado tem sido a expansão do Ensino em Tempo Integral à revelia das condições estruturais nas unidades escolares, dobrando o tempo de permanência do aluno em uma escola que já era desconfortável. Para piorar esse quadro, estamos vivenciando o ápice da Educação remota-mercadoria.

Constatamos, nesse sentido, a proliferação do número de professores sub-formados na modalidade EAD, que vem crescendo aceleradamente na Educação Básica. Nada em particular contra a formação EAD, mas sabemos que a maior parcela é tutorada pelo mercado de formação ligeira: barata, rápida e sem qualidade. Isso traz sérias questões em médio e longo prazo, implicando em ainda mais precarização na Educação. Se, por um lado, trata-se de fenômeno positivo, pois possibilita a formação e atuação de professores para rincões carentes; por outro lado, joga na Educação Básica enorme quantidade de profissionais com formação duvidosa.

### **PARA NÃO(CONCLUIR): INEQUIDADE CONCRETA VS. EQUIDADE DISCURSIVA**

Aqui vale lembrar do jogo de palavras “*ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias*”, brotado através de diálogos entre Roberto Schwarz, Francisco de Oliveira e Ermínia Maricato. Essa expressão mostra bem como o debate abstrato, burocrático e legalista sobre a equidade parece não ter compromisso com a realidade concreta que deveria superar o quadro de desigualdades vigentes.

Podemos dizer que se trata de idéias fora do lugar porque, pretensamente, a ordem se refere a todos os indivíduos, de acordo com os princípios [da] racionalidade burguesa. Mas também podemos dizer que as idéias estão no lugar por isso mesmo: porque elas se aplicam a uma parcela da sociedade reafirmando e reproduzindo desigualdades e privilégios. Para a cidade ilegal não há planos, nem ordem. Aliás ela não é conhecida em suas dimensões e características. Trata-se de um lugar fora das idéias” (MARICATO, 2013, p. 122).

Deste modo, equidade significa um discurso abstrato, aplicado a todos, mas que, na concretude do cotidiano escolar, mantém a dominação de classes pela manutenção do *status quo*. Eis que discutir Equidade na Educação e respeito à diversidade é um daqueles desafios quase sempre obliterados pela crítica conservadora – “a Escola perdeu seus valores” – ou mesmo pela crítica instrumental da gestão escolar – “as políticas públicas falharam na eficácia pelo controle dos educandos”.

Ambas as ideias partem de uma realidade distante do mundo concreto da Educação. Aqui, para pensar uma possibilidade mínima de equidade na educação, partimos da premissa de que é *preciso lutar contra a mercadorização da escola* (DARDOT; LAVAL, 2016). A escola pensada como empresa hierarquizada, classifica e decide o futuro dos vencedores a partir de métricas quantitativas que desrespeitam qualquer perspectiva de equidade e respeito ao ser humano. Aqui estamos pensando a educação em geral, mas isso não significa dizer que a lógica neoliberal não esteja viva dentro da educação pública. Os índices escolares são métricas quantitativas que desconsideram as desigualdades de capital cultural herdadas pela Escola. Como já mencionado, hoje temos os indicadores do IDEB que penetram na lógica escolar e inclusive limitam certas matrículas de alunos repetentes, vindos de famílias desestruturadas etc. A competitividade também para ver quem aprova mais no ENEM ainda gera certa triagem “oculta” dos alunos mais ajustáveis.



Daí que temos que pensar com Bourdieu (2007) que a Escola é uma *instituição conservadora reprodutora* da ordem vigente. Ao assumir uma perspectiva normativa-legalista de que todos são iguais, a educação reproduz as desigualdades educacionais que vêm tanto da ordem familiar, quanto da própria trajetória escolar. Assim, garantir a equidade na educação significa romper com a lógica quantitativa, garantir o respeito as individualidades e possibilitar o acesso aos bens culturais.

Como fazer isso? Precisamos de uma *educação para além do Capital*, que possa refletir e agir sobre os determinantes da ordem sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2005), capaz de criar uma Escola produtora de indivíduos capazes de pensar nas determinações que os subjugam. Em outras palavras, trazendo Theodor Adorno (1995), uma Escola capaz de superar as desigualdades estruturais teria uma *educação emancipadora*, contrária a uma educação como imperativo do status quo capitalista.

Diante dessas questões, como já deixamos claro, aqui pensamos o problema da equidade para além da questão gerencial. É óbvio que devemos oportunizar adequadas condições de trabalho para que o professor acolha melhor a(o) estudante (bons salários, boa estrutura física, condições de trabalho etc.); não obstante, se somente isso fosse suficiente, nas universidades públicas não teríamos esse mal-estar tão profundo, já que essas experimentam melhores condições e relações de trabalho.

O problema vai além da questão gerencial. Aqui partimos, pois, dessas condições estruturais para pensar a problemática da equidade, mas vamos além, articulando também com a apregoada crise formativa – quem e para que a Escola está formando? – vivenciada pela própria instituição escolar hoje.

Assumimos, então, que a Equidade na Educação compreende, por ora (mas não conjunturalmente), uma impossibilidade sociocultural e política que, apesar de irrealizável em plenitude no atual horizonte de possibilidades, deve mesmo assim ser um parâmetro para nortear as políticas de acolhimento das diferenças. Não deve tornar-se um discurso burocratizado, mas, sim, uma práxis cotidiana que minimize as desigualdades existentes na Educação, em geral!

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In: *Escritos de Educação*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo*: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HONNETH, Axel. *Reificação*: um estudo de teoria do reconhecimento. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

MARICATO, E. As ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias. In: *A cidade do pensamento único: desmanchando consensos*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

## **Cronologia do Processo Editorial**

*Editorial Process Chronology*

Recebido em: 07/05/2024

Aprovado em: 29/05/2024

Received in: May 07, 2024

Approved in: May 29, 2024