

O PROCESSO DE DESIGUALDADE QUE MARCA O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

THE PROCESS OF INEQUALITY THAT MARKS THE BRAZILIAN EDUCATIONAL SYSTEM

Leidimar de Souza Moreira Joana Costa¹

Maria Aparecida Lourenço dos Santos²

Joana Costa³

Natanael Nunes Viçosi⁴

Rozineide Iraci Pereira da Silva⁵

RESUMO: A desigualdade educacional no Brasil é um fenômeno histórico e estrutural, que reflete as contradições de uma sociedade marcada por desigualdades sociais, econômicas e raciais. O sistema educacional brasileiro, embora avance em termos de acesso, ainda reproduz mecanismos que perpetuam a exclusão e a seletividade. Este artigo tem como objetivo analisar o processo de desigualdade que marca a educação brasileira, com base em autores como Pierre Bourdieu, Dermeval Saviani, Paulo Freire e Florestan Fernandes. Por meio de uma revisão bibliográfica crítica, demonstra-se que a escola, ao mesmo tempo em que é instrumento de emancipação, também reproduz as desigualdades estruturais da sociedade capitalista. Conclui-se que a superação desse quadro exige políticas públicas integradas e práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a justiça social.

9097

Palavras-chave: Educação. Desigualdade. Sistema Educacional. Equidade. Justiça Social.

¹Graduação: Licenciatura em Geografia Pós-graduação em Gestão escolar Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Christian Business School.

²Graduação em matemática Pós-graduação Metodologia do ensino superior.

³Graduação: Licenciatura em Letras, pós-graduação em Literaturas brasileiras,

⁴Formado em Letras e Literatura, especialização em: Didática e metodologia do Ensino Superior.

⁵PhD. Doutora em Ciências da Educação, professora orientadora da Christian Business School-CBS.

ABSTRACT: Educational inequality in Brazil is a historical and structural phenomenon that reflects the contradictions of a society marked by social, economic, and racial disparities. Although the Brazilian educational system has expanded access, it still reproduces mechanisms that perpetuate exclusion and selectivity. This article aims to analyze the process of inequality that shapes Brazilian education, based on authors such as Pierre Bourdieu, Dermeval Saviani, Paulo Freire, and Florestan Fernandes. Through a critical bibliographic review, it demonstrates that the school, while serving as an instrument of emancipation, also reproduces the structural inequalities of capitalist society. The study concludes that overcoming this scenario requires integrated public policies and pedagogical practices committed to equity and social justice.

Keywords: Education. Inequality. Educational System. Equity. Social Justice.

I. INTRODUÇÃO

A desigualdade educacional constitui uma das faces mais evidentes das injustiças que atravessam a sociedade brasileira e revela, com nitidez, como a escola ainda reflete as profundas marcas sociais, econômicas e culturais que estruturam o país. Embora seja inegável que o Brasil tenha avançado em direção à universalização do acesso — especialmente a partir da década de 1990, com a expansão da educação básica e a criação de políticas voltadas à permanência escolar —, esses progressos não foram suficientes para alterar, de maneira substantiva, o modo como as oportunidades de aprendizagem se distribuem entre diferentes grupos sociais.

Saviani (2008, p. 41) lembra que “a escola brasileira nasceu e se desenvolveu sob o signo da exclusão”, pois foi concebida para atender prioritariamente às elites, deixando de fora grande parte da população. Essa origem desigual não é apenas um dado histórico distante; ela reverbera no presente, moldando práticas, estruturas e expectativas que ainda hoje orientam o cotidiano das instituições escolares. O resultado é um sistema que, embora amplo em número de matrículas, permanece limitado na capacidade de garantir acesso real ao conhecimento, especialmente para crianças e jovens das camadas populares.

As desigualdades aparecem de diferentes maneiras: na precariedade das infraestruturas escolares, na ausência de materiais didáticos adequados, na falta de formação continuada para os docentes e na distância existente entre o currículo e a realidade vivida pelos estudantes. Há, além disso, um fator decisivo: a localização territorial. As escolas situadas em áreas periféricas ou rurais enfrentam desafios que vão desde o transporte escolar insuficiente até a ausência de serviços públicos básicos, elementos que impactam diretamente a aprendizagem.

Nesse sentido, compreender o processo de desigualdade que marca o sistema educacional brasileiro exige olhar não apenas para as condições internas da escola, mas sobretudo para as causas sociais que produzem essas disparidades. A distribuição desigual de renda, o racismo estrutural, a concentração urbana desordenada, a fragilidade das políticas de proteção social e a ausência de investimentos continuados são fatores que se interligam e repercutem na trajetória escolar de milhões de estudantes. É justamente essa relação entre causas sociais estruturantes e efeitos educacionais persistentes que revela a dimensão mais profunda do problema.

Assim, discutir desigualdade educacional implica reconhecer que ela não resulta de falhas individuais, mas de um processo histórico e social que atravessa gerações. A escola, por si só, não produz a desigualdade, mas é atravessada por ela e, muitas vezes, acaba reproduzindo padrões que já estão presentes na sociedade. Ao mesmo tempo, permanece como um dos poucos espaços capazes de tensionar e transformar essas condições, desde que encontre respaldo político, social e pedagógico para cumprir seu papel formador e emancipador.

2. A HERANÇA HISTÓRICA DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

A compreensão das desigualdades educacionais no Brasil exige o retorno às raízes históricas que moldaram o sistema de ensino. Desde o período colonial, a escolarização foi concebida para atender interesses restritos, privilegiando a formação da elite agrária e mantendo a maior parte da população à margem do acesso ao conhecimento. Tratava-se de

um modelo voltado à manutenção da ordem social vigente, no qual a instrução funcionava como um marcador de distinção e não como um direito universal. Nessa perspectiva, Fernandes (1975, p. 83) observa que “a escola brasileira foi concebida como instrumento de distinção social, e não de democratização do saber”, evidenciando o caráter excludente que a acompanha desde sua origem.

Essa lógica de privilégio e seletividade atravessou séculos e deixou marcas profundas na estrutura educacional. Mesmo com os processos de modernização republicana, a educação seguiu concentrada nos centros urbanos e voltada principalmente à escolarização das classes mais favorecidas. Enquanto isso, grande parte da população enfrentava dificuldades de acesso, seja pela ausência de escolas, seja pelas condições socioeconômicas que tornavam a permanência escolar um desafio. Assim, a desigualdade educacional não surge como fenômeno recente; ela é resultado de um modelo social que, historicamente, organizou oportunidades de aprendizagem de maneira profundamente desigual.

A Constituição de 1988 representou um marco ao afirmar a educação como direito de todos e dever do Estado, estabelecendo princípios de universalização e igualdade de oportunidades. No entanto, a inclusão formal não foi suficiente para romper o padrão histórico de exclusão. O país conseguiu ampliar o acesso, mas ainda convive com disparidades que se revelam na qualidade da oferta, na infraestrutura das escolas, no financiamento desigual entre redes e, sobretudo, na forma como diferentes grupos sociais se relacionam com a cultura escolar. Em outras palavras, democratizar a entrada não significou democratizar o sucesso.

É nesse ponto que as reflexões de Bourdieu se tornam centrais. Ao formular o conceito de capital cultural, o autor explicita como as famílias transmitem às novas gerações hábitos, valores, linguagens e saberes que dialogam — ou não — com o que a escola valoriza. Famílias com maior escolaridade e acesso à cultura escrita conseguem oferecer repertórios que facilitam a circulação das crianças no ambiente escolar, enquanto aqueles que vivem em contextos de vulnerabilidade encontram mais obstáculos para apropriar-se dos códigos escolares. Para Bourdieu (1998, p. 22), essa distribuição desigual do capital cultural não apenas

explica diferenças de desempenho, mas também alimenta uma lógica de reprodução em que a escola, ao invés de reduzir desigualdades, acaba reforçando-as.

Assim, a herança histórica da educação brasileira se revela tanto na origem excludente da escola quanto na persistência de mecanismos sociais que continuam produzindo trajetórias desiguais. A democratização do acesso, embora fundamental, não alterou por completo os padrões que orientam o sucesso escolar. Isso demonstra que a desigualdade educacional não se limita às dimensões estruturais do sistema, mas está enraizada em relações sociais que atravessam gerações, condicionando o modo como diferentes grupos entram, permanecem e progridem na escola.

2.1. A Escola como Dispositivo de Exclusão na Formação do Brasil

A formação do sistema educacional brasileiro está profundamente marcada por um projeto de sociedade que, desde o início, reservou o conhecimento a uma minoria privilegiada. No período colonial, a escolarização não tinha como propósito a formação integral da população, mas sim a reprodução das estruturas políticas e econômicas que sustentavam o poder das elites. A educação era concebida como instrumento de distinção, e não como meio de emancipação coletiva. Esse arranjo inicial, profundamente limitado e seletivo, estabeleceu fronteiras sociais claras entre aqueles que podiam acessar o saber formal e a grande maioria excluída desse processo.

Durante o Império, mesmo com a criação de algumas instituições educativas, o acesso permaneceu restrito. A escolarização seguia vinculada ao ideal de civilidade importado da Europa, o que ampliou ainda mais a distância entre o modelo escolar e as necessidades da população brasileira, majoritariamente composta por pessoas escravizadas, camponeses pobres e trabalhadores sem direitos. Assim, a escola consolidou um papel de reforço das desigualdades: não apenas excluía pela falta de acesso, mas também pela definição de conteúdos, métodos e valores que atendiam ao grupo social que detinha o poder.

Essa estrutura historicamente excludente gerou consequências que atravessam os séculos. Mesmo após transformações políticas significativas — como o advento da República,

as reformas educacionais do século XX e a ampliação da escolaridade obrigatória —, a escola brasileira não conseguiu superar por completo as marcas de sua origem elitista. Em muitos aspectos, o sistema educacional ainda opera com lógicas herdadas do passado, reproduzindo desigualdades por meio de currículos padronizados, avaliações que desconsideram contextos sociais e estruturas que favorecem aqueles com maior familiaridade cultural com o ambiente escolar.

Como destaca Fernandes (1975), compreender a história da escola brasileira é fundamental para entender por que as desigualdades persistem. Não se trata apenas de falhas atuais de gestão ou de política, mas de um modo de organização que, ao longo do tempo, naturalizou a ideia de que apenas alguns são “aptos” ao conhecimento escolar. Assim, o processo de exclusão não é um acidente; é parte constitutiva da própria gênese do sistema educacional, cujos efeitos seguem influenciando o acesso, a permanência e o sucesso escolar das diferentes classes sociais ainda no século XXI.

2.2. A Democratização do Acesso e a Persistência das Desigualdades

A Constituição Federal de 1988 representou um marco importante ao reconhecer a educação como direito de todos e dever do Estado, abrindo caminho para a ampliação massiva das matrículas na educação básica. No entanto, a simples garantia legal do acesso não foi suficiente para transformar de maneira estrutural as condições que determinam a trajetória escolar dos estudantes. A democratização da entrada na escola, embora necessária, revelou-se insuficiente diante da complexidade histórica das desigualdades brasileiras.

A expansão das matrículas ocorreu de forma acelerada, mas sem o investimento proporcional em infraestrutura, materiais pedagógicos, bibliotecas, laboratórios e profissionais qualificados. Muitas escolas passaram a receber um número maior de alunos sem que recebessem, simultaneamente, melhores condições para atendê-los. Assim, o direito ao acesso conviveu com realidades profundamente distintas: enquanto algumas instituições ofereciam ambientes de aprendizagem acolhedores e bem equipados, outras enfrentavam salas superlotadas, carência de recursos básicos e rotinas marcadas pela precariedade.

Além disso, a democratização do acesso não conseguiu alterar fatores sociais que exercem influência direta sobre o desempenho escolar. A desigualdade de renda, a insegurança alimentar, a falta de transporte adequado, a necessidade de trabalho precoce e a instabilidade familiar continuam a afetar, de maneira desigual, estudantes de diferentes regiões e classes sociais. Assim, mesmo frequentando a mesma escola, os alunos não chegam com as mesmas condições materiais, culturais e emocionais para aproveitar o processo educativo.

A formação docente também se tornou um ponto crucial nesse cenário. Embora sejam responsáveis por mediar aprendizagens complexas em contextos desafiadores, muitos professores não receberam as condições necessárias para lidar com a diversidade social e cultural que caracteriza a escola pública contemporânea. A falta de formação continuada, aliada à desvalorização profissional, limita a capacidade da escola de promover práticas pedagógicas que enfrentem, de fato, as desigualdades existentes.

Dessa forma, a universalização do acesso evidenciou uma contradição central: embora a escola tenha se tornado mais ampla, o sistema não se reorganizou para garantir que todos os estudantes tenham condições reais de aprender. O resultado é um processo no qual a presença física na escola não se converte automaticamente em sucesso escolar, e a permanência com qualidade torna-se um desafio cotidiano. As desigualdades, portanto, não desapareceram com a abertura das portas; elas apenas assumiram novas formas, manifestando-se na diferença de aprendizagem, nos índices de retenção e nas trajetórias escolares interrompidas.

Assim, compreender a persistência dessas desigualdades exige reconhecer que a inclusão formal no sistema educacional não altera, por si só, a estrutura social que condiciona o acesso ao conhecimento. Sem políticas que enfrentem as causas profundas das disparidades — tanto dentro quanto fora da escola —, a universalização continuará sendo um ponto de partida, mas ainda distante de configurar uma democratização efetiva.

2.3. O Papel do Capital Cultural na Reprodução das Desigualdades

A persistência das desigualdades educacionais no Brasil não pode ser compreendida apenas pelas diferenças de infraestrutura ou de acesso. É necessário considerar também os mecanismos simbólicos que operam dentro da escola e que favorecem determinados grupos sociais. Nesse sentido, o conceito de capital cultural formulado por Bourdieu torna-se fundamental para explicar por que, mesmo em contextos de acesso universal, as trajetórias dos estudantes seguem marcadas por desigualdades significativas.

O capital cultural refere-se ao conjunto de saberes, comportamentos, valores, formas de linguagem e disposições adquiridas no ambiente familiar e social. Esses elementos, embora muitas vezes invisíveis, influenciam profundamente a maneira como os estudantes se relacionam com a escola. Crianças oriundas de famílias com maior escolaridade e circulação em espaços culturais — como bibliotecas, museus e ambientes de leitura — tendem a apresentar maior familiaridade com os códigos escolares, compreendendo mais rapidamente as expectativas acadêmicas, os modos de estudar e a linguagem utilizada nos materiais didáticos.

Por outro lado, estudantes de contextos socialmente vulneráveis chegam à escola com repertórios distintos, construídos a partir de suas experiências de vida, mas muitas vezes não reconhecidos ou valorizados pela instituição. Quando o currículo, a linguagem escolar e as práticas avaliativas se orientam exclusivamente por referenciais culturais dominantes, esses alunos encontram maior dificuldade em decodificar as expectativas escolares, o que contribui para seu afastamento gradual do processo educativo. Não se trata de incapacidade individual, mas de uma distância simbólica entre a cultura da escola e a cultura dos grupos populares.

Esse descompasso gera consequências profundas: dificuldades de aprendizagem são interpretadas como falta de interesse; a participação limitada em atividades é vista como desmotivação; e o baixo desempenho tende a ser naturalizado como resultado de esforço insuficiente. Assim, a escola acaba reforçando desigualdades preexistentes, já que os alunos que dispõem de capital cultural valorizado pela instituição avançam com maior facilidade,

enquanto os demais enfrentam um percurso marcado por obstáculos invisíveis, mas decisivos.

A reprodução das desigualdades, portanto, não ocorre apenas por fatores externos, mas pela própria lógica que orienta o funcionamento do sistema escolar. A ideia de mérito, quando desvinculada das condições sociais que moldam as trajetórias dos estudantes, legitima desigualdades que têm origem muito além da sala de aula. Nesse processo, o capital cultural funciona como um “currículo oculto”: um conjunto de expectativas não declaradas, mas determinantes, que beneficia alguns e marginaliza outros.

Reconhecer esse mecanismo é fundamental para a construção de políticas públicas e práticas pedagógicas que não apenas ampliem o acesso, mas busquem garantir equidade. Isso implica valorizar a diversidade cultural dos estudantes, construir metodologias que dialoguem com suas realidades e promover uma escola que reconheça os diferentes modos de aprender, reduzindo a distância entre o conhecimento escolar e o cotidiano das crianças e jovens brasileiros.

3. A Reprodução das Desigualdades: Escola e Sistema Social

Compreender a escola como parte de um sistema social mais amplo é essencial para analisar por que as desigualdades educacionais persistem mesmo diante de políticas de ampliação do acesso. A instituição escolar não atua isolada; ela é atravessada por valores, expectativas e práticas que refletem a estrutura social e, muitas vezes, a reforçam. É nesse sentido que Bourdieu e Passeron (1975, p. 13) apontam que “a escola transforma as desigualdades sociais em desigualdades de mérito”, pois atribui aos indivíduos responsabilidades pelo fracasso ou sucesso escolar, sem considerar que, antes mesmo de entrarem na sala de aula, os estudantes já carregam condições sociais muito distintas.

Essa transformação ocorre por meio de mecanismos que parecem neutros — avaliações, currículos, normas de comportamento, formas de linguagem —, mas que favorecem determinados modos de pensar e agir associados às classes mais privilegiadas. Assim, mesmo que o discurso escolar defenda a igualdade de oportunidades, a prática

cotidiana tende a reconhecer como “melhor” aquilo que se aproxima das referências culturais dominantes. O que se apresenta como mérito individual é, frequentemente, resultado de condições sociais anteriores, e a escola, ao ignorar essa realidade, acaba legitimando desigualdades como se fossem fruto apenas de esforço pessoal.

A crítica de Freire acrescenta outra dimensão importante a esse processo. Para ele, a escola tradicional perpetua a desigualdade não apenas por valorizar determinados conteúdos, mas também por adotar uma metodologia que desconsidera o estudante como sujeito ativo. Ao caracterizar a educação “bancária” como um modelo em que o professor deposita informações e o aluno recebe de forma passiva (FREIRE, 1996, p. 35), o autor evidencia que essa prática impede o desenvolvimento da consciência crítica e, conseqüentemente, limita a capacidade de questionar a realidade social injusta que molda a vida dos sujeitos.

Essa combinação entre seletividade cultural e práticas pedagógicas transmissivas cria um ambiente em que muitos estudantes, especialmente aqueles oriundos das classes populares, não se reconhecem como parte legítima do espaço escolar. Sentem-se deslocados, incapazes ou inadequados — percepções que não nascem de sua falta de capacidade, mas da forma como a escola se organiza e dos critérios que ela considera válidos. Assim, a instituição não apenas mede o desempenho, mas contribui para moldá-lo, reforçando trajetórias de distanciamento, desmotivação e, em muitos casos, abandono escolar.

A reprodução das desigualdades, portanto, é resultado de uma lógica que atribui à escola um papel aparentemente imparcial, quando, na verdade, ela atua como mediadora das relações sociais. Em vez de corrigir injustiças históricas, a escola tende a reinterpretá-las como diferenças individuais, deslocando a responsabilidade para o próprio estudante. Reconhecer esse mecanismo é fundamental para repensar práticas curriculares, metodologias e políticas públicas que rompam com essa circularidade e transformem a escola em espaço de emancipação, e não de perpetuação das desigualdades.

3.1. A Legitimação Escolar das Hierarquias Sociais

A escola costuma ser apresentada como espaço de igualdade e ascensão social, mas seu funcionamento cotidiano revela uma dinâmica mais complexa. Embora se pretenda neutra e meritocrática, a instituição escolar frequentemente valida e reforça desigualdades que se originam fora dela. Isso ocorre porque os mecanismos escolares — como avaliações, currículos, regras de participação e modos de expressão — são construídos com base em referenciais culturais que não são compartilhados por todos os estudantes de maneira igualitária.

A avaliação, por exemplo, tende a valorizar formas específicas de linguagem e raciocínio que dialogam com repertórios cultivados por famílias com maior escolaridade. Da mesma forma, o currículo expressa uma seleção histórica de saberes que privilegia determinados modos de ver o mundo, geralmente relacionados à cultura dominante. Esses elementos, apesar de parecerem naturais e universais, funcionam como filtros simbólicos que distinguem aqueles que já dominam tais códigos daqueles que precisam aprender a decodificá-los.

Nesse sentido, a escola legitima hierarquias sociais ao atribuir ao mérito individual aquilo que é, na verdade, resultado de condições desiguais de partida. Quando um estudante obtém bom desempenho, isso é interpretado como prova de esforço ou talento; quando apresenta dificuldades, muitas vezes se atribui a falta de dedicação. Em ambos os casos, ignora-se o peso das desigualdades estruturais, que influenciam desde o acesso a materiais de estudo até a estabilidade emocional necessária para aprender. Assim, o mérito proclamado pela escola não é neutro: ele nasce de relações sociais profundamente desiguais.

Esse processo naturaliza as desigualdades e contribui para perpetuá-las, pois transforma privilégios sociais em vantagens escolares aparentemente legítimas. Ao apresentar os resultados como consequência de capacidades individuais, a escola reforça a ideia de que cada um ocupa o lugar que merece, invisibilizando os condicionantes sociais que moldam as trajetórias dos estudantes. É desse modo que o sistema educacional, mesmo sem

intenção explícita, se torna um dos principais espaços de reprodução das desigualdades historicamente construídas.

3.2. A Pedagogia Tradicional como Mecanismo de Reprodução

Além dos critérios simbólicos que moldam o funcionamento escolar, a pedagogia adotada em grande parte das salas de aula também contribui para a reprodução das desigualdades. A crítica de Freire à educação bancária revela como práticas pedagógicas centradas na transmissão de conteúdos tendem a limitar a autonomia do estudante e a silenciar sua experiência de mundo. Quando o conhecimento é tratado como algo pronto, a ser depositado no aluno, perde-se a dimensão dialógica e crítica da educação — justamente aquela capaz de transformar percepções e gerar consciência social.

A pedagogia tradicional parte do pressuposto de que o professor é o detentor do saber e o aluno, o receptor passivo. Esse modelo desconsidera que os estudantes carregam histórias, saberes e formas próprias de interpretar a realidade, que podem enriquecer o processo educativo. Ao ignorar essas vivências, a escola reforça relações de poder que marginalizam vozes historicamente silenciadas, especialmente aquelas oriundas das classes populares e dos grupos subordinados.

Nesse ambiente, muitos estudantes não se reconhecem no processo de aprendizagem, pois percebem que suas formas de falar, pensar e agir não são valorizadas. A falta de diálogo também impede que a escola compreenda as dificuldades reais enfrentadas pelos alunos, interpretando-as apenas como falta de interesse ou disciplina. Assim, a pedagogia tradicional contribui para a naturalização do fracasso escolar, já que impede o desenvolvimento de práticas que levem em conta a diversidade dos sujeitos.

Além disso, um ensino baseado na memorização e na repetição tende a beneficiar aqueles que já possuem capital cultural alinhado às expectativas escolares. Esses estudantes conseguem adaptar-se melhor aos modelos de avaliação, enquanto os demais enfrentam obstáculos que não decorrem de incapacidade, mas de um tipo de metodologia que não

considera suas necessidades. Dessa forma, o método pedagógico, longe de ser apenas uma escolha didática, se torna um fator que reforça desigualdades sociais e educacionais.

A adoção de práticas dialógicas, investigativas e participativas é fundamental para romper essa lógica. Quando o processo de ensino reconhece o estudante como sujeito do conhecimento, abre-se espaço para a construção de uma educação que não apenas transmite conteúdos, mas forma cidadãos capazes de interpretar criticamente o mundo e atuar na transformação da realidade. Superar a pedagogia tradicional, portanto, não é apenas uma questão metodológica, mas uma condição para enfrentar as desigualdades que atravessam a escola e a sociedade.

4. DESIGUALDADE REGIONAL, RACIAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO

A desigualdade educacional brasileira não pode ser entendida como um fenômeno isolado; ela é parte de um conjunto mais amplo de desigualdades sociais que estruturam a sociedade. Assim, fatores como território, raça e gênero tornam-se determinantes para as oportunidades de acesso, permanência e sucesso escolar. A escola, ao refletir as tensões e desigualdades da sociedade, acaba reproduzindo padrões de exclusão que afetam grupos historicamente marginalizados.

As diferenças regionais, por exemplo, revelam como o território influencia diretamente a qualidade da educação oferecida. Regiões com menor desenvolvimento econômico, como o Norte e o Nordeste, ainda enfrentam carências estruturais, baixa oferta de equipamentos educacionais, rotatividade de professores e dificuldade de assegurar recursos mínimos para o funcionamento das escolas. Essas desigualdades territoriais não se limitam à disponibilidade de vagas; elas impactam diretamente a formação dos docentes, a atualização pedagógica e as condições de aprendizagem. Com isso, estudantes de áreas distantes dos centros urbanos têm menos oportunidades de vivenciar um ensino que dialogue com suas realidades e necessidades.

No campo racial, a desigualdade se expressa de forma ainda mais evidente. Os dados do IBGE (2022) indicam que estudantes negros e pardos enfrentam maiores taxas de

reprovação, abandono e distorção idade-série, além de menor acesso a escolas com boa infraestrutura. Esses dados não refletem apenas diferenças socioeconômicas; revelam o peso do racismo estrutural, que se manifesta em expectativas mais baixas, punições disciplinares mais severas e menor reconhecimento dos saberes e identidades desses estudantes no ambiente escolar. A escola, ao não considerar a pluralidade de trajetórias e culturas, reforça desigualdades que já marcam profundamente a sociedade brasileira.

A desigualdade de gênero também aparece nas trajetórias escolares, ainda que se manifeste de forma distinta dependendo do contexto. Em muitos cenários, meninas enfrentam barreiras simbólicas que limitam sua participação em áreas tradicionalmente masculinizadas, como matemática, ciências e tecnologia. Além disso, meninas negras e moradoras de periferias lidam com um acúmulo de vulnerabilidades, enfrentando discriminações simultâneas que influenciam sua autoestima, suas expectativas e a forma como são tratadas dentro da escola. A escola que silencia essas múltiplas camadas de desigualdade reforça desigualdades presentes dentro e fora do ambiente escolar.

É nesse contexto que a reflexão de Freire se torna essencial. Para ele, “a educação que não reconhece as diferenças é uma forma sutil de opressão” (FREIRE, 2002, p. 44), pois uma escola que trata todos os estudantes como se fossem iguais, ignora condições desiguais e acaba aprofundando injustiças. Reconhecer as diferenças não significa fragmentar o ensino, mas sim compreendê-lo como prática social que deve acolher identidades, culturas e modos de vida diversos.

Assim, a desigualdade educacional brasileira é atravessada por múltiplos marcadores que se sobrepõem e criam trajetórias complexas. Enfrentar essas desigualdades exige políticas públicas sensíveis ao território, à raça e ao gênero, além de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade e com a equidade. Somente uma escola que reconhece a complexidade de seus sujeitos pode contribuir para romper com estruturas históricas de exclusão e promover uma educação verdadeiramente democrática.

4.1. Desigualdades Territoriais e o Acesso Desigual às Oportunidades Educacionais

As desigualdades territoriais no Brasil revelam como o lugar onde se nasce e vive pode determinar, de forma decisiva, o percurso escolar de cada estudante. Municípios com baixa arrecadação, regiões rurais, áreas ribeirinhas e periferias urbanas concentram escolas que enfrentam dificuldades estruturais severas, desde a falta de transporte escolar até a ausência de saneamento básico. Essas condições, que extrapolam o espaço da escola, interferem diretamente na aprendizagem, pois criam ambientes pedagógicos fragilizados e limitam a oferta de experiências culturais e científicas essenciais ao desenvolvimento dos alunos.

Além disso, grande parte das escolas localizadas em regiões vulneráveis lida com rotatividade de professores, falta de formação continuada e inexistência de materiais pedagógicos adequados. A instabilidade do quadro docente, aliada à ausência de condições de trabalho dignas, impede a consolidação de projetos pedagógicos consistentes e dificulta a criação de vínculos entre professores, alunos e comunidade. Enquanto isso, escolas de regiões mais ricas contam com infraestrutura moderna, acesso a tecnologias, bibliotecas equipadas e ambientes que favorecem a aprendizagem significativa.

Essas desigualdades revelam que o território não é apenas um cenário neutro, mas um fator determinante na produção das oportunidades educacionais. A disparidade regional evidencia que políticas uniformes não são suficientes; é necessário considerar as especificidades locais e construir estratégias que respondam aos desafios concretos de cada contexto. Sem isso, a democratização da educação continuará sendo desigual, reforçando um ciclo histórico em que os estudantes mais vulneráveis enfrentam maiores barreiras para permanecer e avançar no sistema escolar.

4.2. Racismo, Gênero e a Invisibilização das Diferenças no Espaço Escolar

A escola é frequentemente apresentada como um espaço neutro, onde todos têm as mesmas oportunidades. Contudo, a realidade demonstra que diferenças raciais e de gênero seguem influenciando profundamente o percurso acadêmico de milhões de estudantes. O

racismo estrutural, presente em todas as dimensões da sociedade, manifesta-se no ambiente escolar por meio de expectativas mais baixas dirigidas a estudantes negros, punições disciplinares mais rígidas e um currículo que pouco reconhece a presença e a contribuição histórica das populações afro-brasileiras e indígenas. Essa invisibilização gera sensação de desvalorização e reforça a ideia de que a escola não foi pensada para todos.

Os dados do IBGE (2022) mostram que estudantes negros e pardos continuam enfrentando maiores taxas de evasão e de reprovação, além de baixa inserção em escolas com infraestrutura adequada. Esses indicadores não são meras estatísticas: são sinais concretos de que o ambiente escolar, ao reproduzir padrões sociais de exclusão, dificulta a construção de trajetórias educativas igualitárias. A ausência de representatividade entre professores, materiais didáticos e exemplos apresentados em sala de aula também contribui para a sensação de não pertencimento e para a construção de uma autoestima fragilizada.

No que diz respeito ao gênero, as desigualdades assumem formatos distintos. Embora meninas apresentem, em média, melhor desempenho em algumas áreas, enfrentam barreiras quando se trata de ingressar em campos tradicionalmente masculinizados, como ciências exatas e tecnologia. Além disso, quando se trata de meninas negras e moradoras de periferias, há uma sobreposição de desigualdades raciais e sociais, resultando em trajetórias ainda mais desafiadoras. A escola, ao não considerar essas múltiplas dimensões da identidade, reforça silenciamentos e perpetua estereótipos.

Freire (2002, p. 44) lembra que uma educação que não reconhece as diferenças se torna uma forma sutil de opressão. Isso significa que o ideal de tratar todos de maneira igual pode, paradoxalmente, intensificar desigualdades, pois ignora que estudantes chegam à escola em condições profundamente distintas. Uma prática pedagógica comprometida com a equidade precisa reconhecer essas diferenças não para fragmentar, mas para incluir, valorizando as diversas formas de ser, viver e aprender.

Assim, enfrentar o racismo, o sexismo e a desigualdade territorial não é um gesto apenas político, mas também pedagógico. Envolve transformar o currículo, as práticas de sala de aula, a formação docente e a relação da escola com a comunidade. Somente uma

educação que valoriza a pluralidade e atua intencionalmente para reduzir desigualdades poderá contribuir para um projeto social verdadeiramente democrático e inclusivo.

5. CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA DESIGUALDADE EDUCACIONAL

Superar o ciclo histórico de desigualdades educacionais no Brasil exige ir além da expansão do acesso. A democratização do ensino só se concretiza quando a escola é capaz de garantir condições reais para que todos os estudantes permaneçam, aprendam e construam trajetórias escolares significativas. Isso implica assumir a equidade como princípio orientador das políticas públicas e das práticas pedagógicas, reconhecendo que tratar desigualmente os desiguais não é privilégio, mas uma forma necessária de produzir justiça social em um país marcado por desigualdades profundas e persistentes.

Nos últimos anos, iniciativas como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e a consolidação do Fundeb permanente representaram avanços importantes para ampliar oportunidades e enfrentar disparidades históricas. A política de cotas, ao garantir reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, rompe com a visão de meritocracia abstrata e reconhece que a igualdade formal não basta para assegurar acesso às universidades. Da mesma forma, o Fundeb permanente busca assegurar financiamento contínuo e mais justo para a educação básica, fortalecendo redes que historicamente sofreram com carência de recursos.

Apesar desses avanços, o desafio permanece amplo e complexo. A desigualdade educacional não se resolve apenas com políticas de ingresso ou com aportes financeiros; ela exige um conjunto articulado de ações que atuem sobre os múltiplos fatores que determinam a experiência escolar. Como destaca Saviani (2013, p. 78), “a democratização da educação só é real quando há igualdade de condições de acesso, permanência e sucesso escolar”. Isso significa que a escola precisa oferecer condições objetivas — materiais, pedagógicas e culturais — para que todos os estudantes possam aprender com qualidade.

Nesse sentido, investir em infraestrutura significa muito mais do que construir prédios. Implica assegurar bibliotecas vivas, laboratórios equipados, ambientes inclusivos,

acesso à tecnologia, espaços de convivência e materiais pedagógicos adequados às necessidades dos estudantes. Uma escola precarizada, que luta para manter condições mínimas de funcionamento, não pode responder às exigências de um ensino democrático e emancipador.

Ao mesmo tempo, a valorização docente é essencial para qualquer proposta de superação das desigualdades. Professores bem formados, remunerados de maneira justa e com acesso à formação continuada têm maior capacidade de desenvolver práticas pedagógicas críticas e inclusivas. Quando a carreira docente é desvalorizada, instala-se um ciclo de rotatividade, adoecimento e desmotivação que afeta diretamente a aprendizagem. Não há educação de qualidade sem a presença de educadores fortalecidos e reconhecidos socialmente.

Outro elemento central para enfrentar as desigualdades é a revisão do currículo. Em vez de seguir modelos uniformes e distantes das realidades locais, a educação deve dialogar com os contextos culturais, sociais e econômicos nos quais os estudantes estão inseridos. Isso inclui valorizar as identidades regionais, considerar os saberes comunitários, incorporar práticas pedagógicas mais participativas e construir estratégias de ensino que respeitem ritmos, linguagens e experiências diversas. Um currículo vivo e contextualizado contribui para que a escola seja espaço de pertencimento e de construção de sentidos, e não apenas de transmissão mecânica de conteúdos.

Por fim, superar a desigualdade educacional envolve compreender que a escola, sozinha, não conseguirá transformar todas as estruturas sociais que produzem a exclusão. É necessário articular políticas intersetoriais que envolvam assistência social, saúde, cultura e transporte. Quando essas áreas dialogam, criam-se condições mais amplas para que os estudantes permaneçam na escola e desenvolvam trajetórias de sucesso.

Assim, a superação da desigualdade educacional requer ações articuladas, investimento contínuo e compromisso político. Não basta ampliar a matrícula; é preciso construir uma escola que reconheça as diferenças, valorize a diversidade e ofereça condições reais de aprendizagem para todos. Somente dessa forma será possível romper com o ciclo

histórico de exclusão e construir um projeto educacional verdadeiramente democrático e inclusivo.

5.1. Políticas Estruturantes para Garantir Permanência e Aprendizagem

Garantir a permanência e a aprendizagem dos estudantes é um dos maiores desafios da educação brasileira, especialmente em contextos marcados pela pobreza, pela desigualdade racial e pelas vulnerabilidades territoriais. Não basta que o aluno esteja matriculado; é preciso assegurar condições concretas para que ele permaneça na escola e aprenda de forma significativa. Para isso, políticas estruturantes tornam-se fundamentais, pois atuam sobre os fatores que influenciam diretamente a vida escolar, ultrapassando a visão limitada que compreende a aprendizagem apenas como responsabilidade individual.

Entre essas políticas, destacam-se os programas de alimentação escolar, transporte gratuito, distribuição de materiais pedagógicos e acompanhamento psicossocial. Esses direitos básicos garantem que crianças e adolescentes tenham acesso a condições mínimas para estudar, reduzindo os impactos das desigualdades sociais sobre o cotidiano escolar. Em muitas regiões do país, a merenda escolar é um dos principais fatores de permanência, revelando que a educação precisa dialogar com temas como segurança alimentar e proteção social. Ignorar essas interdependências é perpetuar desigualdades e afastar a escola do seu papel transformador.

Além disso, programas de reforço da aprendizagem, educação integral e mediação de conflitos contribuem para fortalecer vínculos entre estudantes, professores e comunidade, ampliando o horizonte de possibilidades para jovens que enfrentam realidades complexas. Quando a escola se torna espaço de acolhimento e apoio, o estudante passa a reconhecer que sua trajetória é possível e que a instituição está comprometida com seu desenvolvimento. Políticas estruturantes não resolvem todas as desigualdades, mas criam as condições mínimas para que o processo educativo aconteça de forma efetiva.

Por fim, é indispensável que essas políticas sejam contínuas e articuladas, evitando descon continuidades que fragilizam o trabalho das escolas. Quando programas são

interrompidos ou substituídos abruptamente, quem sofre as consequências são justamente os estudantes que mais dependem deles. A superação das desigualdades educacionais, portanto, requer constância, planejamento e compromisso político de longo prazo.

5.2. Formação Docente, Currículo Vivo e Escola Socialmente Referenciada

A formação docente é um dos pilares fundamentais para transformar a escola em um espaço de equidade. Professores bem preparados possuem maior capacidade de interpretar a diversidade dos estudantes, compreender suas necessidades e desenvolver práticas pedagógicas que valorizem suas experiências. No entanto, a formação oferecida no Brasil ainda apresenta lacunas importantes, seja pela pouca valorização profissional, pela falta de condições adequadas de trabalho ou pela escassa oferta de formação continuada que dialogue com os desafios reais da sala de aula.

A construção de um currículo vivo é igualmente essencial para romper com práticas que reforçam desigualdades. Currículos padronizados, rígidos e afastados da realidade local dificultam o engajamento dos estudantes e tornam o aprendizado distante de seus contextos. Um currículo vivo, por outro lado, reconhece saberes comunitários, incorpora práticas culturais, valoriza a diversidade e permite que estudantes se vejam representados no que estudam. Essa abordagem fortalece vínculos e amplia o sentido da escolarização, favorecendo trajetórias mais positivas.

Transformar a escola em um espaço socialmente referenciado significa assumir uma educação que dialoga com a vida concreta dos estudantes, compreendendo que sua história, sua identidade e suas relações sociais fazem parte do processo educativo. Isso exige que a escola escute mais a comunidade, valorize práticas cooperativas e desenvolva projetos que façam sentido para aqueles que vivenciam diariamente suas contradições e potencialidades. Uma escola socialmente referenciada não se fecha em si mesma; ela se abre ao território, reconhece sua função social e assume o compromisso de construir justiça educacional.

Por fim, é importante destacar que nenhum desses avanços ocorre de forma isolada. Formação docente, currículo vivo e escola socialmente referenciada constituem dimensões

interdependentes: um professor bem preparado é capaz de reinterpretar o currículo de maneira crítica, e uma escola integrada à comunidade fortalece práticas pedagógicas mais significativas. A soma desses elementos cria um ambiente capaz de enfrentar desigualdades historicamente arraigadas e promover uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro carrega, em sua estrutura, marcas profundas das desigualdades históricas que conformaram a sociedade. Desde sua origem elitista até a democratização incompleta do acesso, a escola se desenvolveu em meio a tensões que permanecem vivas no presente. Por isso, embora possua enorme potencial formativo, ela ainda opera, muitas vezes, como espaço de reprodução das hierarquias de classe, raça, gênero e território. Essa contradição evidencia que a educação, isoladamente, não é capaz de romper com as desigualdades sociais; ao contrário, tende a refletir, dentro de suas paredes, os mesmos mecanismos de exclusão que atravessam a vida social brasileira.

Reconhecer essa realidade, contudo, não significa aceitar a desigualdade como destino inevitável. Pelo contrário, compreender as causas estruturais que moldam o sistema educacional é condição para construir caminhos que permitam transformá-lo. A escola pode — e deve — ser um espaço de resistência, capaz de enfrentar as lógicas que naturalizam a exclusão e de promover práticas que valorizem a diversidade, ampliem a participação e fortaleçam a autonomia dos estudantes. Esse potencial só se realiza plenamente quando há políticas públicas consistentes, financiamento adequado e compromisso coletivo para transformar as condições objetivas do cotidiano escolar.

A superação das desigualdades educacionais exige que a educação deixe de ser tratada apenas como instrumento de mobilidade individual e passe a ser entendida como prática social que contribui para a construção de uma coletividade mais justa. Isso significa defender uma escola que não apenas ensine conteúdos, mas que forme sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e capazes de intervir na realidade. Significa, também, apostar em políticas que

priorizem a equidade, que reconheçam as especificidades de cada território e que fortaleçam a escola como espaço público de encontro, diálogo e emancipação.

O enfrentamento das desigualdades não é tarefa simples nem de curto prazo. Ele exige continuidade política, participação social e compromisso ético com as gerações presentes e futuras. Porém, cada avanço — seja na garantia de permanência, na valorização docente, na revisão curricular ou na construção de práticas inclusivas — contribui para romper com o ciclo histórico de exclusão. Assim, ao assumir seu papel social e pedagógico, a escola pode deixar de ser apenas reflexo das desigualdades e tornar-se, efetivamente, uma força transformadora no processo de construção democrática do país.

7. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus, 1975.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Síntese de Indicadores Sociais 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 2013.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012.