

# **VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

## **DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II**

**DANIELA MENENGOTI RIBEIRO**

**ELOY PEREIRA LEMOS JUNIOR**

**VIVIAN DE ALMEIDA GREGORI TORRES**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

**Diretoria - CONPEDI**

**Presidente** - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

**Diretora Executiva** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

**Vice-presidente Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

**Vice-presidente Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

**Vice-presidente Sul** - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

**Vice-presidente Sudeste** - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

**Vice-presidente Nordeste** - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

**Representante Discente:** Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

**Conselho Fiscal:**

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

**Secretarias**

**Relações Institucionais:**

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

**Comunicação:**

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

**Relações Internacionais para o Continente Americano:**

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

**Relações Internacionais para os demais Continentes:**

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicritiba - Paraná

**Eventos:**

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

**Membro Nato** - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos e garantias fundamentais II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Daniela Menengoti Ribeiro; Eloy Pereira Lemos Junior; Vivian de Almeida Gregori Torres – Florianópolis; CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-744-1

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Direito e Políticas Públicas na era digital

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos. 3. Garantias fundamentais. VI Encontro Virtual do CONPEDI (1; 2023; Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



## **VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II**

---

### **Apresentação**

Advindos de estudos aprovados para o VI Encontro Virtual do CONPEDI, realizado entre os dias 20 a 24 de junho de 2023, apresentamos à comunidade jurídica a presente obra voltada ao debate de temas contemporâneos cujo encontro teve como tema principal “Direito e Políticas Públicas na Era Digital”.

Na coordenação das apresentações do Grupo de Trabalho “Direitos e Garantias Fundamentais II” pudemos testemunhar relevante espaço voltado à disseminação do conhecimento produzido por pesquisadores das mais diversas regiões do Brasil, vinculados aos Programas de Mestrado e Doutorado em Direito. Os estudos que compõem esta obra reafirmam a necessidade do compartilhamento das pesquisas direcionadas aos direitos e garantias fundamentais, como também se traduzem em consolidação dos esforços para o aprimoramento da área e da própria Justiça.

Nossas saudações aos autores e ao CONPEDI pelo importante espaço franqueado a reflexão de qualidade voltada ao contínuo aprimoramento da cultura jurídica nacional.

Daniela Menengoti Ribeiro

Universidade Cesumar

Eloy Pereira Lemos Junior

Universidade de Itaúna - MG

Vivian de Almeida Gregori Torres

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

## **A SOLIDARIEDADE NA PROPOSTA DE EQUIDADE SOB A PERSPECTIVA DO ACESSO EDUCACIONAL**

### **SOLIDARITY IN THE EQUITY PROPOSAL FROM THE PERSPECTIVE OF EDUCATIONAL ACCESS**

**Naiara Cardoso Gomide da Costa Alamy  
Frederico A B Silva**

#### **Resumo**

A solidariedade manifestada como direito e dever na vida em grupo, põe em relevo a questão da inclusão nas políticas públicas educacionais. Com base nesta constatação, a hipótese deste artigo consiste na verificação de como a proposta de equidade de John Rawls, que prioriza a liberdade, pode afetar a inclusão nas políticas educacionais brasileiras, que em tese se marcaria pela solidariedade por serem universais. Discutir o atendimento da solidariedade considerando-se a previsão constitucional de universalidade da educação é o objetivo deste trabalho. Para se alcançar o proposto foi utilizada a pesquisa teórica por meio da consulta bibliográfica, bem como a pesquisa da legislação e de dados para subsidiar a hipótese apresentada. Como consequência pode ser verificado que as políticas públicas educacionais, apesar de seguirem a universalidade proposta constitucionalmente, não atendem aos fins visados diante da estrutura educacional não inclusiva e de baixa mobilidade intergeracional, sugerindo que a solidariedade se manifesta entre iguais.

**Palavras-chave:** Educação, Inclusão, Igualdade, Solidariedade, Rawls

#### **Abstract/Resumen/Résumé**

Solidarity manifests as a right and as a duty in group life, highlighting the issues of inclusion in public educational policies. Based on this, this article hypothesis consists in verifying how John Rawls proposal of equity, which prioritizes liberty, can affect inclusion in brazilian public educational policies, that in theory is defined by solidarity for being universal. Discussing the assistance of solidarity considering the constitutional provision of universality of education is the objective of this work. To achieve the proposed, theoretic research was used through bibliographic consultation as well as legislation and data research to support the hypothesis presented. As result, it can be verified that public educational policies, despite following the constitutional proposition of universality, do not meet the intended purposes given the non-inclusive educational structure and low intergenerational mobility, suggesting that solidarity is manifested between equals.

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** Education, Inclusion, Equality, Solidarity, Rawls

## 1 INTRODUÇÃO

A relação entre educação e solidariedade pode ser percebida na busca da universalização do ensino, conforme disposto no art.205 e ss. da Constituição Federal, que mantém um sistema educacional voltado a garantir à população o acesso de todos aos serviços educacionais. A prescrição legal visa trazer mais equidade entre os membros do corpo social.

A construção das estruturas das regras legais e das políticas públicas que delas decorrem, podem contribuir no esclarecimento de como os arranjos sociais são formados e mantidos no âmbito político. Neste estudo, optou-se em analisar a teoria da justiça de Rawls porque a filosofia liberal por ele estruturada, amplamente difundida e aceita, pode explicar como as políticas públicas educacionais brasileiras se comportam.

Assim, a hipótese deste artigo consiste na verificação de como a proposta de equidade de John Rawls, que prioriza a liberdade, pode afetar a inclusão nas políticas educacionais brasileiras, que em tese se marcaria pela solidariedade por serem universais.

A complexidade, gerada pelas relações entre os indivíduos, pede que o Direito seja informado por teorias, que embasem suas regras e deem sustento como instituto responsável na “tarefa de submeter a conduta humana ao governo das regras” (Berman, 2004, p.15).

A teoria de Rawls, que não fica adstrita ao campo do Direito, desenvolve um desenho de justiça que almeja ser aplicado aos indivíduos e às instituições, podendo ser percebida e analisada nos mais diversos campos cada um guardando suas características e estruturas próprias (Bourdieu, 1989, p. 34 e ss.).

Para se atingir o objetivo proposto no artigo, que foi discutir o atendimento da solidariedade considerando-se a previsão constitucional de universalidade da educação, dividiu-se o estudo em três partes.

A primeira parte, volta-se à verificação das influências da teoria da justiça, de cunho liberal, nas políticas públicas educacionais. Na segunda, demonstra-se as implicações impostas no acesso à educação pelo véu da ignorância. Na terceira apresenta-se a relação das políticas públicas educacionais com a teoria da justiça considerando as possibilidades de inclusão social, ou seja, de promoção da solidariedade.

Foi utilizada a pesquisa teórica, com ênfase na análise de conteúdo, por meio da consulta às obras, legislação e dados oficiais sobre o tema, que incentivam a adoção do enfoque metodológico baseado na multidisciplinaridade que carrega em si a mudança dos paradigmas da concepção tradicional (Gustim e Dias (2014, p. 8).

## **2 AS PARCELAS DISTRIBUTIVAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

Para verificar as influências da teoria da justiça nas políticas públicas educacionais antes é preciso apontar suas noções estruturantes e como ela se manifesta nas instituições e, via de consequência, na distribuição de bens na sociedade, ou seja, como o Teoria da Justiça desenha a repartição de bens.

Isso para estabelecer uma linha de raciocínio entre o que Rawls denomina parcelas distributivas e a forma que a educação pode ser percebida e usufruída neste contexto. Mais precisamente, relacionar as políticas públicas educacionais com os elementos institucionais desta teoria contratual.

Para o autor a liberdade deve ser atendida antes da igualdade, sendo estas duas os princípios basilares de sua teoria. A característica contratualista da teoria, conforme abaixo descrita, é facilmente identificável (NUSSBAUM, 2013, p.14).

Liberdade e igualdade, conforme por ele proposto, devem ser aplicadas segundo uma ordem lexical (preferencial), ou seja, atendidas as exigências da liberdade, passa-se à satisfação da igualdade. É interessante notar que, mesmo diante da ordem lexical que prioriza a liberdade, a igualdade alcança relevo, diante da vida em sociedade que se impõe pelo desejo ou pela necessidade da vida em grupo.

Com base nestas premissas, apresenta-se como as parcelas distributivas de Rawls são percebidas nas políticas públicas educacionais considerando-se a lógica da posição original como ponto de partida para a distribuição de bens (1.1) e na sequência o papel das instituições na distribuição da educação na sociedade (1.2).

### **2.1 A lógica da posição original como ponto de partida para a distribuição de bens**

Rawls, constrói sua teoria, com base numa abstração representada pelo que ele denomina de posição original, que se caracteriza por ser o momento inicial onde as pessoas estabelecerão os princípios de justiça, e de véu da ignorância, que se marca pela ausência de conhecimento de condições pessoais sobre si mesmo.

Assim, o véu da ignorância se manifesta na posição original. Nela, todos os integrantes se despem de suas características pessoais, para determinarem as regras que irão prevalecer. Para Rawls, esse momento é crucial para a manifestação dos dois princípios da justiça, liberdade e igualdade, sendo que são aplicados em ordem lexical ou preferencial, primeiro se atende às premissas da liberdade, estando atendidas, passa-se aos ditames da igualdade.

Rawls intui que a prioridade da liberdade e depois da igualdade serão escolhidas na posição original porque, considera que as pessoas, por estarem sob o véu da ignorância, ou seja, não conhecendo suas características pessoais, escolherão o que é melhor para o todo, evitando decisões que privilegiem grupos específicos, por ignorarem a qual grupo fazem parte.

Definida a prioridade da liberdade na posição original, os demais princípios devem se adequar a ela e, conseqüentemente, seu sacrifício só pode ser permitido em seu próprio benefício. Amartya Sen (2010, p. 36) apresenta o mesmo posicionamento, defendendo que a liberdade somente pode ser limitada pela própria liberdade.

O ponto que interessa na análise da posição original centra-se no reconhecimento de que, apesar do desconhecimento de características pessoais, algumas delas, como qualidades externas, são conhecidas pelos membros do grupo. Podem ser citadas, por exemplo, o conhecimento da geografia e clima.

A ideia da justiça como liberdade não fica adstrita as relações entre os indivíduos, vai além, atingindo as instituições, que para atuarem de forma justa e proteger as pessoas devem se submeter ao decidido na posição original, ou seja, à prioridade dos princípios da justiça.

Para Rawls, a justiça se alcança neste momento abstrato em que as pessoas escolhem não se prejudicarem privilegiando a liberdade e a igualdade (posição original) por não saberem exatamente seu lugar na sociedade (véu da ignorância).

Neste contexto, a distribuição de bens para os membros do corpo social estaria, ao menos em tese, disponível a todos. No que se refere à educação, a universalidade prevista constitucionalmente, representa a característica totalizante deste bem, em cada um tendo direito ao todo. E, este seria o ponto de partida para se garantir equidade.

## **2.2 O papel das instituições na distribuição da educação na sociedade**

A análise da Teoria da Justiça aplicada às instituições é aqui realizada porque as políticas públicas educacionais perpassam necessariamente pela atuação estatal, ou seja, por meio das ações de suas instituições.

A justificativa da relevância das instituições, na Teoria da Justiça, assenta-se no argumento de que sem uma organização apropriada, não é possível a garantia de um processo distributivo justo porque é necessário assegurar oportunidades básicas de educação e saúde, dentre outras despesas sociais básicas que preserve certas condições econômicas e sociais (RAWLS, 1997, p.303-304).

Desta forma, a estrutura básica formada pelas instituições garante a satisfação dos princípios da justiça, por meio da soma das transferências e benefícios advindos dos bens públicos, que deverão ser organizados para atender as expectativas dos menos favorecidos. A lógica da teoria é muito boa e disso decorre sua ampla aceitação. Mas, é necessário refletir que o seu procedimentalismo afeta o problema da não inclusão (NUSSBAUM, 2013, p. 1-11).

A Teoria da Justiça de Rawls valoriza a comunidade por meio da atuação das instituições, notadamente, quando visa uma distribuição mais justa dos bens, apesar de sua base teórica ser individualista, que exige que a ordem de prioridade dos princípios sempre deve ser observada (RAWLS, p. 1997, p.292).

Isto porque a origem da teoria está embasada na teoria contratualista clássica que apesar dos grandes avanços, em termos históricos, guarda em sua formação o resguardo da liberdade individual, que pressupõe um tipo certo de indivíduo na detenção de direitos.

Daí, a relevância das instituições na distribuição das parcelas que devem se atentar às exigências que decorrem da pobreza. A ideia é manter um sistema por meio das instituições, que seja embasado pelos princípios da justiça, de modo que aqueles que tem menos oportunidades, tenham uma gama mais ampla de alternativas.

Rawls (1997, p. 212-214), defende que a igualdade seja justa, pois amparada por uma estrutura básica, regulada por uma constituição, em que se verifica que as transferências e benefícios advindos dos bens públicos, mostram-se compatíveis com a poupança e com a manutenção das liberdades iguais.

É interessante ressaltar que, quando Rawls (1997, p.286-292) avalia a justiça das partes distributivas, indica que deve haver a observação do funcionamento integral das ordenações básicas, devendo ser examinada a proporção de renda e riqueza providas de cada setor.

As instituições para funcionarem de forma satisfatória dependem, desta forma, de um sistema justo e equilibrado que, segundo Rawls, funciona conforme o cumprimento de seus estágios. Ele enumera quatro estágios ou fases para que haja o correto funcionamento das instituições, quais sejam, posição original, convenção constituinte, estágio legislativo e justiça concreta.

O primeiro estágio consiste na adoção dos princípios da justiça na posição original. O segundo consiste na convenção constituinte em que há a escolha de formas políticas e a determinação de uma constituição justa e eficaz. O terceiro, o estágio legislativo consiste nas propostas de projetos de leis, em que o legislador ignora suas condições pessoais para representar a coletividade. O quarto e último, consiste na aplicação das regras aos casos particulares, ou seja, é a aplicação da justiça concreta.



O que interessa nesta análise centra-se em analisar o comportamento das políticas públicas educacionais sejam elas estabelecidas na Constituição, que exterioriza o segundo estágio, ou na lei, o que encontraria respaldo no terceiro estágio, ou seja, na verificação de como as leis impostas à sociedade veiculam as ditas políticas.

O modelo da justiça como equidade pede que as escolhas, independente do estágio que sejam tomadas sejam sempre justas, isso significa que elas sempre respeitarão os princípios da justiça escolhidos na posição original, para que o processo se configure sempre de forma justa (RAWLS, 1997, p. 388 e ss.). É interessante notar, a característica funcionalista que o processo proposto por Rawls para a justiça, assume.

Quando as instituições estruturadas conforme os estágios identificados por Rawls, produzem leis ou políticas públicas, estas partem de um molde construído para ser funcional. O procedimento estabelecido é que determina as escolhas.

Assim, a estrutura básica se regula por uma Constituição em que as liberdades de cidadania igual estão asseguradas e a igualdade de oportunidades é equitativa. Da mesma forma, o processo legislativo deve se exteriorizar como um procedimento justo que elabore uma legislação igualmente justa (RAWLS, 1997, p. 212).

A estrutura básica, formada pelas instituições embasadas nos princípios da justiça se dividiria em quatro setores, constituídos por órgão e atividades a eles correlatas, que se repartiriam em alocação, estabilização, transferências e distribuição.

As instituições políticas e jurídicas, que integram a estrutura básica, devem estar adequadas aos princípios da teoria da justiça porque são elas as responsáveis pela distribuição dos bens no sistema social. Dentre as instituições básicas, há a garantia de um mínimo social que pode incluir salário-família, subvenções especiais em casos de doença e desemprego bem como por mecanismos que atinjam diretamente a renda (RAWLS, 1997, p.304).

Vê-se que na estrutura proposta por Rawls, que as políticas públicas educacionais devem se adequar aos princípios da liberdade e igualdade que norteiam as escolhas na posição original e, via de consequência, nas demais etapas na construção do ordenamento jurídico (estágio constitucional, estágio legislativo e decisão judicial).

Os iguais na posição original, ao estabelecerem as escolhas, vinculam os demais estágios, assim, o estágio constitucional por mais que estabeleça direitos igualitários, estará vinculado e concordante com os valores estabelecidos na posição original. É o mesmo raciocínio, da adequação do estágio legislativo com o estágio constitucional – a lei deve guardar consonância com a Constituição.

Daí ser possível perceber que a posição original, historicamente, tem um modelo de sujeito que se preserva em detrimento de outros. Nas políticas públicas educacionais, já no acesso se percebe a limitação da equidade de Rawls. Ou seja, a origem da teoria que se baseia na posição original, demonstra um viés limitador que alcança às instituições responsáveis pelas políticas públicas - nesta análise - educacionais. Sendo possível perceber a relação direta, nos níveis educacionais, entre famílias abastadas e nível de educação.

### **3 A UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO DIANTE DO VÉU DA IGNORÂNCIA**

Relacionar acesso à educação e véu da ignorância, num primeiro momento, leva à conclusão de que a universalização, a disponibilização de serviços educacionais, com o objetivo de atingir números, atendimento de critérios quantitativos, seria capaz de atender à expectativa das pessoas.

Nestas circunstâncias, é fácil perceber e concordar que o acesso à educação, por meio da universalização, deve ser permitido a todos. Tal assertiva, amplamente difundida, manifesta-se no corpo social e chega até o Direito, tornando-se norma a ser seguida.

Mas antes, é preciso retroceder e notar que quando Rawls estabelece a escolha de princípios que nortearão determinada sociedade, ele parte da ideia do contrato social que pressupõe uma igualdade entre os sujeitos, como concebida por Rousseau. Tal igualdade se aproxima mais de seu aspecto formal do que do aspecto material, porque o embasamento, para a construção de sua teoria, parte da ideia tradicional de um tipo específico de sujeito. A visão do contrato social, num viés tradicional, se aproveita da tese da igualdade para explicar como os princípios políticos são utilizados (NUSSBAUM, 2013, p.39).

A funcionalidade adotada para o conceito de igualdade é a razão pela qual a estrutura da teoria proposta por Rawls, apesar de trazer grandes contribuições para o conceito de justiça, ter que suportar críticas, por deixar à margem aqueles que apresentam maiores vulnerabilidades.

A base contratualista pressupõe que a semelhança entre os sujeitos é suficiente para garantir justiça e, disto decorre que o pacto se aplica primeiramente àqueles que o fizeram, trazendo um desequilíbrio na distribuição da justiça (NUSSBAUM, 2013, p.41).

Sob o véu da ignorância, a suposição de semelhança entre as pessoas torna-se uma limitação da teoria. Mas, isso não retira sua relevância e, muito menos as contribuições agregadas à construção do conceito de justiça, que estabelece em seu conjunto a prioridade da

liberdade – contida na ordem lexical dos princípios – que leva à identificação da dignidade da pessoa humana no centro da formulação (RAWLS, 2008, p. 275).

É por óbvio que, mesmo para um liberal como Rawls, a preferência pela garantia da liberdade, não deve levar ao entendimento de que a mesma significa liberdade egoística. Para o autor, a cooperação entre os seres humanos deve ser reconhecida e exercitada, até mesmo porque sob o véu da ignorância não se pode saber quem possui as condições pessoais que irá beneficiar ou prejudicar após a realização da escolha.

Apesar da construção da teoria constituir-se como uma das melhores e mais aceita sobre justiça liberal, ela apresenta a lacuna ao supor que os sujeitos sob o véu da ignorância tenham as mesmas condições. Isso traz consequência limitadoras ao exercício de direitos. Considerando as vulnerabilidades que as pessoas apresentam, esse momento inicial da teoria apresenta uma castração na participação social. E isso pode ser sentido tanto na participação de deficientes, conforme tese proposta por Nussbaum, o que impacta o acesso à educação, fator que traz mais complexidade às discussões.

No Brasil, o art. 211, §4º da Constituição Federal enuncia: *Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.* Esta norma é complementada pelo art. 214 que tem como um dos objetivos do Sistema Nacional de Educação a universalização do atendimento escolar.

Vê-se das regras constitucionais acima, que a universalização, ao lado da qualidade e da equidade, é constitucionalmente imposta e deve ser seguida pelos entes responsáveis pelo desenvolvimento educacional no Brasil. As instâncias federativas, nacional, estadual e municipal, se submetem às diretrizes constitucionais e devem se adequar à múltiplas realidades vívidas no extenso território brasileiro. A rigor, cabe à União a organização do sistema de ensino superior, aos estados-membros cabe organizar o ensino médio e aos municípios a condução do ensino fundamental.<sup>1</sup>

Esse desenho constitucional pede a criação de políticas públicas que possam atingir as metas constitucionais. A determinação da universalização do ensino constitui, sem sombra de dúvidas, grande evolução no acesso escolar, não se pode negar os benefícios que decorrem do acesso ao ensino por ser universal.

---

<sup>1</sup> A lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trata da organização da educação nacional em seu Título IV – art. 8º ao art. 20.

Qualquer das escolhas feitas sob o véu da ignorância gera consequências. Se se considera os benefícios da universalidade do ensino porque produz como resultado o acesso à educação, intuitivamente, é possível verificar que o véu da ignorância funciona em âmbito social, jurídico, econômico e, no seu objetivo principal que é alcançar justiça, porque capaz de ampliar a todos, indistintamente o direito à educação. Se todos têm acesso ao bem educação tem-se uma sociedade justa.

Mas, não se pode deixar sem reflexão como se dá o acesso, ou seja, quais são as condições preexistentes, qual o pacote de bens que cada um detém, para exercitar o direito à educação.

A tradição se revela de maneira forte no desenvolvimento da teoria da justiça e traz como consequência sua ampla aceitação. É possível por meio dela conservar uma estrutura dominante, e ao mesmo tempo, tentar articular pequenas avanços aos grupos dominados. Bourdieu (2003, p.24) desenvolve esta noção destacando a relação entre dominação social e dominação escolar, em que se pode perceber a persistência de uma desigualdade educacional intergeracional.

Outro fator que possibilita o desenvolvimento e aceitação da teoria da justiça é que o lugar de fala daqueles que estão inseridos na posição original é familiar à sociedade. Historicamente, a determinação dos direitos na tradição do contrato social, pertenceu e pertence a um grupo que se identifica na administração do poder.<sup>2</sup>

O ponto que se analisa é que a diversidade na posição original se submete à lógica estabelecida pela tradição clássica do contrato social, que desconsidera as diferenças decorrentes dos grupos minoritários, como gênero, raça, deficientes, dentre outros. Por isso, na sequência reflete-se se é possível identificar restrições impostas ao acesso à educação pelo véu da ignorância.

#### **4 COMO A PROPOSTA DE EQUIDADE AFETA A SOLIDARIEDADE NA UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

O desenvolvimento até agora realizado, serve para contextualizar a solidariedade enquanto balizadora da detenção de direitos, especificamente, da universalização da educação.

---

<sup>2</sup> Mesmo após 1789, o reconhecimento da detenção de direitos fundamentais foi destinado apenas aos sujeitos *optimo iuris*, ou seja, aqueles que se enquadravam nas seguintes características: sujeitos machos, brancos, adultos, cidadãos e proprietários (Ferrajoli, 2011, p.14).

Considerando que a questão da desigualdade não se resolveu com as políticas públicas de ampliação da universalização do acesso ao ensino, busca-se identificar o que acontece no desenvolvimento das políticas, ou seja, como o direito à educação é usufruído e aproveitado por indivíduos que apresentam desigualdades, na detenção de capacidades, desde o início da vida escolar.

Quando se pensa nas políticas públicas educacionais, associar o espaço físico a seu desenvolvimento, a escola, é intuitivo. Este local, que serve de ligação entre o público e o privado, tem a característica de ambiente comunitário em que as pessoas desde a mais tenra idade iniciam suas primeiras experiências na vida coletiva.

Laval (2019, p. 45), alerta para o fato de que a filosofia do neoliberalismo busca transferir somente às famílias e ao próprio indivíduo a responsabilidade por sua formação. É interessante a discussão proposta pelo autor porque além de trazer elementos para a confrontar a educação no Estado Liberal e a educação no Estado Social, possibilita também a discussão da responsabilidade ética na transmissão do conhecimento.

A escola, como recinto destinado à formação do indivíduo, apresenta-se como ponte para significar a passagem do indivíduo de seu espaço privado, íntimo, representado pela família, para passar a integrar e entender a convivência pública.

Pode-se perceber que se assemelha a um rito de passagem. A política pública educacional estabelece uma idade para que os indivíduos possam ser admitidos ao ambiente escolar. Atingida certa idade fisiológica - percebe-se a relevância deste requisito para a política – determina-se a inserção da pessoa na escola para que obtenha suas primeiras experiências no espaço público.<sup>3</sup>

A caracterização da escola como espaço público é importante para delinear que a escola, apesar de seu caráter imediatamente público, de espaço de convivência de diferenças, apresenta uma ligação muito próxima à família do estudante, consistindo em ponte, em ligação que permite ao indivíduo trafegar entre o espaço privado e o público.

A descrição acima do ambiente escolar, e sua relação com o espaço familiar, serve para demonstrar que a escola é local plural. Essa caracterização é óbvia pelas diferentes maneiras de manifestação de existência, cuja finalidade é proporcionar ao indivíduo as mais variadas

---

<sup>3</sup> No Brasil, a obrigatoriedade do ensino se dá a partir dos quatro anos de acordo com o art. 4, I, da Lei 9.394/96. O STF estabeleceu, por meio da Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) 17 e na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 292, o corte etário até 31 de março para a realização das matrículas. Isso significa que, crianças que completarem quatro anos até a referida data, deverão se submeter à obrigatoriedade do ensino.

ferramentas, para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. E, a solidariedade depende do reconhecimento e respeito das diferenças para se efetivar.

A escola, desta forma caracterizada, se torna espaço político, abrangendo o público e o privado. A identificação do ambiente escolar, como local que permite a ponte entre público e privado, alberga a diferença, pois destinado a receber e harmonizar as mais variadas formas de manifestações existenciais.

Considerando que as políticas públicas educacionais configuram direito público subjetivo e direito social, elas assumem a tarefa de proporcionar uma estrutura voltada a atender a inserção dos indivíduos na vida coletiva.

Isso porque o domínio dos códigos que governam o conhecimento, convencionalmente, são adquiridos no ambiente escolar que estabelece competências e habilidades voltadas à formação do conhecimento (LAVAL, 2019, p. 83).

As políticas públicas educacionais universais têm a vantagem de proporcionar o acesso à educação, ampliando o direito a todos indistintamente. Mas, apesar de trazer bons resultados, não se pode deixar de refletir sobre as condições desse acesso e que apesar dele, a sociedade se apresenta de forma tão desigual.

A Teoria da Justiça reconhece no acesso à educação que os indivíduos exerçam esse direito não como absolutamente iguais. Mas, considera cada um sendo possuidor de uma cesta de bens, denominados bens primários, que consiste na liberdade e oportunidade, na renda e na riqueza e na autoestima (RAWLS, 2008, p. 441 e 485).

Estes bens, trazem em si a ideia do que é bom, carregando uma força ilocucionária.<sup>4</sup>A ideia é utilizar a concepção do que é bem aos planos racionais de vida. Pode-se, inclusive, neste sentido, incluir dentre tais bens as experiências contingentes trazidas do contexto familiar para o espaço escolar. E é neste ponto que se percebe a contribuição de Rawls no acesso à educação. Racionalmente, todos concordam, sob a ordem lexical dos princípios, que a educação se caracteriza como universal.

No Brasil, a cesta de bens primários que cada um possui no momento do acesso à educação, apresenta um desnível acentuado. Se cada pessoa no início da vida escolar, apresenta uma cesta de bens distinta, o ponto de partida do desenvolvimento escolar já se mostra desigual e seria natural esperar que durante o desenvolvimento da vida escolar, tais diferenças fossem ao menos suavizadas. Esse raciocínio, confrontado com a desigualdade, demonstra um

---

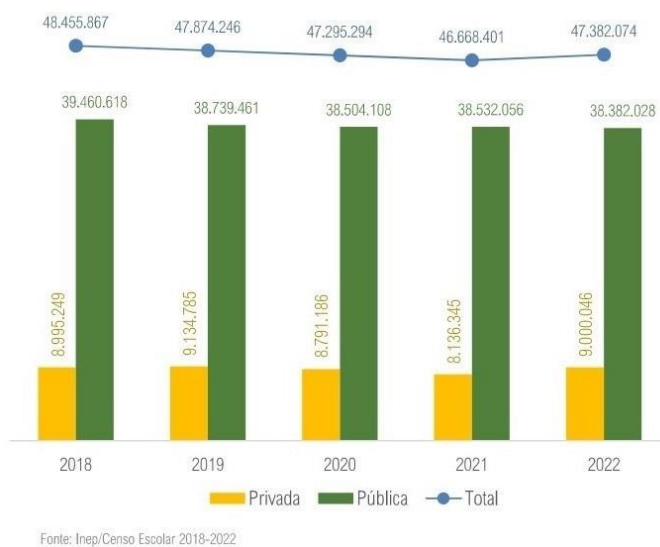
<sup>4</sup> Para Austin (1998, p. 85-95), todos os enunciados são performativos e realizam três atos simultâneos: locucionário: é ato de enunciar cada elemento que compõem a frase; ilocucionário: ato que se realiza na linguagem, e; perlocucionário: ato que não se realiza na linguagem, mas pela linguagem.

descompasso ao se considerar o aumento e manutenção da desigualdade na sociedade brasileira. Fato esse agravado pela pandemia (MATIJASCIC, 2021).

Aproximando o modelo veiculado nas políticas brasileiras que privilegia a universalização, equidade e qualidade, como se fossem princípios decorrentes daqueles estabelecidos na posição original, seriam encontrados entraves para o exercício do direito à educação de forma justa e equitativa diante da baixa taxa de mobilidade intergeracional.

Ao se considerar o contexto de pandemia tal situação foi aprofundada, sendo possível perceber uma relação direta entre pobreza e acesso à educação, notadamente, quando se considera a necessidade do uso da tecnologia no ensino remoto.

Apesar da pandemia ter afetado a universalização por meio do acesso, os dados sobre o número de matrículas, considerando a educação básica que compreende a população de 4 a 17 anos, apresentou queda desde 2018, com uma melhora discreta ocorrida no ano de 2022.



Quando o acesso à educação é interrompido, ocasionando a ausência ou a diminuição de escolaridade há uma relação direta com pobreza. Via de regras, crianças e adolescentes em idade escolar deixam de ir à escola para contribuir economicamente na manutenção da família. Considerando que o véu da ignorância permite amplo acesso por meio da universalização, percebe-se que o procedimento da teoria não abrange a expectativa de diminuição da desigualdade. Ao contrário, a estrutura social apresenta baixa mobilidade social e econômica, trazendo a persistência intergeracional da desigualdade.

A desigualdade no acesso à educação caminha com a desigualdade de renda, sendo comprovado que filhos de pais pobres apresentam a tendência de se manterem assim e filhos

de pais ricos, têm mais chance de manter o mesmo estatuto socioeconômico (RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO ECONOMICO, 2019, p.74).

O Relatório de Desenvolvimento Humano de 2019 (2019, p. 107-109), apresentou o Brasil com o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH –correspondente a 0,761 incluindo o país no grupo de alto desenvolvimento humano, na 79ª posição. Ao lado desta classificação, o relatório alertou para o aumento da desigualdade apresentando a concentração de 42% da renda pelos 10% mais ricos da população, advertindo que, ao se ampliar a forma de verificar a renda, esta distância aumentaria.

Tal situação é confirmada com a publicação do Relatório de 2020 que apresenta o Brasil na 84ª posição, alertando para o fato de que se fosse considerada a desigualdade na distribuição de renda, o país despencaria no ranking.

Considerando o ranking do Brasil no IDH e os dados disponibilizados nos relatórios de 2019 e 2020 pode-se perceber que o nível sócio econômico afeta o exercício do direito à educação.

Veja-se como exemplo, especificamente, a educação pré-escolar. A detenção de bens primários por cada criança, singularmente considerada, afeta de maneira negativa suas capacidades futuras. Isso porque o acúmulo de cada uma delas em experiências cognitivas, já apresenta na largada grande desnivelamento entre àquelas que pertencem a núcleos familiares de nível socioeconômico mais baixo.

Ainda na educação infantil, foi verificado que na rede pública em relação a rede privada de ensino existe uma discrepância no aprendizado. Comparando-se as crianças da rede pública em relação às crianças da rede privada foi observado um descompasso de 7-8 meses de déficit de aprendizagem no início do primeiro ano da pré-escola. O ponto mais interessante foi que esta distância aumentou no final do primeiro ano da pré-escola, saltando para 11-12 meses<sup>5</sup> (KOLINSKY, 2021).

O estudo aponta que pode haver relação com as experiências adquiridas e vivenciadas pelas crianças, antes da inserção no sistema educacional (KOLINSKI, 2021). Indicação que vai ao encontro do descrito e apresentado pelo Relatório de Desenvolvimento Humano (2019, p. 75), sobre a influência dos estímulos recebidos na primeira infância no desenvolvimento educacional.

---

<sup>5</sup> A pesquisa, que embasou a análise dos dados apresentados, foi realizada no âmbito de apenas um município classificado como de grande porte. Kolinski, 2021.



Percebe-se a existência de um aprofundamento na desigualdade de aprendizagem dentro e fora do sistema escolar, que se reflete no desenvolvimento dos indivíduos. As crianças que recebem educação pública não apresentam a mesma condição de adquirir conhecimentos que as crianças inseridas na educação particular. Esse fato, que ainda necessita de mais dados para análise, depende da junção de mais fatores para identificação das causas.

Somente a universalização, apesar de sua inquestionável necessidade, não resolveu os problemas educacionais que visam à equalização no acesso escolar e desenvolvimento de oportunidades. Para que o acesso seja equalizado depende de serem articuladas outras ferramentas na otimização da universalização.

A escola, caracterizada como espaço democrático que alberga pluralidades, depende de mecanismos que possibilitem o desenvolvimento de capacidades para oportunizar o exercício das mesmas.

Rawls defende que uma vez escolhidos na posição original, estes norteariam tanto a elaboração da Constituição quanto a criação das leis, responsáveis pela concretização das políticas públicas, inclusive das políticas educacionais a serem desenvolvidas no espaço escolar.

A escola consiste na visão do autor, como espaço de desenvolvimento de oportunidades. Mas, como seu pressuposto é embasado no contrato social, que alberga um tipo certo para integrar a posição original, a estrutura se apresenta desigual, pois dificulta na origem a participação dos vulneráveis. Tendo como consequência a manutenção de baixa mobilidade intergeracional, mantendo as pessoas presas nas suas classes, nas suas contingências de nascimento.

É interessante notar que a universalização do ensino tem como característica fundamental a disponibilização dos serviços educacionais a toda população. Mas ignora a pressuposição que diferentes indivíduos, oriundos de situações financeiras diversas possam se beneficiar da mesma forma. A desconsideração de seus pacotes de bens que carregam diferenças, é sentida não só no acesso ao ensino, como também durante seu desenvolvimento. As instituições, na Teoria da Justiça, sob o véu da ignorância não consideram as desvantagens de algumas pessoas que podem apresentar vulnerabilidades acentuadas, seja por impedimentos e limitações biológicas, seja por obstáculos cultivados socialmente.

Essa ausência de coordenação produz como consequência o fornecimento, pelo Estado, de serviços educacionais que não atendem as expectativas e necessidades da sociedade, fazendo com que o aluno abandone o sistema educacional diante da ausência de redes de proteção que possa mantê-lo na escola.

A universalidade da educação escolhida sob o véu da ignorância, como decorrência da posição original, não atende a inclusão de forma justa para que o sistema educacional tenha condições de atender à população brasileira, conforme a proposta de equidade de Rawls. A identificação deste entrave na posição original, contamina os estágios subsequentes à posição original como, o constitucional e o legislativo, por manter uma estrutura calcada na diferenciação entre as pessoas. Falta ao acesso universal a superação da visão do “nós” e “eles” (RORTY, p. 311-326), ou seja, falta superar a visão da solidariedade entre iguais.

## 5 CONCLUSÃO

A Teoria da Justiça é uma das mais influentes e é possível fazer uma abstração para sua aplicação, desde que se esteja num país democrático. Apesar do Brasil, caracterizar-se como um país de democratização tardia, foi possível verificar que a universalidade, como princípio da educação, poderia decorrer da prioridade da liberdade conforme proposto por Rawls.

Identificou-se que, sob o véu da ignorância, o acesso à educação como direito de todos intuitivamente é adotado, satisfazendo desta forma a universalidade. Mas, apenas este requisito, não é suficiente para atender a solidariedade diante da estrutura desigual da sociedade brasileira.

Pode ser verificado também, que o acesso à educação universal convive com situações de desigualdade. A universalização por meio do acesso parece manter uma situação de baixa mobilidade entre os segmentos sociais.

A Teoria da Justiça se afasta do objetivo da solidariedade, por deixar inacabada a questão de fatores que impactam no acesso, como a necessidade de crianças e jovens abandonarem a escola para contribuir na manutenção econômica da família. Além disso, percebeu-se que a teoria ao apresentar uma concepção calcada no contrato social clássico, ignora estigmas e vulnerabilidades que a pessoa carrega, decorrentes de suas contingências pessoais.

Isso demonstra a incompreensão dos sentidos de solidariedade, que para se efetivar não pode ficar adstrita ao entendimento de solidariedade entre iguais, ao contrário, deve abarcar e ter acoplada a ela, o significado de diferença.

## REFERÊNCIAS

AUSTIN, J.L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Bertrand: Rio de Janeiro, 1989.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma cônica do salário**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

DERRIDA, Jacques. **A farmácia de Platão**. São Paulo: Iluminuras, 2005.

ESTATÍSTICAS SOCIAIS. **PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

FERRAJOLI, Luigi. **Por uma teoria dos direitos e bens fundamentais**. Porto Alegre: Ed. Livraria do Advogado, 2011.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

GUEDES, Jefferson Carús. **Igualdade e desigualdade**. Introdução conceitual, normativa e histórica dos princípios. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Teresa Fonseca. (Re)pensando a pesquisa jurídica: teoria e prática. 4 ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2013.

INEP. **Censo Escolar 2022**. Diretoria de Estudos Educacionais: 2023. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>

KOLINSKY, Mariana. **Avaliação formativa e monitoramento da implementação do currículo**. In: Avaliação Educacional no contexto de desigualdades. Brasília: ABAVE, 2021. Disponível em: <https://abave.org.br/xi-abave-e-vii-conbratri/#top>. Acesso em: 27-29 set. 2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. Neoliberalismo em ataque ao ensino público. 2 ed. São Paulo, Boitempo, 2019.

LEFORT, Claude. **Pensando o político: ensaios sobre democracia, revolução e liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MARQUES, Eduardo. As políticas públicas na ciência política. In: **A política pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.

MATIJASCIC, Milko. **Educação**. 2021. Milko Matijascic Carolina Esther Kotovicz Rolon Paulo Meyer do Nascimento Sérgio Doscher da Fonseca. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 30 set. 2021.

NEVES, Marcelo. **Entre Hidra e Hércules. Princípios e regras constitucionais**. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

NUSSBAUM, Martha C. **Educação e justiça social**. Ramada: Edições Pedagogo LDA, 2014.

NUSSBAUM, Martha C. **Fronteiras da Justiça. Deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2019: além dos rendimentos, além das médias, além do presente: desigualdades no desenvolvimento humano no século xxi**. Nova York: Ags, 2019. 362 p. Disponível em: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2019\\_pt.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_pt.pdf). Acesso em: 18 maio 2020.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RODOTÁ, Stefano. **Solidarietà. Un'utopia necessaria**. 6 ed. Bari: Gius. Laterza & Figli, 2021.

RORTY, Richard. **Contingência, ironia e solidariedade**. São Paulo: Martins, 2007.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento com liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

MARTIN, Monique de Saint. Dominação social, dominação escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 1, n. 28, p. 21-29, jul. 2003. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/edu\\_realidade/](https://www.ufrgs.br/edu_realidade/). Acesso em: 01 out. 2021.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. **Human development report 2020: The next frontier Human development and the Anthropocene**. New York: dez, 2020. Disponível em: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2020.pdf>.