

Direito educativo e políticas públicas educacionais: desafios e impactos da equidade no contexto escolar nas legislações pós-LDB/1996

Educational law and public educational policies challenge and impacts of equity in the school context in post-LDB legislation

Derecho educativo y políticas públicas educativas: desafíos e impactos de la equidad en el contexto escolar en la legislación post-LDB

DOI: 10.54033/cadpedv22n13-137

Originals received: 10/10/2025

Acceptance for publication: 11/4/2025

Iarana de Castro Gigoski

Mestra em Educação

Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

Endereço: Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil

E-mail: idecastrogigoski@gmail.com

Luci Mary Duso Pacheco

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

Endereço: Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil

E-mail: luci@uri.edu.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar os fundamentos legais do direito à educação e os desafios da equidade no contexto escolar, a partir das legislações educacionais brasileiras pós-LDB. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica e documental, com enfoque qualitativo. Os resultados apontam que, embora haja um avanço normativo no que tange à garantia do direito à educação com equidade, persistem desafios estruturais e institucionais para sua efetivação. A discussão evidencia a importância das políticas públicas educacionais na promoção da justiça social e no enfrentamento das desigualdades. Conclui-se que o direito educativo deve ser compreendido como um campo dinâmico, que articula legislações, práticas pedagógicas e contextos sociopolíticos. Recomenda-se o aprofundamento de estudos que abordem a implementação das políticas de equidade nas escolas públicas brasileiras.

Palavras-chave: Direito à Educação. Equidade. Políticas Públicas. Legislação Educacional. Justiça Social.

ABSTRACT

This article aims to analyze the legal foundations of the right to education and the challenges of equity in the school context, based on Brazilian educational legislation post-LDB. The methodology adopted was a bibliographic and documentary review, with a qualitative focus. The results indicate that, although there has been regulatory progress regarding the guarantee of the right to education with equity, structural and institutional challenges persist to its implementation. The discussion highlights the importance of public educational policies in promoting social justice and addressing inequalities. It concludes that educational law should be understood as a dynamic field, which articulates legislation, pedagogical practices, and sociopolitical contexts. Further studies addressing the implementation of equity policies in Brazilian public schools are recommended.

Keywords: Right to Education. Equity. Public Policies. Educational Legislation. Social Justice.

RESUMEN

Este artículo busca analizar los fundamentos jurídicos del derecho a la educación y los desafíos de la equidad en el contexto escolar, con base en la legislación educativa brasileña posterior a la LDB. La metodología adoptada fue una revisión bibliográfica y documental, con un enfoque cualitativo. Los resultados indican que, si bien se han producido avances normativos en la garantía del derecho a la educación con equidad, persisten desafíos estructurales e institucionales para su implementación. La discusión destaca la importancia de las políticas educativas públicas para promover la justicia social y abordar las desigualdades. Se concluye que el derecho educativo debe entenderse como un campo dinámico que articula la legislación, las prácticas pedagógicas y los contextos sociopolíticos. Se recomiendan estudios adicionales que aborden la implementación de políticas de equidad en las escuelas públicas brasileñas.

Palabras clave: Derecho a la Educación. Equidad. Políticas Públicas. Legislación Educativa. Justicia Social.

1 INTRODUÇÃO

A educação, como direito social fundamental e instrumento de justiça social, ocupa lugar central nas políticas públicas brasileiras desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988). Esta consolidou a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, estabelecendo as bases para um ordenamento jurídico que busca garantir o

acesso, a permanência e o sucesso de todos na escola. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o sistema educacional brasileiro passou a contar com um marco regulatório que visa à ampliação do atendimento escolar e ao fortalecimento dos princípios de igualdade e equidade no interior das políticas públicas educacionais.

No entanto, a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil tem sido marcada por contradições, especialmente quando se trata da materialização desses princípios no cotidiano escolar. A lógica de ampliação do acesso à educação básica, impulsionada por programas e metas como os propostos pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), não tem sido suficiente para enfrentar as desigualdades históricas e estruturais que afetam, sobretudo, os estudantes oriundos das camadas populares, das comunidades quilombolas, indígenas e periféricas. É nesse cenário que se insere o debate em torno do direito educativo, conceito que extrapola a noção formal do direito à educação e incorpora a efetivação concreta desse direito por meio de políticas, práticas e relações escolares comprometidas com a equidade.

A equidade, diferentemente da igualdade, pressupõe o reconhecimento das diferenças e das desigualdades de ponto de partida, exigindo que o sistema educacional adote medidas específicas e diferenciadas para assegurar condições justas de aprendizagem para todos. Conforme apontam Gentili (2009) e Arroyo (2011), não basta garantir o acesso à escola; é necessário construir uma escola pública que reconheça as múltiplas trajetórias dos sujeitos, respeite suas singularidades e promova a justiça educacional em seu sentido pleno. O direito educativo, nesse contexto, passa a ser compreendido como um princípio ético-político que orienta a construção de uma escola democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

As legislações educacionais pós-LDB têm avançado na incorporação desses princípios. O PNE, ao estabelecer metas enfatizando à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, constitui um esforço do Estado brasileiro para institucionalizar políticas voltadas à equidade porque reconhece que a garantia de um ensino de qualidade para todos depende do enfrentamento das desigualdades históricas e estruturais presentes no sistema educacional,

promovendo a inclusão efetiva e o respeito às especificidades dos diferentes grupos sociais. . Nesse contexto, como destacam Dourado (2020) e Libâneo (2020), a efetivação dessas políticas enfrenta desafios significativos, que vão desde o subfinanciamento da educação pública até as contradições entre os discursos normativos e as práticas concretas nas escolas.

Este artigo tem como objetivo analisar os pressupostos legais e normativos que legitimam a igualdade e a equidade nas políticas educacionais brasileiras após a promulgação da LDB/1996, com vistas a compreender como o ordenamento jurídico fundamenta e orienta práticas igualitárias e equitativas no sistema educacional. A investigação parte do reconhecimento de que o marco legal é condição necessária, mas não suficiente para a promoção da equidade no contexto escolar. Nesse sentido, serão discutidos os impactos e desafios da implementação de políticas públicas voltadas à justiça educacional, considerando aspectos pedagógicos, institucionais e estruturais que interferem na concretização do direito educativo.

Partindo da análise de documentos legais e de produções acadêmicas relevantes, como as de Ferreira (1999); Silva (2003); Oliveira (2007) e; Saviani (2008), busca-se refletir criticamente sobre os caminhos possíveis para o fortalecimento de uma política educacional comprometida com a transformação social. A partir dessa reflexão, pretende-se contribuir com o debate sobre os limites e as possibilidades das políticas de equidade na educação brasileira contemporânea, enfatizando a urgência de práticas que reconheçam as desigualdades e atuem efetivamente para superá-las.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DIREITO EDUCATIVO E O MARCO CONSTITUCIONAL E LEGAL DA EDUCAÇÃO

O conceito de direito educativo emerge como uma ampliação da noção tradicional de direito à educação. Enquanto o direito à educação diz respeito ao acesso formal à escola, o direito educativo se vincula à efetividade desse direito

no cotidiano escolar, considerando os múltiplos fatores que impactam as condições de aprendizagem, permanência e sucesso dos estudantes. Trata-se de uma perspectiva que compreende a educação como prática social e política, comprometida com a construção da equidade e da justiça social (Arroyo, 2011).

Ao encontro do exposto, Gentili (2009) reforça essa ideia ao defender que o direito educativo exige ações afirmativas e políticas públicas que reconheçam e enfrentem as desigualdades históricas e estruturais que afetam determinados grupos sociais. Assim, o direito educativo não se limita à matrícula escolar, mas abrange a garantia de uma educação de qualidade socialmente referenciada, que considere as especificidades culturais, étnicas e socioeconômicas dos sujeitos escolares.

Essa perspectiva está ancorada em fundamentos teóricos críticos que defendem a democratização da escola pública como espaço de formação cidadã e de transformação social (Saviani, 2008; Libâneo, 2020). O direito educativo, portanto, configura-se como um princípio orientador das políticas públicas educacionais, exigindo do Estado o cumprimento formal de dispositivos legais e o comprometimento com a justiça educacional.

A CF/88 representou um marco histórico no reconhecimento do direito à educação como um direito social fundamental. O artigo 6º a inclui entre os direitos sociais, ao lado da saúde, trabalho e moradia, e o artigo 205 a define como “direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, 1988, s/p).

Esse dispositivo constitucional estabelece os princípios que devem orientar a política educacional brasileira: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade para aprender e ensinar; valorização dos profissionais da educação; gestão democrática do ensino público e garantia de um padrão de qualidade. Tais princípios fundamentam a concepção de um sistema educacional comprometido com a equidade.

Importante destacar ainda o artigo 208 da CF/88, impõe os deveres do Estado, como a oferta do ensino fundamental obrigatório e gratuito na rede pública de ensino. O Brasil busca garantir o direito à educação básica, assim como a progressiva universalização do ensino médio, atendimento educacional

especializado e acesso à educação superior, com base na capacidade de cada indivíduo. Esses compromissos institucionais ampliam e concretizam o conceito de direito à educação, configurando o que se entende por direito educativo.

Com a promulgação da LDB/96, o Brasil consolidou um marco legal que detalha e operacionaliza os princípios constitucionais da educação. A Lei n. 9.394/1996 estabelece diretrizes para a organização da educação nacional, com destaque para a valorização do pluralismo de ideias, o respeito à liberdade e a tolerância, a gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1996).

A legislação mencionada reafirma o compromisso com a igualdade de oportunidades educacionais, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade de ações específicas para assegurar a equidade. Entre seus dispositivos, destacam-se a preocupação com a adequação curricular às realidades locais, a inclusão de alunos com deficiência e a obrigatoriedade da educação infantil, o que revela um esforço legal para ampliar o alcance e a efetividade da educação básica.

Além disso, a LDB/96 dialoga com as exigências de uma sociedade plural, ao prever a valorização das diversidades regionais e culturais, contribuindo para uma visão ampliada do direito educativo. Esse arcabouço legal cria condições para que as políticas públicas possam atuar no sentido de garantir uma escola pública inclusiva, crítica e transformadora.

A legislação educacional brasileira também se articula com importantes tratados e compromissos internacionais, que influenciam a construção do direito educativo no país. A Declaração de Salamanca (1994), por exemplo, defende o princípio da escola inclusiva como condição fundamental para a garantia do direito à educação. A declaração afirma que “as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994, s/p).

Essa concepção está alinhada à proposta de equidade, pois reconhece que a igualdade formal não é suficiente para promover justiça educacional. É necessário criar condições específicas e diferenciadas que permitam a todos os estudantes alcançar seu pleno potencial.

Outro marco importante é a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, da Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece, entre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), a meta de “assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ODS 4). Esse compromisso global reforça a centralidade da educação como fator de desenvolvimento humano e social, e sustenta a necessidade de políticas públicas educacionais orientadas pela equidade e pela inclusão.

Tais compromissos internacionais se incorporam às legislações e às políticas públicas brasileiras, fortalecendo a ideia de que o direito educativo exige ações concretas que vão além dos marcos legais nacionais. Eles operam como referências ético-políticas que desafiam os sistemas educacionais a romperem com práticas excludentes e a assumirem a responsabilidade pela justiça educacional.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A PROMOÇÃO DA EQUIDADE

A promulgação da LDB/96 representou um marco legal importante para a reorganização do sistema educacional brasileiro, sendo sucedida por um conjunto de políticas públicas voltadas à ampliação do acesso, permanência e melhoria da qualidade da educação básica e superior. No entanto, é a partir da virada do século XXI que se observa um esforço mais sistemático para incorporar o princípio da equidade como eixo estruturante das políticas educacionais no Brasil.

Nesse contexto, o conceito de equidade ganha centralidade nos discursos e nos documentos normativos, especialmente a partir da promulgação do PNE (2014–2024), que assume de forma clara o enfrentamento das desigualdades como meta prioritária. A equidade, tal como apresentada no documento, está articulada à noção de justiça social e ao reconhecimento das desigualdades históricas e estruturais que marcam o acesso e o sucesso escolar de diferentes grupos sociais.

Como destaca Dourado (2020, p. 16), o avanço na legislação e nas diretrizes educacionais precisa ser compreendido “não apenas como conquista

formal, mas como disputa permanente no campo das políticas públicas, envolvendo diferentes concepções de educação e de justiça social”. Isso significa que, embora o marco legal tenha sido ampliado, sua implementação concreta enfrenta resistências e limitações que precisam ser analisadas criticamente, pois é importante compreender quais são os obstáculos, limitações práticas e resistências que comprometem a aplicação plena das leis e políticas educacionais. Ao se abster de dessa análise crítica, tais dificuldades permanecem invisíveis e sem solução.

Desde a década de 2000, o Brasil consolidou um conjunto de políticas com foco na promoção da equidade, buscando atender de forma diferenciada os sujeitos historicamente excluídos do direito à educação plena. Entre essas políticas, destacam-se programas de inclusão no ensino superior, ações de combate à evasão escolar e medidas de apoio à aprendizagem (Dourado, 2020).

O Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004, é uma das ações afirmativas mais significativas na democratização do acesso ao ensino superior, oferecendo bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de baixa renda oriundos de escolas públicas. Ao encontro disso, a inserção no programa permite mostrar que a promoção da equidade ocorre em diferentes níveis educacionais (básico e superior) e envolve diversas estratégias, desde a garantia do acesso até o apoio para permanência e sucesso dos estudantes. Além disso, as cotas raciais e sociais instituídas nas universidades federais, por meio da Lei n. 12.711/2012, ampliaram a presença de estudantes negros, indígenas e de baixa renda nas instituições públicas de ensino superior.

No âmbito da educação básica, destacam-se programas como o Bolsa Família na Educação, que condicionava o recebimento do benefício à frequência escolar, e o Programa Mais Educação, voltado à ampliação da jornada escolar e ao desenvolvimento de atividades extracurriculares em territórios de vulnerabilidade social. Essas iniciativas são resultado de um reposicionamento do Estado brasileiro frente à necessidade de enfrentar desigualdades persistentes. Como afirma Gentili (2009, p. 1065), “a equidade em educação não pode ser compreendida como um ponto de partida, mas sim como um objetivo a ser alcançado por meio de políticas públicas que enfrentem as condições

materiais de exclusão”. Nesse sentido, a equidade é concebida como prática política ativa, que exige reconhecimento das diferenças e ações específicas para sua superação.

O PNE (2014–2024) representa um avanço importante na institucionalização do compromisso com a equidade. Diversas metas tratam diretamente da redução das desigualdades educacionais, como a Meta 4 (educação especial inclusiva), a Meta 7 (melhoria da qualidade da educação básica) e a Meta 8 (elevação da escolaridade média da população do campo e de grupos historicamente excluídos). Essas metas articulam objetivos quantitativos e qualitativos, ao reconhecer que a expansão do sistema deve ser acompanhada de políticas de equidade.

Nesse sentido, é possível afirmar que as políticas públicas educacionais têm contribuído para a ampliação das oportunidades educacionais para sujeitos historicamente marginalizados. De acordo com Cunha (2000), a relação entre educação e desenvolvimento social deve ser compreendida como dinâmica e multidimensional, exigindo políticas integradas e sustentáveis. “A educação só poderá contribuir efetivamente para o desenvolvimento se for concebida como parte de um projeto de inclusão e transformação social” (Cunha, 2000, p. 123).

O ProUni, as cotas raciais e o Bolsa Família são exemplos de políticas que, ainda que com limitações, promoveram mudanças significativas nos perfis de acesso e permanência escolar, contribuindo para a construção de uma educação mais diversa e representativa. Os dados do Censo da Educação Superior, por exemplo, apontam aumento significativo na presença de negros e estudantes de baixa renda nas universidades públicas e privadas após a implementação dessas ações afirmativas.

Apesar dos avanços, as políticas públicas educacionais enfrentam inúmeros desafios em sua concretização. O subfinanciamento da educação pública, a fragmentação das ações e a descontinuidade de programas, especialmente a partir de mudanças de governo, limitam o alcance e a sustentabilidade das políticas voltadas à equidade.

Além disso, há tensões entre os discursos normativos e as práticas efetivas nas escolas. Como observa Libâneo (2020, p. 52), “os princípios legais,

embora avançados, esbarram em práticas pedagógicas conservadoras, em currículos excludentes e em processos de avaliação que pouco consideram a diversidade dos estudantes”. Essa contradição evidencia a dificuldade de transpor os marcos legais para a realidade cotidiana das escolas públicas, o que compromete a efetivação do direito educativo.

Outro limite importante diz respeito à ausência de formação adequada dos profissionais da educação para lidar com a diversidade e implementar práticas pedagógicas inclusivas. A formação continuada, muitas vezes negligenciada, é condição essencial para que os princípios da equidade se materializem em ações concretas na sala de aula. Conforme argumenta Arroyo (2011, p. 93):

[...] a equidade na escola não se resume a políticas de acesso, mas exige uma nova forma de compreender os tempos, espaços e sujeitos da educação. É preciso romper com as imagens quebradas que insistem em separar os que podem aprender dos que supostamente não podem.

Essa citação nos leva a refletir sobre os limites de uma política educacional que ainda opera, muitas vezes, sob lógicas meritocráticas e padronizadoras. Portanto, embora as políticas públicas educacionais pós-LDB tenham promovido avanços significativos, elas continuam sendo atravessadas por contradições estruturais e institucionais. A equidade, nesse sentido, permanece como horizonte ético e político a ser perseguido, exigindo ações articuladas entre legislação, gestão escolar, formação docente e práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social.

2.3 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EQUIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR

Apesar das conquistas normativas expressas nas legislações e políticas públicas voltadas à equidade, o cotidiano das escolas públicas brasileiras evidencia um conjunto complexo de desafios que dificultam a efetivação plena desse princípio. Tais desafios são de ordem pedagógica, estrutural e institucional, e se manifestam em contradições entre os discursos de direitos e

as condições concretas de oferta educacional. A equidade, longe de se realizar automaticamente por força da lei, demanda condições objetivas de trabalho, gestão democrática e práticas pedagógicas coerentes com a diversidade dos sujeitos escolares.

O primeiro entrave a ser considerado é a precarização material de muitas instituições de ensino, especialmente na educação básica. Escolas situadas em regiões periféricas urbanas ou em áreas rurais enfrentam problemas crônicos de infraestrutura, como ausência de bibliotecas, laboratórios, acesso limitado à internet, quadras poliesportivas e mobiliário inadequado. Tais limitações comprometem o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e dificultam a criação de ambientes educativos que respeitem e valorizem as diferenças culturais e sociais dos estudantes.

Além disso, a escassez de recursos humanos é outro aspecto crítico. A rotatividade de professores, a ausência de equipes multidisciplinares (como psicólogos, assistentes sociais e orientadores educacionais) e a sobrecarga de trabalho docente são fatores que impactam diretamente a capacidade das escolas de atenderem às demandas específicas de seus alunos. Em muitos casos, os professores não dispõem de tempo adequado para planejamento pedagógico, formação continuada ou diálogo com as famílias, o que dificulta a construção de estratégias pedagógicas realmente equitativas.

Como aponta Libâneo (2020, p. 65), “as desigualdades educacionais não se corrigem apenas com a expansão do acesso, mas requerem um trabalho pedagógico diferenciado, apoiado por políticas de valorização docente e infraestrutura escolar de qualidade”. Essa perspectiva reforça a ideia de que a equidade depende de um conjunto articulado de condições que ultrapassam o esforço individual dos educadores.

No plano pedagógico, observa-se que muitas escolas ainda operam com currículos e práticas didáticas pouco sensíveis às especificidades dos sujeitos que compõem suas comunidades escolares. A adoção de propostas pedagógicas padronizadas, muitas vezes orientadas por avaliações externas de larga escala, tende a invisibilizar as necessidades de estudantes com trajetórias escolares marcadas por desigualdades de classe, raça, gênero ou território. O

foco no desempenho e nos resultados contribui para uma lógica meritocrática que reforça exclusões ao invés de enfrentá-las.

Nesse sentido, a formação inicial e continuada dos professores é um dos pilares centrais para a superação das barreiras pedagógicas à equidade. Contudo, essa formação ainda é marcada por lacunas significativas. Muitos cursos de licenciatura não abordam com profundidade temáticas como educação inclusiva, relações étnico-raciais, diversidade cultural ou desigualdades de gênero e território. A ausência desses temas na formação docente contribui para a reprodução de práticas excludentes, ainda que involuntárias.

Institucionalmente, há desafios relacionados à gestão escolar. A autonomia relativa das escolas, prevista na LDB/96, muitas vezes não se concretiza em práticas de gestão democrática e participativa. A centralização de decisões, a fragilidade dos conselhos escolares e a pouca articulação com a comunidade dificultam a implementação de projetos pedagógicos construídos coletivamente. Além disso, a burocratização das políticas educacionais impõe às escolas uma série de exigências administrativas que desviam o foco do trabalho pedagógico.

Como afirmam Cury e Cunha (2015, p. 37), “a efetivação do direito à educação, especialmente em sua dimensão equitativa, passa pela compreensão de que as escolas não são ilhas isoladas, mas parte de um sistema maior que precisa funcionar de forma integrada e articulada”. Ou seja, as políticas educacionais precisam dialogar com as realidades locais e garantir às escolas as condições necessárias para promover práticas de ensino significativas.

Um dos aspectos mais desafiadores da política educacional brasileira reside na distância entre os discursos normativos – frequentemente progressistas e baseados em princípios de justiça social – e a realidade concreta das escolas públicas. Embora documentos como o PNE e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) promovam uma concepção de educação inclusiva e equitativa, a implementação dessas diretrizes esbarra em resistências culturais, limitações estruturais e tensões ideológicas presentes no cotidiano escolar.

Essa contradição também se manifesta nas avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que, ao adotarem critérios uniformes de desempenho, muitas vezes penalizam escolas que atuam em contextos de maior vulnerabilidade. Em vez de reconhecer os avanços locais e as condições adversas enfrentadas por essas instituições, os resultados acabam sendo usados para estabelecer rankings e estigmatizar comunidades escolares inteiras. Arroyo (2011, p. 95) é contundente ao denunciar essa lógica:

As políticas públicas, mesmo quando bem-intencionadas, são atravessadas por lógicas que hierarquizam os sujeitos e os espaços. As escolas dos pobres continuam sendo tratadas como lugares de compensação, onde se espera que professores e alunos ‘superem’ condições que são, na verdade, produto de desigualdades estruturais que o próprio sistema educacional reproduz.

Esse diagnóstico reforça a necessidade de pensar a equidade como um princípio operativo, que exige transformações profundas na organização do trabalho escolar, na formação dos educadores, na gestão democrática e na valorização das comunidades escolares. O desafio da equidade educacional implica, portanto, reconhecer que não basta tratar todos de forma igual – é preciso tratar de forma desigual os desiguais, oferecendo condições diferenciadas conforme as necessidades de cada sujeito. Isso exige uma concepção de educação comprometida com a justiça social, com a escuta ativa dos estudantes e com a valorização da diversidade como princípio pedagógico e político.

Em suma, a efetivação da equidade no cotidiano escolar requer uma ação articulada entre diferentes esferas: políticas públicas consistentes, financiamento adequado, gestão democrática, valorização docente e práticas pedagógicas comprometidas com o direito à aprendizagem de todos. O caminho é complexo, mas necessário para que a escola pública brasileira possa ser, de fato, um espaço de emancipação e transformação social.

3 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, este artigo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa, com foco na análise bibliográfica e documental. Conforme Gil (2019), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente por livros, artigos científicos e documentos oficiais, sendo fundamental para a compreensão teórica do problema investigado. A investigação foi orientada pela leitura e interpretação crítica de legislações educacionais, como a CF/1988, a LDB/1996 e o PNE 2014-2024, além de produções acadêmicas de autores que se debruçam sobre os temas do direito à educação, equidade e políticas públicas. Essa abordagem possibilita identificar os principais marcos legais e seus desdobramentos nas práticas escolares, bem como os desafios enfrentados para a efetivação do direito educativo no contexto das escolas públicas brasileiras.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos marcos legais e das políticas públicas educacionais brasileiras posteriores à LDB/1996 evidencia avanços significativos na consolidação do direito à educação e na incorporação da equidade como princípio estruturante da ação estatal. No entanto, também revela a persistência de contradições entre o discurso normativo e a prática cotidiana das escolas públicas, o que indica que a efetivação do direito educativo ainda enfrenta barreiras de ordem estrutural, pedagógica e política.

Os resultados da revisão bibliográfica e documental apontam que a Constituição Federal de 1988 e a LDB/1996 estabeleceram uma base jurídica sólida para a democratização da educação, ao reconhecerem a igualdade de condições de acesso e permanência como direito de todos os cidadãos. Todavia, conforme observam Gentili (2009) e Arroyo (2011), o princípio da igualdade formal não tem sido suficiente para garantir a justiça educacional, uma vez que

as desigualdades históricas exigem políticas de ação afirmativa e práticas pedagógicas contextualizadas.

Nesse sentido, a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) representou um marco importante na consolidação da equidade como objetivo estratégico. Metas como a ampliação da escolaridade média, a valorização da diversidade e o combate às desigualdades regionais e raciais sinalizam o compromisso do Estado brasileiro com uma educação mais inclusiva e democrática. Contudo, como destaca Dourado (2020), o alcance dessas metas depende de condições materiais e institucionais que nem sempre estão presentes nas redes públicas de ensino.

Os programas de inclusão, como o ProUni, as políticas de cotas e o Programa Mais Educação, foram reconhecidos como instrumentos importantes para o enfrentamento das desigualdades no acesso e na permanência escolar. Esses programas evidenciam uma tentativa de materializar o princípio da equidade por meio de ações concretas que consideram as diferenças socioeconômicas e culturais. Entretanto, o subfinanciamento da educação e a descontinuidade de políticas públicas, especialmente em períodos de instabilidade política, têm comprometido a sustentabilidade dessas iniciativas (Libâneo, 2020).

Outro resultado relevante diz respeito à distância entre as diretrizes legais e as práticas pedagógicas efetivas. Muitas escolas ainda reproduzem currículos padronizados, avaliações meritocráticas e formas de ensino descontextualizadas, o que limita o reconhecimento da diversidade e das desigualdades como dimensões centrais do processo educativo. Como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a educação precisa ser compreendida como prática social transformadora, e não apenas como mecanismo de adaptação ao sistema.

Além disso, a pesquisa identificou que a formação docente constitui um ponto crítico na implementação das políticas de equidade. A ausência de formação continuada voltada para as temáticas da inclusão, diversidade e justiça social impede que os professores atuem de maneira propositiva na construção de práticas pedagógicas equitativas. Arroyo (2011) reforça que a equidade não

se resume à ampliação do acesso, mas exige novas formas de compreender os tempos e sujeitos da escola, rompendo com a visão fragmentada que separa “os que podem aprender” dos “que não podem”.

No campo institucional, observou-se que a gestão escolar e a participação democrática ainda são desafios. Embora a LDB/1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013) enfatizem a gestão democrática, muitas escolas permanecem presas a modelos hierárquicos e burocratizados, o que dificulta a construção de projetos pedagógicos coletivos e sensíveis às realidades locais. Cury e Cunha (2015) lembram que a efetivação da equidade depende de uma articulação sistêmica entre legislação, gestão e práticas educativas.

Em síntese, os resultados desta pesquisa permitem afirmar que o Brasil avançou em termos de arcabouço jurídico e formulação de políticas públicas voltadas à equidade, mas ainda enfrenta obstáculos significativos para transformar esses avanços em práticas educativas efetivas. O direito educativo, como categoria ética e política, demanda a convergência entre legislação, políticas institucionais e práticas pedagógicas transformadoras.

Dessa forma, a discussão evidencia que a consolidação da equidade educacional exige uma mudança paradigmática: do reconhecimento formal dos direitos para sua concretização no cotidiano escolar. Somente por meio de políticas sustentáveis, financiamento adequado, formação docente crítica e gestão democrática será possível construir uma educação pública comprometida com a justiça social e a inclusão plena.

5 CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo analisar os pressupostos legais e normativos que legitimam os princípios da igualdade e da equidade nas políticas educacionais brasileiras após a promulgação da LDB/96, com o intuito de compreender como o ordenamento jurídico educacional fundamenta e orienta práticas pedagógicas, institucionais e administrativas nas escolas públicas, especialmente diante das desigualdades enfrentadas por sujeitos em situação de vulnerabilidade.

A análise empreendida ao longo do texto evidenciou que o arcabouço legal brasileiro, composto por marcos como a CF/88, a LDB/96, o PNE (2014–2024), além de tratados internacionais como a Declaração de Salamanca e os ODS da Agenda 2030, sustenta uma concepção de educação como direito social fundamental, comprometido com a igualdade formal e com a efetivação da equidade. Neste sentido, o conceito de direito educativo emerge como eixo orientador, desafiando a política educacional a transpor os limites do acesso e a garantir permanência, aprendizagem e qualidade com justiça social.

As políticas públicas analisadas, como o ProUni, as cotas raciais e sociais, e os programas de apoio à permanência e ampliação da jornada escolar, revelam um movimento importante em direção à promoção da equidade. No entanto, os dados e autores discutidos também apontam que tais políticas ainda enfrentam limites estruturais e institucionais, como o subfinanciamento da educação, a formação docente insuficiente, a burocratização das gestões escolares e o distanciamento entre diretrizes normativas e práticas pedagógicas efetivas.

Portanto, embora o ordenamento jurídico educacional brasileiro contemple princípios e metas voltados à equidade, sua efetivação concreta nas escolas públicas permanece um desafio. A realização plena do direito educativo exige o cumprimento formal da legislação, a construção de políticas intersetoriais e sustentáveis, a valorização e formação continuada dos profissionais da educação, a garantia de infraestrutura adequada e a adoção de práticas pedagógicas que reconheçam e acolham a diversidade dos sujeitos escolares.

Conclui-se que a luta pela equidade na educação pública brasileira é uma construção histórica, coletiva e permanente, que exige vigilância, compromisso político e ação transformadora por parte do Estado, das instituições escolares e da sociedade civil. Avançar nesse caminho significa reafirmar a educação como direito humano e condição essencial para a justiça social e a democracia substantiva no país.

Ainda que este estudo tenha se debruçado sobre os principais marcos legais e normativos que sustentam os princípios da equidade nas políticas públicas educacionais brasileiras, reconhece-se que a complexidade do direito educativo exige análises contínuas e aprofundadas. As contradições entre os

avanços legais e as práticas escolares cotidianas apontam para a necessidade de estudos que articulem teoria e prática, especialmente no que tange à implementação das políticas em contextos marcados por desigualdades territoriais, étnico-raciais e socioeconômicas. É fundamental compreender como os sujeitos escolares vivenciam e ressignificam os dispositivos legais no cotidiano, bem como de que forma as escolas têm construído alternativas para enfrentar os desafios impostos pela realidade.

Dessa forma, sugere-se que futuras pesquisas possam investigar a efetivação da equidade educacional em realidades específicas, por meio de estudos de caso em escolas públicas de diferentes regiões do país e que esses temas sejam incorporados aos debates em diferentes disciplinas nos cursos de licenciatura. Além disso, seria oportuno aprofundar as análises sobre os processos de formação docente voltados à equidade, as práticas pedagógicas antidiscriminatórias e os impactos das políticas públicas em territórios marcados pela vulnerabilidade social. Tais investigações podem contribuir para ampliar o debate acadêmico e político em torno da justiça educacional, fortalecendo o compromisso ético e democrático com uma educação pública de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Bolsa Família: programa de transferência de renda com condições**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsa-familia>. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-dcn-educacao-basica-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/ideb>. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Lei n. 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 e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024: Lei n. 13.005/2014**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/imagens/pdf/pne_conheca_20_metas.pdf. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12663. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Programa Universidade para Todos (ProUni)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/prouni>. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 1990. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 24 abr. 2025.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2000.

CURY, C. R. J.; CUNHA, C. **O Manifesto educador: os pioneiros 80 anos depois**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 96, n. esp., 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documentos/186968/489316/O+Manifesto+Educador+Os+Pioneiros+80+Anos+Depois/588cfd88-e167-4d02-b810-cbafa1dce05d?version=1.2>. Acesso em: 2 fev. 2025.

DOURADO, L. F. (org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2025.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 107, p. 254–254, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200013>.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GENTILI, P. **O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059–1079, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7CLb-gjQSMbW6hX7T9wbQ4mn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Políticas públicas e gestão da educação: enfoques e tendências**. São Paulo: Cortez, 2020.

OLIVEIRA, D. A. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Tradução do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). [S. l.]: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 24 abr. 2025.

SAVIANI, D. **Política educacional: história e política da educação brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO; Ministério da Educação da Espanha, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_por. Acesso em: 24 abr. 2025.