

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: ACESSO, DESAFIOS E POLÍTICAS PÚBLICAS

THE RIGHT TO EDUCATION IN BRAZIL: ACCESS, CHALLENGES, AND PUBLIC POLICIES

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN BRASIL: ACCESO, DESAFÍOS Y POLÍTICAS PÚBLICAS

André Costa da Silva¹

Isidro José Bezerra Maciel Fortaleza do Nascimento²

Ana Raquel Melo Cutrim³

Mariana Ferreira dos Santos⁴

Aurélio Lobão Lopes⁵

RESUMO: A educação configura-se como um direito essencial, respaldado por instrumentos legais tanto no âmbito nacional quanto internacional, sendo indispensável para o fortalecimento de uma sociedade democrática e justa. No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, consagra a educação como direito de todos e responsabilidade compartilhada entre o Estado e a família. Complementarmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) estabelece as diretrizes para a organização do ensino, assegurando princípios como igualdade de condições e padrão de qualidade. O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), por sua vez, traça metas voltadas à universalização do acesso e à elevação da qualidade educacional. Apesar desse arcabouço legal, obstáculos como as desigualdades sociais e econômicas, a insuficiência de infraestrutura escolar e a falta de valorização dos profissionais da educação ainda comprometem a plena realização desse direito. Este estudo tem como propósito examinar de que maneira as políticas educacionais atuam na promoção do acesso e da qualidade da educação no Brasil, evidenciando os entraves estruturais e as medidas indispensáveis para enfrentá-los. A valorização da carreira docente, o aporte financeiro suficiente para a educação e a inclusão de grupos em situação de vulnerabilidade são elementos cruciais para diminuir as desigualdades e fomentar a equidade no âmbito educacional. Ademais, a adoção de uma gestão democrática e a participação ativa da comunidade escolar revelam-se fundamentais para o fortalecimento de uma escola pública de excelência. A base teórica deste trabalho fundamenta-se nas contribuições de Saviani (2008), Libâneo (2012) e Cury (2002). Esses autores, em diálogo com a legislação educacional em vigor, evidenciam a importância de um esforço conjunto para a concretização de políticas públicas eficazes. Diante disso, conclui-se que assegurar o direito à educação demanda a implementação de políticas bem delineadas, investimentos consistentes, programas de formação contínua para educadores e mecanismos de gestão participativa. Apenas por meio de um sistema educacional inclusivo e de excelência será possível mitigar as desigualdades e garantir que a educação exerça seu papel transformador na sociedade.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Equidade Educacional. Legislação Educacional.

¹Doutorando em Psicologia – UNIP. Graduado em Pedagogia (UniDom Bosco). Professor na UNIP.

²Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). i

³Graduada em Letras pela Universidade CEUMA; Mestre em Human Resources na Devry University, campus Pittsburgh, PA; Técnica na Supervisão de Formação e coordenadora do Estágio Supervisionado-SIESMA da SEDUC- MA.

⁴Mestre em Estudos da Linguagem pelo PGGEL UFRN. Professora de Língua Inglesa do IFRN.

⁵ Doutor em Direito - USP/SP.

ABSTRACT: Education is established as a fundamental right, supported by legal instruments both nationally and internationally, and is indispensable for strengthening a democratic and just society. In the Brazilian context, the Federal Constitution of 1988, in its Article 205, enshrines education as a right for all and a shared responsibility between the State and the family. Complementarily, the Law of Directives and Bases of National Education (LDB – Law No. 9,394/1996) establishes the guidelines for the organization of education, ensuring principles such as equal conditions and quality standards. The National Education Plan (PNE – Law No. 13,005/2014), in turn, outlines goals aimed at universalizing access and improving educational quality. Despite this legal framework, obstacles such as social and economic inequalities, insufficient school infrastructure, and the lack of appreciation for education professionals still compromise the full realization of this right. This study aims to examine how educational policies work to promote access and quality in education in Brazil, highlighting the structural barriers and the essential measures to address them. The valorization of the teaching career, sufficient financial contribution to education, and the inclusion of vulnerable groups are crucial elements for reducing inequalities and fostering equity in the educational sphere. Furthermore, the adoption of democratic management and the active participation of the school community prove to be fundamental for strengthening excellent public schools. The theoretical basis of this work is grounded in the contributions of Saviani (2008), Libâneo (2012), and Cury (2002). These authors, in dialogue with current educational legislation, highlight the importance of a joint effort to implement effective public policies. Therefore, it is concluded that ensuring the right to education requires the implementation of well-defined policies, consistent investments, continuous training programs for educators, and participatory management mechanisms. Only through an inclusive and excellent educational system will it be possible to mitigate inequalities and ensure that education fulfills its transformative role in society.

Keywords: Public Policies. Educational Equity. Educational Legislation.

RESUMEN: La educación se configura como un derecho esencial, respaldado por instrumentos legales tanto en el ámbito nacional como internacional, siendo indispensable para el fortalecimiento de una sociedad democrática y justa. En el contexto brasileño, la Constitución Federal de 1988, en su artículo 205, consagra la educación como un derecho de todos y una responsabilidad compartida entre el Estado y la familia. De manera complementaria, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB – Ley nº 9.394/1996) establece las directrices para la organización de la enseñanza, asegurando principios como la igualdad de condiciones y el estándar de calidad. El Plan Nacional de Educación (PNE – Ley nº 13.005/2014), a su vez, define metas orientadas a la universalización del acceso y a la mejora de la calidad educativa. A pesar de este marco legal, obstáculos como las desigualdades sociales y económicas, la insuficiencia de infraestructura escolar y la falta de valorización de los profesionales de la educación aún comprometen la plena realización de este derecho. Este estudio tiene como propósito examinar de qué manera las políticas educativas actúan en la promoción del acceso y de la calidad de la educación en Brasil, evidenciando los obstáculos estructurales y las medidas indispensables para enfrentarlos. La valorización de la carrera docente, la asignación de recursos financieros suficientes para la educación y la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad constituyen elementos cruciales para reducir las desigualdades y promover la equidad en el ámbito educativo. Asimismo, la adopción de una gestión democrática y la participación activa de la comunidad escolar se revelan fundamentales para el fortalecimiento de una escuela pública de excelencia. La base teórica de este trabajo se fundamenta en las contribuciones de Saviani

(2008), Libâneo (2012) y Cury (2002). Estos autores, en diálogo con la legislación educativa vigente, evidencian la importancia de un esfuerzo conjunto para la concreción de políticas públicas eficaces. En este sentido, se concluye que garantizar el derecho a la educación exige la implementación de políticas bien delineadas, inversiones consistentes, programas de formación continua para educadores y mecanismos de gestión participativa. Solo mediante un sistema educativo inclusivo y de excelencia será posible mitigar las desigualdades y asegurar que la educación cumpla su papel transformador en la sociedad.

Palabras clave: Políticas Públicas. Equidad Educativa. Legislación Educativa.

INTRODUÇÃO

A educação, enquanto direito social fundamental, tem sido reconhecida como elemento estruturante para a constituição de sociedades democráticas e para a formação de sujeitos autônomos. Nesse sentido, não se limita ao acesso à escolarização formal, mas envolve a garantia de condições que possibilitem o desenvolvimento integral dos indivíduos, articulando dimensões cognitivas, culturais e políticas. Trata-se de uma prática social historicamente situada, marcada por disputas e por diferentes projetos de sociedade, conforme indicam organismos internacionais e produções teóricas no campo educacional.

No contexto contemporâneo, caracterizado por intensas transformações tecnológicas, crises sociais e ampliação das desigualdades, o debate educacional assume novos contornos. Relatórios recentes da UNESCO apontam que os sistemas educacionais enfrentam o desafio de assegurar, simultaneamente, acesso, permanência e qualidade da educação, sobretudo em cenários impactados pela pandemia de COVID-19, que aprofundou desigualdades já existentes e comprometeu trajetórias escolares em diferentes regiões do mundo (UNESCO, 2021; UNESCO, 2024).

No Brasil, embora a educação esteja assegurada como direito de todos no ordenamento jurídico, sua efetivação ocorre de maneira desigual. Persistem assimetrias regionais, sociais e econômicas que interferem diretamente nas condições de acesso, permanência e aprendizagem. Nesse cenário, a escola não pode ser compreendida apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como instituição social que participa da produção e, potencialmente, da superação das desigualdades estruturais.

A tradição do pensamento educacional brasileiro oferece importantes contribuições para a compreensão dessa problemática. Entre os principais referenciais, destaca-se Anísio Teixeira, que defendeu uma educação pública, gratuita, laica e democrática como condição para a construção de uma sociedade mais igualitária. Para o autor, a educação está intrinsecamente

vinculada à democracia, não apenas como sistema político, mas como forma de organização da vida social.

A influência do pragmatismo de John Dewey no pensamento de Anísio Teixeira contribuiu para a consolidação de uma concepção de educação centrada na experiência, na participação e na construção ativa do conhecimento. Nessa perspectiva, o processo educativo não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve a relação dinâmica entre sujeito e realidade, na qual aprender significa agir, refletir e reconstruir experiências (Dewey, 1979).

A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida. O processo educativo, portanto, não pode ser compreendido como algo externo à existência do sujeito, mas como parte constitutiva de sua inserção no mundo social. A escola, nesse sentido, não deve funcionar como espaço isolado da realidade, mas como ambiente em que se vivenciam práticas sociais significativas, possibilitando ao educando participar ativamente da construção do conhecimento e da vida coletiva. A aprendizagem ocorre na relação entre experiência e reflexão, sendo fundamental que o ensino esteja articulado às condições concretas da vida dos estudantes, de modo a favorecer o desenvolvimento de capacidades críticas e a participação democrática. (Dewey, 1979, p. 15-16)

A partir dessa perspectiva, a escola passa a ser concebida como espaço de vivência democrática, no qual se constroem valores, práticas e saberes que ultrapassam o domínio cognitivo. Tal entendimento implica a necessidade de reorganização das práticas pedagógicas, de modo que estejam articuladas às realidades dos estudantes e às demandas sociais mais amplas, favorecendo aprendizagens significativas e contextualizadas.

Além disso, as transformações recentes, especialmente no campo das tecnologias digitais e da inteligência artificial, colocam novos desafios para a educação. A incorporação dessas tecnologias exige não apenas domínio técnico, mas também reflexão crítica acerca de seus usos, implicações e impactos na produção do conhecimento e nas relações sociais (UNESCO, 2025).

Nesse cenário, a educação se apresenta como espaço estratégico para a construção de respostas às demandas do presente. Mais do que preparar indivíduos para o mercado de trabalho, ela deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade, participar da vida pública e atuar na transformação das condições sociais.

Dessa forma, discutir a educação como direito implica considerar não apenas sua dimensão normativa, mas também suas condições concretas de realização. Isso envolve a análise de políticas públicas, práticas pedagógicas, formação docente e contextos sociais mais amplos, reconhecendo que a efetivação desse direito depende da articulação entre Estado, escola e sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação, enquanto fenômeno social e histórico, tem sido compreendida como elemento central na constituição das sociedades modernas, especialmente no que se refere à formação de sujeitos e à organização da vida coletiva. Nesse sentido, o campo educacional não pode ser dissociado das relações sociais mais amplas, sendo atravessado por disputas políticas, econômicas e culturais que definem seus objetivos, conteúdos e práticas.

A concepção de educação como direito social fundamenta-se em princípios democráticos que buscam assegurar igualdade de oportunidades e participação social. No entanto, a efetivação desse direito ocorre em contextos marcados por desigualdades estruturais, o que evidencia a necessidade de compreender a educação para além de sua dimensão normativa, considerando suas condições concretas de realização.

Nesse cenário, autores como Anísio Teixeira defendem a educação pública como instrumento de democratização social, vinculando-a à construção de uma sociedade mais justa. Para o autor, a escola deve ser concebida como espaço de formação cidadã, capaz de promover a participação ativa dos indivíduos na vida social e política, rompendo com práticas excludentes historicamente consolidadas.

A influência do pensamento de John Dewey na educação brasileira contribui para a consolidação de uma perspectiva que valoriza a experiência como eixo central do processo educativo. Para Dewey, a aprendizagem ocorre na interação entre sujeito e realidade, sendo a educação um processo contínuo de reconstrução da experiência, orientado pela reflexão e pela ação.

A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida. O processo educativo não pode ser compreendido como algo externo à existência do sujeito, mas como parte constitutiva de sua inserção no mundo social. A escola deve organizar experiências que possibilitem ao educando participar ativamente da vida coletiva, promovendo o desenvolvimento de capacidades intelectuais e sociais. Nesse sentido, a aprendizagem ocorre por meio da relação entre ação e reflexão, sendo fundamental que o ensino esteja articulado às condições concretas da vida dos estudantes, favorecendo a construção de conhecimentos significativos e socialmente situados. (Dewey, 1979, p. 15-16)

A partir dessa perspectiva, a escola deixa de ser compreendida como espaço de mera transmissão de conteúdos e passa a ser concebida como ambiente de vivência democrática. Isso

implica repensar práticas pedagógicas, currículos e formas de organização escolar, de modo que estejam alinhados às necessidades dos estudantes e às demandas sociais contemporâneas.

Ao mesmo tempo, a educação deve ser analisada à luz das transformações sociais mais amplas, especialmente aquelas relacionadas ao avanço das tecnologias digitais. Relatórios da UNESCO indicam que a incorporação dessas tecnologias nos sistemas educacionais exige não apenas inovação pedagógica, mas também reflexão crítica sobre seus impactos na produção do conhecimento e nas relações sociais.

Nesse contexto, a pandemia de COVID-19 evidenciou fragilidades estruturais dos sistemas educacionais, ampliando desigualdades e comprometendo o acesso à educação em diferentes regiões. A suspensão das atividades presenciais e a adoção do ensino remoto expuseram limitações relacionadas à infraestrutura, à formação docente e às condições socioeconômicas dos estudantes, reforçando a necessidade de políticas públicas mais equitativas.

A educação, portanto, deve ser compreendida como prática social que se realiza em contextos específicos, sendo influenciada por fatores históricos, culturais e econômicos. Tal compreensão exige abordagens teóricas que considerem a complexidade do fenômeno educacional, articulando diferentes dimensões de análise.

Nesse sentido, a relação entre metodologias de ensino e produção do conhecimento torna-se central. Conforme Nunes (1993), as metodologias de ensino não podem ser dissociadas das metodologias científicas, uma vez que ambas se fundamentam em processos de mediação do conhecimento e na relação entre teoria e prática.

A metodologia constitui a doutrina do método, organizando e sistematizando os princípios que orientam a investigação da realidade. No campo educacional, a metodologia de ensino corresponde à aplicação desses princípios às situações concretas de aprendizagem, articulando o processo de produção do conhecimento com sua apropriação pelos sujeitos. Não se trata apenas de transmissão de conteúdos, mas de mediação do saber, considerando a natureza do conhecimento e as condições em que ele é produzido e apropriado. (Nunes, 1993, p. 51-52)

Dessa forma, a prática pedagógica não pode ser reduzida a técnicas de ensino, mas deve ser compreendida como processo intencional, orientado por fundamentos teóricos e epistemológicos. Isso implica reconhecer que toda prática educativa está vinculada a uma concepção de conhecimento, de sujeito e de sociedade.

Ademais, a produção do conhecimento está intrinsecamente relacionada às condições sociais em que se realiza. Conforme discutido por Nunes (1993), o conhecimento científico é

resultado de um processo histórico e social, sendo influenciado por fatores culturais, ideológicos e econômicos, o que reforça a necessidade de uma abordagem crítica no campo educacional.

O conhecimento científico não é um produto isolado da atividade intelectual, mas um processo socialmente construído, que se desenvolve a partir da relação entre teoria e prática. As metodologias científicas e as metodologias de ensino expressam essa relação, pois ambas se constituem como formas de mediação do conhecimento da realidade. Assim, a produção do saber e sua apropriação estão condicionadas pelas estruturas sociais, pelas ideologias e pelas práticas culturais, o que exige uma compreensão crítica do processo educativo. (Nunes, 1993, p. 53-54)

Por fim, a análise do campo educacional evidencia que a educação não pode ser compreendida de forma neutra ou descontextualizada. Trata-se de um espaço de disputas, no qual diferentes projetos de sociedade se confrontam, influenciando políticas públicas, práticas pedagógicas e processos formativos.

Dessa forma, o referencial teórico adotado permite compreender a educação como prática social complexa, articulada a processos históricos e sociais mais amplos. Ao integrar contribuições de autores clássicos e documentos contemporâneos, busca-se construir uma análise que considere tanto os fundamentos teóricos quanto os desafios concretos da educação na sociedade atual.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica e análise documental, com o objetivo de compreender a educação como direito social e suas implicações no contexto contemporâneo. A escolha por essa abordagem justifica-se pela necessidade de interpretar fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando suas dimensões históricas, sociais e políticas, o que não se limita à quantificação de dados, mas envolve a análise de sentidos e significados produzidos no campo educacional.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o estudo apoia-se na compreensão de que o conhecimento científico é socialmente construído e mediado por diferentes métodos de investigação. Conforme indicado por Nunes (1993), as metodologias de ensino e as metodologias científicas compartilham fundamentos comuns, uma vez que ambas se estruturam como formas de mediação do conhecimento da realidade, diferenciando-se pela natureza do método que orienta sua aplicação. Essa perspectiva orienta a análise desenvolvida

neste trabalho, ao reconhecer que a produção do conhecimento educacional está diretamente vinculada às formas de apreensão da realidade social.

A revisão bibliográfica constituiu-se como procedimento central da pesquisa, sendo realizada a partir da seleção de obras clássicas e contemporâneas no campo da educação, incluindo autores como Dewey, Anísio Teixeira e documentos de organismos internacionais, especialmente da UNESCO. Esse levantamento buscou identificar categorias analíticas relacionadas à educação como direito, à função social da escola e às transformações educacionais em contextos de crise e inovação tecnológica, permitindo a construção de um referencial teórico consistente e articulado.

Além disso, a análise documental envolveu a leitura e interpretação de relatórios e diretrizes internacionais, que contribuem para a compreensão das políticas educacionais e dos desafios contemporâneos enfrentados pelos sistemas de ensino. Esses documentos foram examinados à luz do referencial teórico adotado, possibilitando estabelecer relações entre os discursos institucionais e as condições concretas de implementação do direito à educação em diferentes contextos.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, buscando articular os referenciais teóricos com as evidências identificadas nos documentos e na literatura. Tal procedimento permitiu compreender a educação não apenas como um campo normativo, mas como prática social dinâmica, atravessada por tensões e contradições. Assim, a metodologia adotada possibilita uma leitura crítica do objeto investigado, contribuindo para a reflexão sobre os caminhos e limites da efetivação do direito à educação na sociedade contemporânea.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos textos evidencia que o acesso à educação no Brasil não pode ser compreendido apenas como ingresso formal na escola, mas como um processo histórico, político e jurídico atravessado por desigualdades estruturais. Em diferentes perspectivas, os autores convergem ao afirmar que o direito à educação depende da ação do Estado, de marcos legais consistentes e de políticas públicas capazes de assegurar não somente matrícula, mas também permanência e qualidade social da escolarização. Essa compreensão aparece de modo explícito em Cury (2002), Araújo (2011) e Rocha (2025), ainda que cada autor enfatize dimensões distintas do problema.

Cury (2002) sustenta que o direito à educação escolar é mais amplo do que uma exigência ligada ao mundo do trabalho, pois se vincula aos valores da cidadania social e política. Para o autor, a educação constitui dimensão fundante da cidadania e, por isso, precisa estar inscrita em normas nacionais que definam deveres, garantias e mecanismos de exigibilidade. Sua análise ressalta que a simples proclamação do direito não basta, pois a efetivação depende de um sistema normativo que produza obrigações concretas para o poder público. Cury (2002) também destaca que a expansão do direito à educação esteve historicamente associada à luta democrática por igualdade de oportunidades e redução das desigualdades sociais.

Essa leitura é relevante porque desloca a discussão do plano abstrato para o plano da concretude institucional. O autor mostra que a educação, quando reconhecida como direito, passa a exigir do Estado ações organizadas para universalização do acesso e combate à exclusão. Tal compreensão encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. A mesma Constituição afirma, em seu artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como a garantia de padrão de qualidade, o que reforça a tese de Cury (2002) de que acesso sem permanência e sem qualidade não realiza plenamente o direito educacional.

9

Araújo (2011), por sua vez, aprofunda a análise ao relacionar o direito à educação à configuração histórica do Estado brasileiro e às desigualdades regionais e sociais. A autora argumenta que o “problema maior” da educação no país é a dificuldade de estudar em condições efetivas, isto é, de ter acesso, permanência e educação de qualidade. Em sua leitura, o Brasil ainda convive com uma dívida histórica na constituição de um sistema nacional de ensino, o que ajuda a explicar por que a universalização do acesso não produziu, por si só, a superação das desigualdades educacionais. Araújo (2011) evidencia que a expansão do ensino ocorreu de forma assimétrica entre as regiões e que os índices de abandono e reprovação continuam concentrados nos territórios mais pobres.

Essa interpretação é particularmente importante porque mostra que o direito à educação, embora formalmente reconhecido, é atravessado por fatores socioeconômicos que reproduzem exclusões. A autora observa que o Estado brasileiro historicamente construiu políticas educacionais tardias e fragmentadas, incapazes de assegurar equidade entre os sistemas de ensino. Nesse ponto, sua análise dialoga diretamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, que estabelece, entre os princípios do ensino, a igualdade

de condições para o acesso e permanência na escola, a gratuidade do ensino público, a garantia de padrão de qualidade e a gestão democrática do ensino público. Também o artigo 4º da LDB reforça o dever estatal de assegurar educação básica obrigatória e gratuita, atendimento educacional especializado, programas suplementares de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde, o que confirma que o direito à educação exige medidas materiais e institucionais para ser efetivado.

Rocha (2025) aprofunda o debate ao historicizar o direito à educação no Brasil entre 1932 e 2016. A autora interpreta esse percurso como marcado por movimentos de avanço e retrocesso, que denomina de “pêndulos” do direito à educação. Em sua análise, a educação básica como direito público subjetivo representa um marco decisivo na consolidação da democracia, pois obriga o poder público a garantir oferta regular, financiamento e mecanismos de exigibilidade judicial. Rocha (2025) enfatiza que a Constituição de 1988, a LDB de 1996 e os Planos Nacionais de Educação de 2001 e 2014 foram os textos legais que mais contribuíram para estruturar o direito à educação no país, especialmente ao ampliar a escolaridade obrigatória e fortalecer a responsabilização estatal.

A contribuição de Rocha (2025) é central para esta discussão porque mostra que o direito à educação não se limita à sua consagração formal, mas depende da capacidade do Estado de implementá-lo em políticas públicas consistentes. A autora destaca que a educação básica, enquanto direito público subjetivo, permite ao cidadão acionar o poder público para exigir vaga, permanência e atendimento adequado, o que fortalece a dimensão democrática do direito. A legislação educacional corrobora essa leitura, sobretudo quando a LDB dispõe, em seu artigo 5º, que o acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo ser judicialmente exigido por qualquer cidadão ou pelo Ministério Público. O artigo 5º também determina que o poder público deve recensear a população em idade escolar, fazer chamada pública e zelar pela frequência, o que indica a responsabilidade ativa do Estado na garantia do acesso.

Ao confrontar os três textos, observa-se uma convergência fundamental: todos compreendem o direito à educação como inseparável da atuação estatal. Cury (2002) enfatiza a educação como direito de cidadania e como instrumento de igualdade; Araújo (2011) destaca a estrutura desigual do Estado brasileiro e a insuficiência das políticas educacionais para superar o problema do acesso, da permanência e da qualidade; Rocha (2025) demonstra historicamente como a legislação avançou na consolidação da educação básica como direito público subjetivo.

Em conjunto, esses autores permitem concluir que a educação no Brasil ainda é marcada por tensões entre a universalização jurídica do direito e a sua efetivação concreta.

Essa tensão pode ser melhor compreendida à luz da Constituição Federal de 1988, especialmente dos artigos 205, 206 e 208. O artigo 205 define a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. O artigo 206 estabelece princípios como igualdade de condições para acesso e permanência, liberdade de aprender e ensinar, valorização dos profissionais da educação e garantia de padrão de qualidade. Já o artigo 208 especifica o dever estatal de assegurar educação básica obrigatória e gratuita, atendimento especializado, programas suplementares e acesso aos níveis mais elevados do ensino segundo a capacidade de cada um. Esses dispositivos mostram que o direito à educação, no ordenamento jurídico brasileiro, foi construído como obrigação pública abrangente, o que dialoga diretamente com a leitura de Cury (2002) sobre a centralidade da legislação na proteção do direito, com a análise de Araújo (2011) sobre as insuficiências estruturais do Estado e com a interpretação histórica de Rocha (2025) acerca dos avanços legislativos e políticos.

A discussão também evidencia que o acesso à educação deve ser compreendido em sentido ampliado. Não basta a matrícula formal, porque o direito só se realiza plenamente quando há condições materiais, pedagógicas e institucionais para a permanência e a aprendizagem. Essa formulação é coerente com Araújo (2011), que critica a tendência de se confundir expansão de vagas com democratização efetiva do ensino, e com Rocha (2025), que aponta a necessidade de políticas públicas articuladas para transformar o reconhecimento legal em realidade social. Nessa direção, a LDB, ao prever programas suplementares, padrões mínimos de qualidade, educação digital e atendimento à diversidade, reafirma que o direito à educação envolve infraestrutura, financiamento, assistência e inclusão, e não apenas acesso inicial à escola.

Portanto, a literatura analisada permite afirmar que o direito à educação no Brasil é produto de uma longa construção histórica, jurídica e política, ainda marcada por assimetrias regionais, sociais e institucionais. Cury (2002) oferece a base normativa e cidadã da discussão; Araújo (2011) revela as contradições estruturais que dificultam a universalização; Rocha (2025) demonstra que a consolidação desse direito depende da articulação entre legislação, políticas públicas e democracia. À luz desses autores e da Constituição Federal de 1988, da LDB de 1996 e dos Planos Nacionais de Educação, conclui-se que assegurar o acesso à educação exige não

apenas reconhecer o direito, mas produzir condições concretas para sua efetivação em todo o território nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste estudo permitiu compreender que o direito à educação no Brasil, embora amplamente reconhecido no plano normativo, ainda enfrenta desafios significativos no que se refere à sua efetivação concreta. A análise realizada evidenciou que o acesso à educação deve ser interpretado de forma ampliada, envolvendo não apenas o ingresso no sistema de ensino, mas também as condições de permanência, aprendizagem e qualidade educacional.

A partir das contribuições de Cury (2002), foi possível reafirmar que a educação constitui um direito fundamental vinculado à cidadania, cuja efetivação depende da consolidação de marcos legais e da atuação ativa do Estado. Em consonância, Araújo (2011) demonstrou que as desigualdades históricas e estruturais do país ainda limitam o alcance desse direito, revelando que a universalização do acesso não foi suficiente para garantir equidade educacional. Por sua vez, Rocha (2025) permitiu compreender que o percurso histórico da educação no Brasil é marcado por avanços e retrocessos, sendo a consolidação da educação básica como direito público subjetivo um marco importante, ainda que insuficiente diante das persistentes desigualdades.

A articulação dessas perspectivas, em diálogo com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), evidencia que o direito à educação se estrutura como dever estatal complexo, que exige não apenas previsão legal, mas também políticas públicas consistentes, financiamento adequado e mecanismos de acompanhamento e responsabilização. Nesse sentido, torna-se evidente que a legislação brasileira apresenta avanços significativos ao estabelecer princípios como igualdade de condições, garantia de padrão de qualidade e gestão democrática, entretanto, a distância entre o plano normativo e a realidade educacional permanece como um dos principais entraves para a plena concretização desse direito.

Observa-se, portanto, que a efetivação do direito à educação demanda a superação de desigualdades sociais, regionais e econômicas, bem como o fortalecimento de políticas educacionais que promovam inclusão, permanência e qualidade. Isso implica investimento

contínuo na infraestrutura escolar, valorização dos profissionais da educação e ampliação de estratégias que atendam às populações em situação de vulnerabilidade.

Dessa forma, conclui-se que a educação, enquanto direito social fundamental, ocupa posição central na construção de uma sociedade democrática e na redução das desigualdades. No entanto, sua concretização depende de um compromisso permanente entre Estado e sociedade, orientado por princípios de justiça social e garantia de direitos. Assim, mais do que assegurar o acesso formal à escola, torna-se imprescindível construir condições efetivas para que a educação cumpra seu papel transformador, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e para o fortalecimento da vida democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Direito à educação no Brasil: análise de sua construção histórica. **EDUCAÇÃO E SOCIEDADE**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 279-295, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bC4kV7mHZJJpvJS7bnzQQ7x/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 Mar. 2026.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: **Presidência da República**, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **CADERNOS DE PESQUISA**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 Mar. 2026.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

NUNES, Marisa Fernandes. As metodologias de ensino e o processo de conhecimento científico. **Educar**, Curitiba, n. 9, p. 49-58, 1993.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. Direito à educação no Brasil: os “pêndulos” entre 1932 e 2016. **EDUCAÇÃO E PESQUISA**, São Paulo, v. 51, e285649, 2025. disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3NdyTDXYVxJGJgW4xNxSQK/?format=html&lang=pt> Acesso em: 20 Mar. 2026.

SILVA, Edna; BARRETO, Silvia Paes (org.). **Anísio, Anísios Teixeira: um educador no Museu do Homem do Nordeste**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2021.

UNESCO. **Educação em tempos de COVID-19: impactos e perspectivas.** Paris: UNESCO, [2020].

UNESCO. **Inteligência artificial e educação: orientações para políticas públicas.** Paris: UNESCO, 2025.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação.** Paris: UNESCO, 2021.

UNESCO. **Relatório global de monitoramento da educação 2024.** Paris: UNESCO, 2024.