

INCLUSÃO EDUCACIONAL E JUSTIÇA SOCIAL: UMA ANÁLISE INTERDISCIPLINAR

EDUCATIONAL INCLUSION AND SOCIAL JUSTICE: AN INTERDISCIPLINARY
ANALYSIS

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 22/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/784514053](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/784514053)

Rodrigo Rios Faria de Oliveira¹

Marco Aurélio de Oliveira Silvestre²

RESUMO

A inclusão educacional, articulada à justiça social, constitui-se como eixo fundamental para a consolidação da cidadania e da dignidade humana. A análise interdisciplinar evidencia que a educação, além de direito fundamental, é instrumento de emancipação e de transformação social. A trajetória histórica do direito à educação revela avanços normativos e políticos, mas também desafios persistentes relacionados ao financiamento, à equidade e à democratização da gestão. A reflexão teórica, a partir de autores clássicos e contemporâneos, demonstra que a justiça social não se limita à redistribuição de recursos, mas envolve o reconhecimento das diferenças, a participação democrática e a promoção de condições reais de aprendizagem. A Sociologia da Educação contribui para compreender como a escola pode tanto reproduzir quanto transformar desigualdades, ao problematizar conceitos como capital cultural, códigos linguísticos e currículo ideológico. Nesse horizonte, a inclusão educacional emerge como política permanente, capaz de enfrentar desigualdades socioeconômicas, exclusão digital, discriminação e desafios da diversidade cultural. A educação, orientada pela equidade e pela pluralidade, afirma-se como condição indispensável para sociedades mais democráticas e inclusivas.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Justiça social; Equidade; Políticas públicas; Diversidade cultural.

ABSTRACT

Educational inclusion, linked to social justice, is a fundamental axis for the consolidation of citizenship and human dignity. Interdisciplinary analysis shows that education, beyond being a fundamental right, is an instrument of emancipation and social transformation. The historical trajectory of the right to education

reveals normative and political advances, but also persistent challenges related to funding, equity, and democratic management. Theoretical reflection, based on classical and contemporary authors, demonstrates that social justice is not limited to resource redistribution, but involves the recognition of differences, democratic participation, and the promotion of real learning conditions. Sociology of Education contributes to understanding how schools can both reproduce and transform inequalities, by problematizing concepts such as cultural capital, linguistic codes, and ideological curriculum. In this context, educational inclusion emerges as a permanent policy, capable of addressing socioeconomic inequalities, digital exclusion, discrimination, and cultural diversity challenges. Education, guided by equity and plurality, is affirmed as an indispensable condition for more democratic and inclusive societies.

Keywords: Educational inclusion; Social justice; Equity; Public policies; Cultural diversity.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão educacional e sua relação intrínseca com a justiça social constituem um dos temas mais relevantes da agenda contemporânea, tanto no campo acadêmico quanto nas políticas públicas. A educação, compreendida como direito fundamental, transcende a mera transmissão de conhecimentos, configurando-se como prática social e cultural voltada para a emancipação, a cidadania e a dignidade da pessoa humana (Freire, 1979; Marshall, 1967; Kant, 1785). A trajetória histórica do direito à educação revela um movimento de afirmação normativa e política, que se inicia com marcos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), e se consolida no Brasil com a Constituição

Federal de 1988, a LDB de 1996 e o Plano Nacional de Educação (Cury, 2014; Saviani, 2008; Libâneo, 2012).

Nesse percurso, a inclusão educacional emerge como dimensão central, articulada ao princípio da igualdade de oportunidades e à necessidade de enfrentar desigualdades estruturais que se manifestam nos sistemas escolares (Mantoan, 2003; Arroyo, 2011). A reflexão interdisciplinar sobre justiça social, a partir de autores como Rawls (1971), Sen (2009), Nussbaum (2011) e Fraser (2003; 2008), amplia o debate ao evidenciar que a educação não pode ser reduzida à distribuição de recursos, mas deve envolver o reconhecimento das diferenças, a participação democrática e a promoção de condições reais de aprendizagem. A Sociologia da Educação, por sua vez, contribui para compreender como a escola pode tanto reproduzir quanto transformar desigualdades, ao problematizar conceitos como capital cultural (Bourdieu, 1979; Passeron, 1970), códigos linguísticos (Bernstein, 1975), currículo ideológico (Apple, 1979) e epistemologias plurais (Santos, 2007).

Logo, a presente análise busca articular fundamentos teóricos e perspectivas interdisciplinares para compreender a inclusão educacional como instrumento de efetivação da justiça social. Ao discutir políticas públicas, desafios contemporâneos e perspectivas de transformação, pretende-se evidenciar que a educação, quando orientada pela equidade e pela diversidade, torna-se condição indispensável para a construção de sociedades mais democráticas e inclusivas.

2. METODOLOGIA

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa de caráter interdisciplinar, fundamentada em referenciais teóricos da Filosofia Política, da Sociologia da Educação e das Ciências Jurídicas, com vistas a compreender a inclusão educacional como dimensão constitutiva da justiça social. A escolha por uma metodologia qualitativa se justifica pela natureza complexa e multifacetada do objeto de estudo, que não pode ser reduzido a mensurações estatísticas, mas exige a análise crítica de discursos, práticas e normativas que estruturam o campo educacional.

O percurso metodológico articula três eixos complementares: (i) análise documental, (ii) revisão bibliográfica crítica e (iii) reflexão teórico-analítica. No primeiro eixo, são examinados marcos normativos nacionais e internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996 e o Plano Nacional de Educação, de modo a identificar avanços e lacunas na efetivação do direito à educação. Essa análise documental permite compreender como a inclusão educacional se inscreve no ordenamento jurídico e nas políticas públicas, revelando tensões entre previsão normativa e concretização prática.

No segundo eixo, a revisão bibliográfica mobiliza autores clássicos e contemporâneos, Rawls, Sen, Nussbaum, Fraser, Bourdieu, Bernstein, Apple e Santos, para problematizar conceitos como justiça social, capital cultural, códigos linguísticos e epistemologias plurais. A seleção das obras segue critérios de relevância teórica e impacto acadêmico, buscando construir um diálogo crítico entre diferentes tradições intelectuais. Essa revisão não se limita à descrição das teorias, mas procura evidenciar suas implicações para a compreensão da educação como prática social e política.

O terceiro eixo consiste na reflexão teórico-analítica, que articula os dados documentais e bibliográficos em uma interpretação interdisciplinar. Trata-se de um exercício hermenêutico que busca compreender a inclusão educacional não apenas como política pública, mas como prática social orientada pela equidade, pelo reconhecimento das diferenças e pela democratização da gestão escolar. A análise privilegia categorias como cidadania, dignidade humana e justiça cognitiva, permitindo evidenciar como a educação pode tanto reproduzir quanto transformar desigualdades.

A metodologia, portanto, não se restringe a um procedimento técnico, mas se configura como prática crítica e reflexiva, orientada pela busca de compreender a educação em sua dimensão emancipatória. Ao conjugar análise documental, revisão bibliográfica e reflexão teórica, pretende-se construir um quadro interpretativo capaz de iluminar os desafios contemporâneos da inclusão educacional e sua relação intrínseca com a justiça social.

3. INCLUSÃO EDUCACIONAL COMO DIREITO FUNDAMENTAL

3.1. A Evolução Histórica do Direito à Educação

A inclusão educacional, compreendida como direito fundamental, constitui-se em um dos pilares da consolidação da cidadania e da efetivação da dignidade humana. A educação, enquanto processo social e cultural, transcende a mera transmissão de conhecimentos, configurando-se como instrumento de emancipação e de participação democrática. Nesse sentido, a trajetória histórica do direito à educação revela um movimento de ampliação e de reconhecimento progressivo, tanto no cenário internacional quanto no ordenamento jurídico brasileiro.

No plano internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) estabeleceu, em seu artigo 26, que “toda pessoa tem direito à instrução”, reconhecendo a educação como condição para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o fortalecimento do respeito aos direitos e liberdades fundamentais. Posteriormente, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966) reforçou a obrigação dos Estados em assegurar a educação primária obrigatória e gratuita, além de promover o acesso progressivo ao ensino secundário e superior. Autores como Bobbio (1992) destacam que os direitos sociais, entre eles a educação, emergem como resposta às desigualdades estruturais, constituindo-se em garantias indispensáveis para a efetivação da igualdade material.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou um marco paradigmático ao consagrar a educação como direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205), vinculando-a à promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Saviani (2008) observa que a Carta de 1988 consolidou a educação como direito público subjetivo, impondo ao poder público a obrigação de assegurar condições para sua efetivação. Além disso, a Constituição estabeleceu princípios como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais e a gestão democrática do ensino público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) aprofundou esse compromisso, regulamentando os dispositivos constitucionais e delineando a estrutura e organização da educação nacional. Para Libâneo (2012), a LDB representou um avanço ao sistematizar os níveis e modalidades de ensino, ao mesmo tempo

em que reafirmou a necessidade de garantir qualidade e equidade. Contudo, críticas apontam que sua implementação enfrenta desafios relacionados à desigualdade regional, à insuficiência de financiamento e à precarização das condições de trabalho docente.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 10.172/2001 e posteriormente atualizado pela Lei nº 13.005/2014, constitui instrumento estratégico de planejamento de políticas públicas educacionais. Com metas e diretrizes voltadas para a universalização do acesso, a melhoria da qualidade e a valorização dos profissionais da educação, o PNE busca concretizar os princípios constitucionais e legais. Segundo Cury (2014), o PNE é expressão da luta social pela democratização da educação, mas sua efetividade depende da articulação federativa e da garantia de financiamento adequado. Nesse contexto, a inclusão educacional emerge como dimensão central, exigindo políticas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar de grupos historicamente marginalizados, como pessoas com deficiência, populações indígenas, quilombolas e comunidades periféricas.

Assim, a evolução histórica do direito à educação revela um percurso de afirmação normativa e política, que vai da consagração internacional à positivação constitucional e legal no Brasil. Entretanto, como enfatiza Arroyo (2011), a efetivação desse direito não se limita à sua previsão normativa, mas requer práticas pedagógicas inclusivas, políticas públicas consistentes e compromisso social com a justiça educacional. A inclusão educacional, portanto, deve ser compreendida como direito fundamental que, ao ser garantido, possibilita a construção de uma sociedade mais democrática, plural e equitativa.

3.2. Inclusão Educacional e Igualdade de Oportunidades

A inclusão educacional, articulada ao princípio da igualdade de oportunidades, constitui-se em eixo central das políticas públicas contemporâneas e da reflexão acadêmica sobre justiça social. A educação inclusiva, entendida como prática pedagógica que reconhece e valoriza a diversidade, rompe com modelos excludentes e homogeneizadores, ao afirmar que todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais, têm direito a aprender em ambientes comuns e de qualidade. Como destaca Mantoan (2003), a inclusão não se limita à inserção física de estudantes com deficiência nas escolas regulares, mas implica uma transformação profunda das práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas, de modo a assegurar a participação efetiva e significativa de todos.

O paradigma da “educação para todos” foi consolidado internacionalmente pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, e reafirmada em Dakar, em 2000, sob a égide da UNESCO. Esses marcos estabeleceram compromissos globais para a universalização do acesso e para a melhoria da qualidade da educação, reconhecendo-a como direito humano fundamental e condição para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2000). No Brasil, tais diretrizes dialogam com a Constituição Federal de 1988 e com a LDB de 1996, que asseguram igualdade de condições para acesso e permanência na escola, além de preverem atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A acessibilidade, nesse contexto, emerge como dimensão indispensável para a efetivação da inclusão educacional. Trata-se de

um conceito que transcende a eliminação de barreiras arquitetônicas, abrangendo também aspectos comunicacionais, pedagógicos e atitudinais. Sassaki (2009) enfatiza que a acessibilidade plena requer a construção de ambientes que permitam a participação autônoma e segura de todos os sujeitos, o que implica investimentos em tecnologias assistivas, formação docente e revisão de currículos. A ausência de acessibilidade compromete não apenas o ingresso, mas também a permanência e a aprendizagem dos estudantes, configurando-se como violação do direito fundamental à educação.

A permanência e a aprendizagem, por sua vez, constituem dimensões complementares e indissociáveis da inclusão educacional. Não basta garantir o acesso formal às instituições escolares; é necessário assegurar condições para que os estudantes desenvolvam suas potencialidades e alcancem sucesso acadêmico. Para Arroyo (2011), a permanência escolar deve ser compreendida como direito à continuidade de trajetórias educativas dignas, o que exige políticas de apoio pedagógico, programas de alimentação escolar, transporte acessível e valorização da diversidade cultural. Já a aprendizagem, conforme Vygotsky (1998), é processo social mediado, que se realiza na interação entre sujeitos e contextos, demandando práticas pedagógicas que reconheçam as diferenças como recursos e não como obstáculos.

Portanto, a inclusão educacional e a igualdade de oportunidades não se reduzem a dispositivos legais ou a discursos normativos, mas implicam a construção de uma escola democrática, capaz de acolher e potencializar a diversidade. A efetivação desse direito exige compromisso político, investimentos estruturais e práticas pedagógicas inovadoras, que assegurem não apenas o acesso, mas

também a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes. Nesse horizonte, a educação inclusiva se afirma como condição para a realização da cidadania plena e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

4. JUSTIÇA SOCIAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES

4.1. O Conceito de Justiça Social

A justiça social constitui um dos pilares centrais da filosofia política contemporânea, sendo objeto de intensos debates teóricos que buscam compreender como sociedades podem estruturar instituições e práticas de modo a garantir equidade, liberdade e dignidade humana. A reflexão sobre esse conceito envolve tanto perspectivas normativas quanto críticas, articulando dimensões distributivas, de reconhecimento e de participação democrática.

Rawls (1971), em *A Theory of Justice*, inaugura uma das formulações mais influentes ao propor a justiça como equidade (*justice as fairness*). Seu modelo parte da ideia de uma posição original, na qual indivíduos, sob o “véu da ignorância”, escolheriam princípios de justiça sem conhecer sua posição social. Dessa construção hipotética emergem dois princípios fundamentais: (i) a garantia das liberdades básicas iguais para todos e (ii) a regulação das desigualdades socioeconômicas de modo que beneficiem os menos favorecidos. Rawls desloca o debate da mera igualdade formal para uma concepção que combina liberdade e equidade, tornando-se referência incontornável na discussão sobre justiça social.

Sen (2009), em *The Idea of Justice*, critica a excessiva abstração do modelo rawlsiano e propõe uma abordagem comparativa e prática.

Para ele, a justiça não deve ser concebida apenas como um estado ideal, mas como um processo de redução de injustiças reais. Sua teoria das capacidades enfatiza que o foco deve estar nas reais oportunidades que os indivíduos possuem para viver vidas que valorizam. Assim, justiça social não se resume à distribuição de bens, mas à expansão das liberdades substantivas, como acesso à educação, saúde e participação política.

Nussbaum (2011), em *Creating Capabilities*, aprofunda a perspectiva das capacidades, propondo uma lista central de funcionamentos humanos essenciais que devem ser garantidos por qualquer sociedade justa. Entre eles estão a integridade corporal, a saúde, a educação, a participação política e o respeito à dignidade. Sua abordagem confere à justiça social uma dimensão normativa robusta, ao estabelecer parâmetros universais mínimos que asseguram condições de vida digna, sem perder de vista a pluralidade cultural e a diversidade humana.

Fraser (2003), em *Redistribution or Recognition?*, amplia o debate ao destacar que a justiça social não pode ser reduzida à redistribuição econômica. Ela introduz a necessidade de articular redistribuição e reconhecimento, ou seja, enfrentar tanto as desigualdades materiais quanto as injustiças simbólicas ligadas à desvalorização de identidades culturais, de gênero e de raça. Além disso, Fraser (2008) acrescenta a dimensão da representação política, defendendo que a justiça exige também a participação equitativa nos processos de decisão coletiva. Sua abordagem tridimensional (redistribuição, reconhecimento e representação) oferece uma visão crítica e abrangente da justiça social em sociedades complexas e multiculturais.

O conceito de justiça social, ao ser analisado a partir de Rawls, Sen, Nussbaum e Fraser, revela-se multifacetado. Enquanto Rawls enfatiza princípios normativos de equidade, Sen e Nussbaum deslocam o foco para as capacidades e oportunidades reais dos indivíduos, e Fraser amplia o horizonte ao incluir dimensões culturais e políticas. Em conjunto, essas perspectivas demonstram que a justiça social não é apenas uma questão de distribuição de recursos, mas envolve o reconhecimento das diferenças, a garantia de participação democrática e a promoção de condições que permitam a todos uma vida digna.

4.2. A Contribuição da Sociologia da Educação

A Sociologia da Educação, enquanto campo de investigação, tem desempenhado papel fundamental na compreensão das dinâmicas sociais que atravessam os sistemas escolares, revelando como estes podem tanto reproduzir quanto transformar desigualdades sociais. A análise das estruturas educacionais, a partir de autores como Pierre Bourdieu, Basil Bernstein, Michael Apple e Boaventura de Sousa Santos, permite compreender de forma crítica os mecanismos de exclusão, a reprodução das desigualdades e os desafios da democratização do ensino.

Pierre Bourdieu (1979), em *La Distinction*, introduz o conceito de capital cultural, destacando que a escola tende a legitimar e reproduzir as desigualdades sociais ao valorizar determinados *habitus* e formas de conhecimento que são mais acessíveis às classes dominantes. O capital cultural, transmitido no âmbito familiar, converte-se em vantagem escolar, perpetuando a exclusão daqueles que não compartilham dos mesmos códigos culturais. Nesse sentido, a escola, ao invés de ser um espaço neutro, atua

como instância de reprodução social, mascarando desigualdades sob a aparência de mérito individual (Bourdieu; Passeron, 1970).

Basil Bernstein (1975), em *Class, Codes and Control*, contribui ao analisar os códigos linguísticos presentes na comunicação escolar. Sua distinção entre código elaborado e código restrito evidencia como a linguagem utilizada na escola favorece estudantes oriundos de contextos sociais mais privilegiados, que dominam o código elaborado. Assim, a exclusão social se manifesta não apenas na posse de capital cultural, mas também na capacidade de mobilizar formas de expressão reconhecidas e valorizadas institucionalmente. A escola, nesse sentido, reforça barreiras simbólicas que dificultam a democratização do ensino.

Michael Apple (1979), em *Ideology and Curriculum*, amplia a crítica ao destacar como os currículos escolares são permeados por ideologias que refletem interesses de grupos dominantes. Para Apple, a seleção de conteúdos não é neutra, mas orientada por disputas de poder que definem quais saberes são considerados legítimos. Essa perspectiva evidencia a reprodução das desigualdades por meio da própria estrutura curricular, que privilegia determinados conhecimentos em detrimento de outros, marginalizando saberes populares e experiências de grupos subalternizados. A democratização do ensino, portanto, exige uma revisão crítica do currículo e das práticas pedagógicas.

Boaventura de Sousa Santos (2007), em *A crítica da razão indolente*, acrescenta uma dimensão epistemológica ao debate, ao propor a valorização das epistemologias do Sul. Para ele, a exclusão social não se dá apenas pela desigualdade material, mas também pela desqualificação de saberes e culturas não hegemônicas. A

democratização do ensino, nesse contexto, implica reconhecer a pluralidade de conhecimentos e promover uma ecologia de saberes que desafie a monocultura da ciência moderna. Sua contribuição aponta para uma justiça cognitiva como condição para a justiça social, ampliando o horizonte da Sociologia da Educação.

Em suma, a contribuição desses autores revela que a escola é um espaço de tensões entre reprodução e transformação social. O conceito de capital cultural (Bourdieu), os códigos linguísticos (Bernstein), a crítica ideológica do currículo (Apple) e a valorização das epistemologias plurais (Santos) convergem para demonstrar que as desigualdades educacionais não são meramente reflexo de diferenças individuais, mas resultado de estruturas sociais e culturais que precisam ser problematizadas. A democratização do ensino, nesse sentido, exige políticas e práticas que enfrentem tanto as barreiras materiais quanto simbólicas, promovendo inclusão, reconhecimento e participação efetiva.

5. INCLUSÃO EDUCACIONAL E EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS

5.1. Políticas Públicas Educacionais

As políticas públicas educacionais constituem instrumentos centrais para a construção de sociedades mais justas e democráticas, na medida em que orientam a organização, o financiamento e a gestão dos sistemas de ensino, bem como estabelecem parâmetros de equidade, inclusão e avaliação. A análise desses elementos, à luz de referenciais clássicos e contemporâneos, permite compreender tanto os avanços quanto os desafios que se colocam para a efetivação do direito à educação.

O financiamento da educação é um dos pontos mais sensíveis das políticas públicas, pois condiciona a qualidade e a abrangência das ações implementadas. Segundo Saviani (2008), a insuficiência de recursos compromete a universalização do ensino e perpetua desigualdades regionais e sociais. Nesse sentido, o financiamento deve ser entendido como investimento estratégico, capaz de assegurar infraestrutura adequada, formação docente e materiais pedagógicos, elementos indispensáveis para a democratização do ensino. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) reforçam esse compromisso, ao estabelecer percentuais mínimos de aplicação de recursos públicos na educação.

A equidade emerge como princípio fundamental, indo além da igualdade formal para considerar as desigualdades históricas e estruturais que afetam grupos sociais específicos. Como destaca Dubet (2004), a equidade implica reconhecer que diferentes sujeitos necessitam de condições diferenciadas para alcançar resultados semelhantes. Políticas de ação afirmativa, programas de bolsas e iniciativas voltadas para populações vulneráveis exemplificam estratégias que buscam corrigir distorções e ampliar oportunidades educacionais.

A inclusão educacional, por sua vez, relaciona-se à garantia de acesso e permanência de todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, culturais ou físicas. Mantoan (2003) enfatiza que a inclusão não se limita ao ingresso na escola, mas exige práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam aprendizagens significativas. Nesse contexto, políticas voltadas para a educação especial, para a valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras e para a superação de barreiras

linguísticas e sociais são fundamentais para a construção de um sistema educacional inclusivo.

A gestão democrática da educação, prevista na LDB (1996), constitui outro eixo estruturante das políticas públicas. Para Paro (2001), a democratização da gestão escolar implica participação efetiva da comunidade, dos docentes e dos estudantes nos processos decisórios, rompendo com modelos autoritários e centralizadores. A gestão democrática fortalece a autonomia das escolas e promove maior legitimidade às políticas implementadas, ao articular interesses diversos e fomentar o diálogo social.

Por fim, a avaliação das políticas educacionais desempenha papel crucial na regulação e no aprimoramento dos sistemas de ensino. Como observa Afonso (2009), a avaliação deve ser compreendida não apenas como mecanismo de controle, mas como instrumento de diagnóstico e de promoção da qualidade. Avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), têm contribuído para identificar desigualdades e orientar políticas, embora também sejam alvo de críticas quanto ao risco de induzir práticas pedagógicas voltadas exclusivamente para resultados mensuráveis.

Diante do exposto, as políticas públicas educacionais, ao articular financiamento, equidade, inclusão, gestão democrática e avaliação, configuram-se como instrumentos indispensáveis para enfrentar a reprodução das desigualdades e promover a democratização do ensino. Contudo, sua efetividade depende da capacidade de integrar esses elementos em estratégias coerentes e sustentáveis, que reconheçam a diversidade social e cultural e assegurem condições reais de aprendizagem para todos.

5.2. Os Desafios Contemporâneos

A educação contemporânea enfrenta múltiplos desafios que refletem as tensões sociais, econômicas e culturais de um mundo marcado por profundas desigualdades e rápidas transformações tecnológicas. A análise desses desafios, a partir de referenciais clássicos e atuais, permite compreender como os sistemas educacionais se tornam arenas de disputa entre reprodução e transformação social, exigindo políticas e práticas que respondam às demandas de equidade, inclusão e diversidade.

As desigualdades socioeconômicas permanecem como um dos principais obstáculos à efetivação do direito à educação. Como aponta Bourdieu (1979), o acesso desigual ao capital cultural e econômico condiciona as trajetórias escolares, perpetuando exclusões e limitando oportunidades. No Brasil, estudos de Saviani (2008) evidenciam que a precariedade de recursos em regiões periféricas compromete a qualidade da educação, reforçando a lógica da reprodução das desigualdades. A superação desse quadro exige políticas redistributivas que assegurem financiamento adequado e estratégias de compensação para populações vulneráveis.

A exclusão digital emerge como uma nova forma de desigualdade, intensificada pela centralidade das tecnologias da informação na vida social e escolar. Castells (1999) já alertava para a formação da “sociedade em rede”, na qual o acesso às tecnologias digitais se torna condição de participação plena. No entanto, como observa Kenski (2012), a falta de infraestrutura tecnológica e de formação docente adequada aprofunda a exclusão de estudantes de baixa renda, criando uma “brecha digital” que compromete a

democratização do ensino. A inclusão digital, portanto, deve ser entendida como direito fundamental, articulado às políticas educacionais.

A formação docente constitui outro desafio central. Nóvoa (1992) destaca que a profissionalização docente não pode ser reduzida à mera transmissão de conteúdos, mas deve envolver processos contínuos de reflexão crítica e atualização pedagógica. A precarização das condições de trabalho, aliada à desvalorização social da profissão, compromete a qualidade da educação e dificulta a construção de práticas inclusivas e inovadoras. A formação inicial e continuada, nesse sentido, deve ser concebida como política estratégica para enfrentar os desafios contemporâneos.

A educação inclusiva para pessoas com deficiência representa um avanço normativo e ético, mas ainda enfrenta barreiras estruturais e culturais. Mantoan (2003) enfatiza que inclusão não se resume ao acesso físico às escolas, mas exige práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as diferenças. A ausência de recursos especializados, de formação adequada dos professores e de políticas de acompanhamento efetivo limita a implementação da inclusão plena. A democratização da educação, nesse contexto, implica garantir condições reais de aprendizagem e participação para todos os estudantes.

A diversidade cultural constitui outro eixo fundamental. Boaventura de Sousa Santos (2007) argumenta que a educação deve promover uma ecologia de saberes, reconhecendo e valorizando conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais. A escola, ao legitimar apenas saberes hegemônicos, contribui para a marginalização de culturas populares, indígenas e

afrodescendentes. A valorização da diversidade cultural, portanto, é condição para a construção de uma educação democrática e plural, capaz de enfrentar a monocultura do saber dominante.

Por fim, a discriminação, seja de gênero, raça, orientação sexual ou condição social, permanece como desafio persistente nos espaços escolares. Apple (1979) já havia destacado que o currículo é permeado por ideologias que refletem interesses de grupos dominantes, invisibilizando experiências e saberes de grupos subalternizados. A luta contra a discriminação exige políticas afirmativas, práticas pedagógicas inclusivas e formação docente voltada para a promoção da igualdade e do respeito às diferenças.

Nestes termos, os desafios contemporâneos da educação, desigualdades socioeconômicas, exclusão digital, formação docente, inclusão de pessoas com deficiência, diversidade cultural e combate à discriminação, revelam que a escola é um espaço de tensões entre reprodução e transformação social. Enfrentar tais desafios requer políticas públicas consistentes, práticas pedagógicas inovadoras e uma concepção de educação comprometida com a justiça social e a democracia.

5.3. Educação Como Instrumento de Justiça Social

A educação, enquanto prática social e política, constitui-se como um dos mais poderosos instrumentos de promoção da justiça social, na medida em que possibilita a emancipação dos sujeitos, fortalece a cidadania, contribui para a redução das desigualdades, fomenta o desenvolvimento humano e assegura a dignidade da pessoa humana. Ao longo da história, pensadores clássicos e contemporâneos têm ressaltado que a educação não se limita à

transmissão de conhecimentos, mas se configura como um processo de formação integral, capaz de transformar estruturas sociais e ampliar horizontes de liberdade.

A emancipação é um dos eixos centrais da educação como prática libertadora. Paulo Freire (1979), em *Educação e mudança*, defende que a educação deve ser concebida como ato político, orientado para a conscientização crítica e para a superação das opressões. A pedagogia freireana enfatiza o diálogo e a problematização da realidade, permitindo que os sujeitos se reconheçam como protagonistas de sua própria história. Nesse sentido, a emancipação não se reduz à aquisição de saberes técnicos, mas implica a capacidade de intervir no mundo de forma crítica e transformadora.

A cidadania, por sua vez, encontra na educação um espaço privilegiado de construção. Marshall (1967) já havia destacado que a cidadania envolve direitos civis, políticos e sociais, sendo a educação condição para o exercício pleno desses direitos. A escola, ao promover valores democráticos e práticas participativas, contribui para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Como observa Habermas (1992), a educação é fundamental para a constituição de uma esfera pública inclusiva, na qual o diálogo e a deliberação racional se tornam possíveis.

No que se refere à redução das desigualdades, a educação desempenha papel estratégico ao oferecer oportunidades de mobilidade social e ao criar condições para que indivíduos de diferentes origens possam acessar bens culturais e econômicos. Sen (2009), ao discutir a justiça como expansão das capacidades, enfatiza que a educação é um dos principais meios de ampliar as liberdades substantivas, permitindo que os sujeitos escolham e

construam vidas que valorizam. A redução das desigualdades, portanto, não se limita à redistribuição de recursos, mas envolve a ampliação de oportunidades reais de participação social.

O desenvolvimento humano é igualmente indissociável da educação. Nussbaum (2011), ao elaborar sua lista de capacidades centrais, destaca que a educação é condição para o florescimento humano, pois possibilita o exercício da razão prática, da imaginação e da participação política. A perspectiva do desenvolvimento humano, articulada ao Relatório de Desenvolvimento Humano do PNUD (1990), reforça que a educação não deve ser vista apenas como meio para o crescimento econômico, mas como fim em si mesma, na medida em que promove autonomia, criatividade e dignidade.

Por fim, a dignidade da pessoa humana encontra na educação sua expressão mais concreta. Kant (1785), em sua Fundamentação da metafísica dos costumes, já afirmava que a dignidade decorre da capacidade racional e moral dos indivíduos, sendo a educação o caminho para o cultivo dessas potencialidades. No contexto contemporâneo, a dignidade é reafirmada como princípio constitucional (Brasil, 1988), e a educação se torna instrumento para garantir que todos os sujeitos possam viver de forma plena, com respeito às suas diferenças e potencialidades. Como observa Santos (2007), a justiça social exige também justiça cognitiva, ou seja, o reconhecimento da pluralidade de saberes e culturas, condição indispensável para a dignidade humana.

Assim sendo, a educação como instrumento de justiça social articula emancipação, cidadania, redução das desigualdades, desenvolvimento humano e dignidade da pessoa humana em um

projeto que transcende a mera escolarização. Trata-se de compreender a educação como prática transformadora, capaz de enfrentar estruturas de opressão e de construir sociedades mais justas, democráticas e inclusivas.

6. PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO ORIENTADA PELA JUSTIÇA SOCIAL

6.1. Fortalecimento das Políticas Públicas

A construção de uma educação orientada pela justiça social exige o fortalecimento das políticas públicas, concebidas como instrumentos de regulação e promoção de direitos, capazes de enfrentar desigualdades históricas e assegurar condições equitativas de acesso e permanência escolar. Nesse sentido, três dimensões se destacam: o investimento, a cooperação federativa e a avaliação de resultados, todas interligadas e fundamentais para a consolidação de um sistema educacional democrático e inclusivo.

O investimento em educação constitui condição sine qua non para a efetivação do direito à aprendizagem. Como argumenta Saviani (2008), sem recursos adequados, a escola pública não consegue cumprir sua função social de democratizar o conhecimento. O financiamento educacional deve ser entendido como investimento estratégico, não apenas em infraestrutura, mas também em formação docente, inovação pedagógica e valorização profissional. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) estabelecem parâmetros mínimos de aplicação de recursos, mas a realidade brasileira ainda revela disparidades significativas entre regiões e redes de ensino. Nesse contexto, o fortalecimento das políticas públicas passa pela

ampliação e pela gestão eficiente dos recursos, de modo a garantir qualidade e equidade.

A cooperação federativa é outro eixo essencial. O sistema educacional brasileiro, estruturado em regime de colaboração entre União, estados e municípios, demanda articulação efetiva para que políticas sejam implementadas de forma integrada e coerente. Cury (2002) destaca que a fragmentação das ações compromete a eficácia das políticas, gerando sobreposição de programas e desigualdade na oferta educacional. A cooperação federativa, portanto, deve ser fortalecida por meio de mecanismos de coordenação e pactuação, assegurando que os diferentes entes federados compartilhem responsabilidades e recursos, em prol de uma educação que alcance todos os cidadãos.

A avaliação de resultados constitui, por sua vez, instrumento indispensável para monitorar e aprimorar as políticas educacionais. Afonso (2009) ressalta que a avaliação deve ser compreendida não apenas como mecanismo de controle, mas como processo de diagnóstico e de promoção da qualidade. Avaliações externas, como o SAEB e o ENEM, têm contribuído para identificar desigualdades e orientar políticas, mas também suscitam críticas quanto ao risco de induzir práticas pedagógicas voltadas exclusivamente para resultados mensuráveis. Nesse sentido, é necessário que a avaliação seja articulada a processos formativos, capazes de oferecer subsídios para a melhoria contínua das práticas escolares e para a construção de uma educação emancipatória.

De forma concisa, o fortalecimento das políticas públicas educacionais, por meio de investimento adequado, cooperação federativa efetiva e avaliação de resultados orientada para a

qualidade e a equidade, representa uma perspectiva fundamental para a consolidação de uma educação voltada à justiça social. Trata-se de compreender que a educação não é apenas um direito individual, mas um bem público, cuja realização depende de políticas consistentes, sustentáveis e comprometidas com a transformação social.

6.2. Educação e Transformação Social

A educação, concebida como prática social e política, desempenha papel decisivo na construção de sociedades mais justas e democráticas. Ao ser orientada pela justiça social, ela transcende a função meramente instrucional e assume caráter emancipatório, capaz de promover a cidadania, reduzir desigualdades e consolidar valores de dignidade humana. Nesse horizonte, destacam-se três dimensões fundamentais: a escola democrática, a participação social e a inclusão como política permanente.

A escola democrática constitui-se como espaço privilegiado de formação cidadã e de exercício da democracia. Dewey (1916), em *Democracy and Education*, já afirmava que a escola deve ser entendida como uma comunidade em miniatura, na qual os estudantes aprendem não apenas conteúdos, mas também práticas de convivência, cooperação e deliberação. No contexto brasileiro, Paro (2001) reforça que a gestão democrática da escola é condição para a efetivação do direito à educação, pois possibilita que professores, estudantes e comunidade participem das decisões, rompendo com modelos autoritários e centralizadores. A escola democrática, portanto, não é apenas um ideal normativo, mas uma prática concreta que fortalece a justiça social ao legitimar vozes diversas e promover a participação coletiva.

A participação social emerge como elemento indissociável da transformação educacional. Habermas (1992) destaca que a constituição de uma esfera pública inclusiva depende da capacidade dos cidadãos de dialogar e deliberar racionalmente sobre questões comuns. Nesse sentido, a educação deve fomentar práticas participativas que ultrapassem os muros da escola, articulando-se com movimentos sociais, conselhos de educação e instâncias comunitárias. Como observa Gohn (2011), a participação social na educação é fundamental para a construção de políticas públicas mais legítimas e eficazes, pois incorpora demandas e experiências dos sujeitos diretamente envolvidos no processo educativo. A transformação social, nesse contexto, não se dá apenas pela transmissão de saberes, mas pela criação de espaços de diálogo e de ação coletiva.

A inclusão como política permanente representa outro eixo estruturante da educação orientada pela justiça social. Mantoan (2003) enfatiza que a inclusão não pode ser concebida como medida pontual ou emergencial, mas como princípio que orienta todas as práticas e políticas educacionais. Isso implica garantir acesso, permanência e aprendizagem significativa para todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, culturais ou físicas. Boaventura de Sousa Santos (2007) acrescenta que a inclusão deve ser também cognitiva, reconhecendo e valorizando a pluralidade de saberes e culturas, condição indispensável para a democratização do conhecimento. A inclusão como política permanente, portanto, não se limita à educação especial, mas abrange a valorização da diversidade cultural, o combate às discriminações e a promoção de uma escola que acolha e respeite as diferenças.

Em linhas gerais, a educação como instrumento de transformação social exige que a escola se configure como espaço democrático, que a participação social seja efetiva e que a inclusão seja assumida como política permanente. Trata-se de compreender que a justiça social não se realiza apenas pela redistribuição de recursos, mas pela construção de práticas educativas que promovam emancipação, cidadania e dignidade. A educação, nesse sentido, torna-se não apenas um direito, mas um projeto coletivo de sociedade, orientado para a equidade e para a valorização da diversidade humana.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo do trabalho evidencia que a inclusão educacional, compreendida como direito fundamental, é indissociável da efetivação da justiça social. A trajetória histórica do direito à educação, desde os marcos internacionais até sua positivação constitucional e legal no Brasil, demonstra avanços significativos, mas também revela desafios persistentes relacionados ao financiamento, à equidade e à democratização da gestão (Saviani, 2008; Paro, 2001; Afonso, 2009).

Os fundamentos teóricos da justiça social, discutidos por Rawls (1971), Sen (2009), Nussbaum (2011) e Fraser (2003; 2008), oferecem diferentes perspectivas que, ao serem articuladas, permitem compreender a educação como prática transformadora, capaz de reduzir desigualdades, promover cidadania e assegurar dignidade. A contribuição da Sociologia da Educação, com Bourdieu (1979), Bernstein (1975), Apple (1979) e Santos (2007), reforça que a escola é espaço de tensões entre reprodução e transformação social, exigindo políticas e práticas que enfrentem tanto barreiras materiais quanto simbólicas.

Os desafios contemporâneos, desigualdades socioeconômicas, exclusão digital, formação docente, inclusão de pessoas com deficiência, diversidade cultural e combate à discriminação, revelam que a educação precisa ser constantemente repensada e atualizada para responder às demandas de uma sociedade plural e em transformação (Castells, 1999; Kenski, 2012; Nóvoa, 1992; Mantoan, 2003; Santos, 2007). Nesse horizonte, a educação como instrumento de justiça social articula emancipação, cidadania, desenvolvimento humano e dignidade da pessoa humana, reafirmando seu papel estratégico na construção de sociedades mais equitativas (Freire, 1979; Habermas, 1992; Sen, 2009; Nussbaum, 2011).

Em suma, fortalecer políticas públicas, consolidar práticas inclusivas e promover uma escola democrática são condições indispensáveis para que a educação se realize como direito e como projeto coletivo de transformação social. A justiça educacional, nesse sentido, não se limita à previsão normativa, mas exige compromisso político, práticas pedagógicas inovadoras e participação social efetiva. Somente assim será possível construir uma educação orientada pela justiça social, capaz de enfrentar desigualdades históricas e de promover uma sociedade mais plural, democrática e digna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2009.

APPLE, Michael W. **Ideology and curriculum**. London: Routledge & Kegan Paul, 1979.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BERNSTEIN, Basil. **Class, codes and control.** London: Routledge & Kegan Paul, 1975.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement.** Paris: Les Éditions de Minuit, 1970.

BOURDIEU, Pierre. **La distinction: critique sociale du jugement.** Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação: fundamentos jurídicos e políticos.** São Paulo: Cortez, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação.** Campinas: Autores Associados, 2002.

DEWEY, John. **Democracy and education.** New York: Macmillan, 1916.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** São Paulo: Cortez, 2004.

FRASER, Nancy. **Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange.** London: Verso, 2003.

FRASER, Nancy. **Scales of justice: reimagining political space in a globalizing world.** Cambridge: Polity Press, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política.** São Paulo: Cortez, 2011.

HABERMAS, Jürgen. **Faktizität und Geltung: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats.** Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

KANT, Immanuel. **Grundlegung zur Metaphysik der Sitten.** Riga: Johann Friedrich Hartknoch, 1785.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Citizenship and social class.** Cambridge: Cambridge University Press, 1967.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUSSBAUM, Martha C. **Creating capabilities: the human development approach.** Cambridge: Harvard University Press, 2011.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Paris: Organização das Nações Unidas, 1948.

ONU. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.** Nova Iorque: Organização das Nações Unidas, 1966.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2001.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano.** Nova York: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 1990.

RAWLS, John. **A theory of justice.** Cambridge: Harvard University Press, 1971.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

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

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEN, Amartya. **The idea of justice.** Cambridge: Harvard University Press, 2009.

UNESCO. **Educação para todos: compromisso de Dakar.** Paris: UNESCO, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹ Pós-doutor pela UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo. Doutor em Ciências da Linguagem, pela Universidade do Vale do Sapucaí. Mestre em Direito Civil pela Universidade Paulista. Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Sul de Minas. Licenciatura em Filosofia. Licenciatura em Ciências Sociais. Licenciatura em Letras - Inglês. Licenciatura em Educação Física. Licenciatura em Ciências da Religião. Cursando Bacharelado em Teologia. Especialização na área do Direito do Trabalho; Especialização em Direito e Processo Tributário; Especialização em Direito Empresarial; Especialização em Direito Público, Especialização em Direito Administrativo; Especialização em Direito Médico e Hospitalar, Especialização em Filosofia e Direitos Humanos; Especialização em Direito Constitucional; Especialização em Docência em Educação Física; Especialização em Educação Física: motricidade e saúde e Especialização em Treinamento desportivo e Educação Física escolar. Especialização em Nutrição Esportiva e Treinamento Físico.

Professor Permanente do PPGEDUCS - Doutorado e Mestrado - e Professor em cursos de graduação, na Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9397-1399>. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4212680724753782>

² Professor Universitário. Advogado militante, proprietário e diretor do escritório de Advocacia Oliveira Silvestre Sociedade Individual de Advocacia. Membro da Comissão Arquidiocesana para a aplicação do Motu Proprio Vos Estis Lux Mundi, sobre a proteção dos menores e pessoas em situação de vulnerabilidade. Conselheiro da FEJAN ? Fundação Educacional Dom José D'Ângelo Neto, mantenedora da FACAPA / Faculdade Católica de Pouso Alegre/MG. Assessor Jurídico e Conselheiro da Arquidiocese de Pouso Alegre/MG. Especialista e pós graduado em Direito Constitucional. Especialista e pós graduado em Direito Processual Civil. Mestre em Direito pela Faculdade de Direito do Sul de Minas ? FDSM, na área de concentração Constitucionalismo e Democracia. Doutorando do Programa de Pós Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade / PPGEduCS da Universidade do Vale do Sapucaí / UNIVAS. Participante do Grupo de Estudos Linguagem, Educação e suas Discursividades ? LEDUDI. Consultor jurídico e especialista na área de Direito Público. Especialista em Direito Eleitoral. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0510-7412>. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6885223663559486>