

**XIV ENCONTRO INTERNACIONAL
DO CONPEDI BARCELOS -
PORTUGAL**

**TEORIAS DA JUSTIÇA, DO DIREITO, DA DECISÃO,
DA ARGUMENTAÇÃO E DO REALISMO JURIDICO**

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

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

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

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

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

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

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

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

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

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

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

Relações Internacionais para o Continente Americano:

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

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

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

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

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

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

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

T314

Teorias da justiça, do direito, da decisão, da argumentação e do realismo jurídico [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Carlos Alberto Rohrmann; Iara Pereira Ribeiro; Sara Maria Pires Leite da Silva. – Barcelos, CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-203-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito 3D Law

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Internacionais. 2. Teorias da justiça. 3. Argumentação e realismo jurídico. XIV Encontro Internacional do CONPEDI (3; 2025; Barcelos, Portugal).

CDU: 34



XIV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BARCELOS - PORTUGAL

TEORIAS DA JUSTIÇA, DO DIREITO, DA DECISÃO, DA ARGUMENTAÇÃO E DO REALISMO JURIDICO

Apresentação

O GT TEORIAS DA JUSTIÇA, DO DIREITO, DA DECISÃO, DA ARGUMENTAÇÃO E DO REALISMO JURIDICO I do XIV ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI, em Barcelos, Portugal, em 2025, teve três artigos apresentados.

Beatriz Souza Costa e Jessica Zanco Ladeira escreveram, em seu artigo, “Panprincipiologismo de Lenio Streck e o direito constitucional ambiental: a discricionariedade judicial e aplicação do princípio da precaução”, acerca das decisões de primeiro grau serem legitimadas unitariamente em princípios jurídicos sem conteúdo muito bem definido, argumentando que a técnica de Alexy pode acabar por justificar uma decisão judicial discricionária. As autoras propõem uma identidade constitucional normativa visto que a efetivação dos direitos fundamentais é precária.

José Claudio Monteiro de Brito Filho, no artigo “Projeto de vida e teorias da justiça: limites a partir de um padrão moral”, discute a noção de justiça do Supremo Tribunal Federal, durante a pandemia apontando que a referida noção de justiça varia em cada caso concreto.

José Claudio Monteiro de Brito Filho e Ana Luiza Crispino Mácola escreveram o trabalho “O conjunto normativo, a realidade prática e a efetivação do direito à educação básica no Brasil à luz da Teoria Rawlsiana”, em que argumentam, do ponto de vista prático, dada a perspectiva utilitarista das políticas públicas, que o direito à educação não é efetivo no Brasil.

O CONJUNTO NORMATIVO, A REALIDADE PRÁTICA E A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL À LUZ DA TEORIA RAWLSIANA

THE REGULATORY SET, THE PRACTICAL REALITY AND THE IMPLEMENTATION OF THE RIGHT TO BASIC EDUCATION IN BRAZIL IN THE LIGHT OF RAWLSIAN THEORY

José Claudio Monteiro de Brito Filho ¹

Ana Luiza Crispino Mácola ²

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar o direito fundamental à educação no Brasil, sob a perspectiva da teoria da justiça como equidade de John Rawls. O estudo examina o arcabouço normativo brasileiro, previsto na CF, LDB e PNE e, após, faz um levantamento de dados empíricos, utilizando taxas e indicadores educacionais que evidenciam a realidade da educação básica no Brasil. Dada a importância indiscutível do direito à educação e diante do cenário marcado por desigualdades no país, considera-se como marco teórico a teoria rawlsiana, cuja concepção de justiça, além de ser considerada a mais adequada e justa forma de distribuição de direitos entre os membros da sociedade, reconhece a fundamentalidade dos direitos sociais e, portanto, a melhor para o reconhecimento e proteção do direito à educação. A pesquisa, de natureza teórica e fundamentada no método dedutivo, utiliza a análise de discurso como abordagem metodológica. Ao final, conclui-se que, embora o arcabouço normativo brasileiro seja compatível com os princípios da justiça como equidade, a realidade prática revela um expressivo distanciamento entre a norma e sua efetividade, refletindo uma acentuada desigualdade regional, o que compromete o ideal de justiça distributiva proposto por Rawls.

Palavras-chave: Educação básica, Teorias da justiça, John Rawls, Direitos fundamentais, Desigualdades

Abstract/Resumen/Résumé

This article aims to analyze the fundamental right to education in Brazil from the perspective

theoretical framework, whose conception of justice, in addition to being considered the most appropriate and fair form of distributing rights among members of society, recognizes the fundamentality of social rights and, therefore, the best way to recognize and protect the right to education. The research, of a theoretical nature and based on the deductive method, uses discourse analysis as a methodological approach. In the end, it is concluded that, although the Brazilian normative framework is compatible with the principles of justice as equity, practical reality reveals a significant gap between the norm and its effectiveness, reflecting a marked regional inequality, which compromises the ideal of distributive justice proposed by Rawls.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Basic education, Theories of justice, John Rawls, Fundamental rights, Inequalities

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação, enquanto direito fundamental social, constitui pilar indispensável à promoção da dignidade da pessoa humana e à construção de uma sociedade justa e igualitária. No contexto brasileiro, embora este direito esteja assegurado por um conjunto normativo robusto – que compreende a Constituição brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.395/1996) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) – persistem significativas desigualdades no acesso e qualidade da educação básica, notadamente entre as regiões do país.

Dentro do universo da justiça distributiva, eixo central para a efetivação dos direitos sociais, destaca-se a teoria da justiça como equidade de John Rawls como base conceitual adequada para sustentar a distribuição justa de direitos fundamentais. Rawls (2016) propõe dois princípios de justiça que asseguram liberdades iguais e favorecem os menos privilegiados, além de considerar a educação como um bem primário essencial, cuja distribuição equitativa é condição para o exercício pleno da cidadania, autonomia, desenvolvimento e realização individual e coletiva da sociedade.

Na concepção rawlsiana, os arranjos institucionais devem ser orientados por princípios que garantam igualdade de oportunidades e favoreçam aqueles em piores condições socioeconômicas (Rawls, 2016).

Apesar do reconhecimento normativo da educação como direito fundamental, a realidade brasileira é marcada por profundas desigualdades regionais, refletidas em indicadores de analfabetismo, escolarização e acesso à educação básica, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste. Os dados revelam que, embora haja avanços, o Brasil ainda está distante das metas do PNE, especialmente no ensino médio.

Desse modo, a pesquisa propõe uma análise crítica da efetividade do direito à educação no Brasil e, avaliando o arcabouço normativo brasileiro e os indicadores regionais sob a ótica rawlsiana, busca compreender em que medida o acesso à educação básica é efetivado e reconhecido como um bem primário.

Para alcançar esse objetivo, com o recorte teórico voltado à teoria rawlsiana, a pesquisa se utiliza do método dedutivo e da análise de discurso como recurso metodológico, partindo de fundamentos teóricos e normativos já consolidados para, então, examinar dados empíricos sobre a educação básica no país.

O artigo está estruturado em cinco itens, sendo o primeiro esta introdução e o último a conclusão. O segundo é voltado ao reconhecimento da educação como um direito fundamental

social, demonstrando sua proteção e promoção normativa, assim como sua adequação como um bem primário, apresentando os princípios e fundamentos da teoria rawlsiana, concepção de justiça que melhor desenvolve os direitos fundamentais sociais ao promover a igualdade de oportunidades e beneficiar os menos favorecidos.

O terceiro item, por sua vez, concentra-se na realidade brasileira, analisando o sistema educacional e os principais indicadores de acesso e qualidade da educação básica, considerando a divisão regional do país segundo o IBGE e sua avaliação frente aos dados educacionais. Por fim, o quarto item, diante da análise realizada anteriormente sobre as desigualdades regionais, frente ao cenário nacional e das grandes regiões, examina a compatibilidade entre a teoria rawlsiana e o direito à educação no Brasil.

2 A EDUCAÇÃO COMO UM BEM PRIMÁRIO E DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL

A educação constitui um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade justa, desenvolvida e igualitária. Mais do que um instrumento de aprendizagem, ela representa condição indispensável para o exercício pleno da cidadania e para a promoção da dignidade da pessoa humana.

Segundo Sen (2010), as conquistas individuais das pessoas são moldadas por uma combinação de oportunidades econômicas, liberdades políticas, o fortalecimento de suas capacidades sociais e condições capacitadoras como uma saúde de qualidade, educação básica e incentivos ao desenvolvimento de suas ações e projetos.

Nesse contexto, observa-se que o acesso efetivo à educação de qualidade constitui fator essencial à concretização dessas condições capacitadoras, sendo elemento indispensável para a superação das desigualdades e para o fortalecimento das oportunidades reais do desenvolvimento humano.

Sem a garantia de acesso à educação de qualidade, não há como garantir oportunidades equitativas nem romper com ciclos históricos de exclusão social. Por isso, reconhecer a educação como um direito fundamental significa afirmar o compromisso do Estado com a justiça social e com a concretização de uma ordem jurídica comprometida com a justiça e a inclusão.

Neste item, serão apresentadas as bases para concretizar as ideais acima delineadas, com ênfase nas implicações da teoria rawlsiana, para a promoção de uma distribuição justa e igualitária desse direito como um bem primário, assim como o arcabouço normativo que

reconhece a educação como direito fundamental social, nas diretrizes que orientam sua efetivação no ordenamento jurídico brasileiro.

2.1 A teoria rawlsiana como concepção filosófica adequada para a fundamentação e garantia da educação

John Rawls desenvolveu uma das mais influentes concepções filosóficas sobre justiça distributiva na contemporaneidade. Ao publicar sua obra, o autor rompeu com os fundamentos do liberalismo clássico ao incorporar a igualdade como um ideal político, capaz de orientar a distribuição de bens valiosos entre todos os membros da sociedade (Brito Filho, 2021).

Por isso, não é sem motivo que a teoria de justiça como equidade de Rawls se destaca como a concepção filosófica mais consistente e apropriada para fundamentar e garantir o direito fundamental à educação.

Contrapondo-se ao utilitarismo – que, segundo Sandel (2005, p. 51), “pode ser muito cruel com o indivíduo isolado” –, Rawls propõe uma abordagem na qual cada pessoa é considerada detentora de uma inviolabilidade baseada na justiça, que nem mesmo o bem-estar da sociedade como um todo pode sobrepor.

No centro de sua teoria, Rawls propõe a construção de um consenso racional em torno de dois princípios de justiça que devem ser escolhidos por indivíduos livres e racionais em uma posição original de igualdade.

Para garantir a imparcialidade na escolha desses princípios, Rawls (2016) propõe o *véu da ignorância*, recurso hipotético segundo o qual os indivíduos, ao deliberarem sobre a estrutura da sociedade, não conhecem suas circunstâncias pessoais – como classe social, raça, gênero ou talento – o que os leva a optar por princípios justos para todos.

Para Brito Filho (2023), o que Rawls faz é utilizar esse recurso, que ele denomina de posição original, para demonstrar quais os princípios que seriam escolhidos pelos indivíduos para reger a estrutura básica da sociedade, a partir de determinadas condições.

Ao propor princípios destinados a regular a estrutura básica da sociedade de forma justa, Rawls oferece um referencial normativo que articula liberdade, igualdade e justiça distributiva. Tendo como fundamentos de sua teoria os ideais políticos da liberdade e igualdade, o autor apresenta dois princípios de justiça: o princípio das liberdades iguais e o princípio da diferença.

O primeiro princípio assegura a cada pessoa o direito ao mais amplo conjunto de liberdades básicas compatíveis com a liberdade dos demais. Como afirma Brito Filho (2023),

essas liberdades devem ser iguais para todos, embora não sejam absolutas, não podem ser restringidas.

O segundo, por sua vez, estabelece que as desigualdades sociais e econômicas somente são justificáveis se trouxerem benefícios concretos aos menos favorecidos devendo, ainda, os cargos e posições estarem disponíveis a todos, em condições equitativas de oportunidades (Rawls, 2016).

Brito Filho (2023) salienta, quanto ao segundo princípio, que o Rawls aceita as desigualdades econômicas e sociais, desde que tragam o maior benefício possível aos menos favorecidos e não comprometam a igualdade de oportunidades.

O segundo princípio, ou *princípio da diferença*, é o que regula a distribuição dos recursos na sociedade. Enquanto o primeiro está vinculado à ideia de liberdade, este se associa ao ideal de igualdade. Esse princípio, segundo Gargarella (2020), propõe um conceito de justiça mais avançado do que o adotado, normalmente, nas sociedades modernas. Esse princípio rejeita a simples igualdade formal de oportunidades e afirma que as desigualdades só se justificam quando beneficiam efetivamente os menos favorecidos.

Ressalta-se que os princípios de justiça – especialmente o segundo – estão diretamente relacionados à noção de bens primários, definidos pelo autor como “coisas que se presume que um indivíduo racional deseje, não importando o que mais ele deseje”, abrangendo, em linhas gerais, direitos, liberdades e oportunidades, além de renda e riqueza (Rawls, 2016, p. 110).

Como observa Kymlicka (2006), os bens primários mencionados por Rawls correspondem aos bens primários sociais, ou seja, aqueles cuja distribuição está a cargo das instituições sociais, diferente dos bens naturais como saúde e talentos que, embora influenciados pelas instituições, não são por elas distribuídos.

Conforme a interpretação de Brito Filho (2021), tais bens correspondem aos direitos fundamentais, definidos como indispensáveis a todas as pessoas, independentemente de seus projetos de vida, cabendo ao Estado a responsabilidade por sua garantia e efetiva distribuição.

É por isso que Rawls sustenta ser dever do Estado assegurar a todos os indivíduos os direitos considerados fundamentais, reconhecidos como bens primários indispensáveis à realização de qualquer plano de vida. No Brasil, tais direitos foram definidos pela CF/88.

Em suma, o objetivo central da teoria rawlsiana é garantir, por meio dos princípios de justiça, o acesso – proporcional, equitativo, justo e eficiente – de todos a um conjunto mínimo de bens primários, ou direitos fundamentais, assegurando que ninguém esteja abaixo do patamar mínimo de justiça, sob pena de comprometimento da ordem política. Nesse contexto, o direito à educação figura como recurso essencial, cuja implementação pelo Estado é indispensável.

Assim, a presença de Rawls nessa discussão, justifica-se pelo fato de sua teoria atuar como um pilar na proteção dos direitos fundamentais, seja por combinar dois ideais políticos essenciais (liberdade e igualdade), ou por demonstrar uma preocupação específica com os grupos socialmente menos favorecidos.

Cabe ressaltar que a proteção dos direitos fundamentais representa uma concepção de justiça capaz de sustentar a compreensão dos Direitos Humanos e de orientar a realização dos direitos que integram o mínimo existencial. Esses direitos, materializados nos direitos sociais prestacionais, são indispensáveis para o avanço social, a realização da cidadania plena e a concretização dos objetivos fundamentais do Estado.

Sendo assim, a educação, compreendida como um bem primário essencial, assume papel estruturante na teoria de justiça rawlsiana, não apenas por viabilizar o exercício da liberdade, mas por configurar condição basilar para que os princípios de justiça se traduzam em igualdade de oportunidades reais.

Logo, verifica-se a educação como um elemento indispensável à realização de qualquer plano de vida racional, o que evidencia sua centralidade na distribuição de recursos e na formulação de políticas públicas. Essa compreensão confirma a pertinência da teoria rawlsiana como marco teórico desta análise, pois oferece suporte filosófico consistente para a defesa do direito à educação como componente do mínimo existencial e como instrumento fundamental para a promoção da dignidade da pessoa humana.

2.2 O arcabouço normativo e a proteção do direito fundamental à educação

A Constituição brasileira de 1988 institui o Estado Democrático de Direito e insere os direitos sociais no rol dos direitos fundamentais, tendo como fundamento a dignidade da pessoa humana. A dignidade, como observa Sarlet (2024), é elemento que confere unidade de sentido e legitimidade à ordem constitucional, sendo diretamente vinculada aos direitos fundamentais, que asseguram a todos uma vida digna.

O direito à educação, no ordenamento jurídico brasileiro, é reconhecido como um direito fundamental de natureza social, conforme previsto no art. 6º da CF/88. Dada sua importância para a realização dos valores constitucionais, e para a garantia de um patamar mínimo de dignidade à pessoa, o constituinte dedicou os arts. 205 a 212 ao detalhamento de sua proteção e regulamentação.

Previsto no Capítulo III, Seção I da CF/88, o art. 205 consagra a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com vistas ao

pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho.

Na sequência, a Constituição estabelece os princípios que regem esse direito (art. 206), as garantias asseguradas pelo Estado (art. 208), as condições relativas ao ensino privado (art. 209), bem como normas sobre o regime de colaboração, a aplicação de recursos públicos e a distribuição de responsabilidades entre os entes federativos (arts. 211, 212, 212-A e 213).

Nesse cenário, é relevante destacar que, diferentemente das áreas da saúde e da assistência social, que operam sob sistemas unificados e coordenados nacionalmente – Sistema Único de Saúde (SUS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) – e são regidos por legislações específicas (Lei nº 8.080/1990 e Lei nº 8.742/1993), a política educacional no Brasil se baseia em um modelo normativo que, embora estabeleça diretrizes gerais pela Constituição, LDB e PNE, permite adaptações locais e não conta com um sistema único e padronizado.

Essa diferença estrutural faz com que a educação, ao invés de apresentar a mesma coesão e integração institucional observadas na saúde e na assistência social, opere com maior autonomia entre os entes federativos, sendo regida por um regime de colaboração previsto no art. 211 da CF/88.

Esse arranjo foi fundamental para viabilizar a criação de mecanismos como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e, posteriormente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que buscam promover maior articulação federativa e redistribuição de recursos (Sales, 2023).

Embora a CF/88 tenha representado importante avanço na proteção ao direito à educação, não se alcançou, à época, um consenso capaz de estruturar um sistema nacional de educação, como ocorreu no campo da saúde com o SUS (Duarte, 2019). Assim, permaneceu uma organização fragmentada, com esferas federal, estadual e municipal atuando de forma autônoma e, por vezes, desarticulada, em desacordo com o espírito do federalismo cooperativo previsto no texto constitucional, que se orienta pelo princípio da solidariedade (Bercovici, 2003).

Além da CF/88, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que regulamenta os princípios constitucionais e define a estrutura, os níveis, modalidades e fundamentos do ensino, e o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece metas e estratégias destinadas à universalização do acesso, à melhoria da qualidade do ensino e à redução das desigualdades educacionais.

O próprio art. 214 da CF/88 prevê a elaboração do PNE, fixando sua duração, diretrizes e objetivos, com foco na erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Esse arcabouço normativo evidencia o compromisso do ordenamento jurídico brasileiro não apenas com a proteção formal do direito à educação, mas também com a efetivação de sua promoção por meio de políticas públicas e ações integradas. Todavia, a concretização desses objetivos ainda enfrenta desafios, sobretudo diante das desigualdades regionais que marcam a realidade educacional brasileira, tema que será analisado no próximo item.

3 A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA E AS DESIGUALDADES SOCIAIS

A análise da realidade educacional brasileira revela um quadro marcado por profundas desigualdades regionais, que comprometem a materialização do direito à educação enquanto bem primário essencial. Embora o país tenha alcançado avanços notáveis na ampliação da oferta de educação básica, como a universalização do ensino fundamental e o aumento das matrículas na educação infantil e no ensino médio, ainda persistem disparidades significativas entre as regiões do país.

Os indicadores clássicos de pobreza evidenciam a gravidade do problema social e econômico em determinadas regiões, reforçando a necessidade de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento humano e econômico, com foco na redução das carências e vulnerabilidades.

A análise do território nacional revela disparidades que marcam a realidade local, por isso, é fundamental atentar para áreas que apresentam resultados preocupantes em relação às necessidades básicas e essenciais, especialmente na educação, foco deste artigo.

Nessa perspectiva, apesar do avanço do Brasil em certos índices de educação – como mencionado anteriormente – existem áreas que apresentam indicadores inferiores à média nacional e às regiões mais desenvolvidas, sendo, ainda, as mais afetadas em contextos de queda geral dos indicadores, como em 2021 que houve uma queda significativa no número de matrículas na educação básica em decorrência da pandemia da Covid-19 (UNICEF, 2021).

Com o fechamento das escolas, os que já se encontravam em situação de exclusão ficaram ainda mais distantes do direito de aprender, enquanto os matriculados também enfrentaram dificuldades para manter o aprendizado em casa, seja pela falta de acesso à internet, em razão das condições de pobreza, seja por outros fatores (UNICEF, 2021).

Desse modo, esse item traz uma análise da realidade educacional no Brasil, examinando taxas e indicadores que evidenciam os resultados e obstáculos enfrentados pela educação no contexto nacional, com ênfase nas desigualdades regionais frente ao cenário do País.

Com o intuito de fornecer uma base territorial para levantamento e divulgação de dados estatísticos, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realiza a Divisão Regional do Brasil em diferentes escalas ao longo do tempo. Em 1942, definiu as Grandes Regiões a partir de características físicas do território (IBGE, 2017).

Posteriormente, em 1970, diante das transformações no espaço geográfico nas décadas de 1950 e 1960, instituiu nova divisão em macrorregiões, incorporando métodos que destacam a articulação econômica e a estrutura urbana na organização do espaço nacional (IBGE, 2017).

Atualmente, buscando esclarecer a organização do território nacional e supervisão do governo federal, dos Estados e Municípios, na implementação e gestão de políticas públicas e investimento, o IBGE divide o País em cinco grandes regiões: Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste (IBGE, 2017).

A situação educacional brasileira é monitorada por diversos indicadores, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), taxas de rendimento, fluxo escolar e distorção idade-série, que orientam as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), disponíveis no Observatório do Plano. Para esta pesquisa, foram selecionados os indicadores mais relevantes e alinhados ao objeto de estudo, visando uma análise consistente.

Destaca-se o Censo Escolar (Brasil, s.d.), principal instrumento de coleta de informações da educação básica, coordenado pelo INEP em parceria com as secretarias estaduais e municipais, agregando valor analítico às estatísticas. Também foi utilizada a PNAD Contínua (IBGE, 2024b), implantada em 2012, que monitora variações e tendências de dados socioeconômicos em diferentes períodos e regiões, incluindo informações sobre educação coletadas no segundo trimestre de cada ano.

Em 2023, o Brasil registrou 9,3 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais de idade, o equivalente a uma taxa de analfabetismo de 5,4%, dessas pessoas 54,7% (5,1 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste.

Nesse viés, quando analisados os dados educacionais das Grandes Regiões, percebe-se que os indicadores revelam uma acentuada desigualdade entre elas. Em 2023, as regiões Norte e Nordeste apresentaram as maiores taxas de analfabetismo, com 6,4% e 11,2%, respectivamente, entre indivíduos com 15 anos ou mais, enquanto nas regiões do Centro-Sul do país os índices foram expressivamente menores (IBGE, 2024b).

A proporção de pessoas com 25 anos ou mais que concluíram a educação básica obrigatória no Brasil –, ou seja, que terminaram o ensino médio – seguiu uma trajetória crescente, atingindo 54,5% em 2023 (IBGE, 2024b).

Nas Grandes Regiões, também houve um aumento desse percentual no Centro-Oeste e no Sudeste, ao passo que o Nordeste permaneceu como única região em que a maioria da população com 25 anos ou mais não havia concluído a educação básica (54,4%). Já no Norte, em 2023, a maioria da população dessa faixa etária passou a contar com, ao menos, a educação básica concluída, alcançando 51,0% (IBGE, 2024b).

Complementando os dados do indicador acima analisado, tem-se o número médio de escolaridade formal – de anos de estudo – uma vez que, em conjunto, os dois indicadores oferecem uma avaliação ampla do cenário educacional. Em 2023, o Brasil alcançou uma média de 9,9 anos de estudo nesse grupo etário, resultado dos avanços obtidos nas últimas décadas na educação básica (IBGE, 2024b).

Em termos regionais, enquanto Sudeste, Sul e Centro-Oeste refletem um melhor desempenho educacional, registrando médias superiores à nacional, as regiões do Norte e Nordeste permaneceram com índices abaixo da média do país¹ (IBGE, 2024b).

Para uma análise mais precisa da realidade da educação básica no Brasil, é fundamental observar a estrutura organizacional definida pelo ordenamento jurídico, conforme a CF e pela LDB. Essa estrutura divide a educação básica em três etapas: a educação infantil, que abrange a creche e a pré-escola; o ensino fundamental, geralmente dividido em anos iniciais e finais; e o ensino médio.

Sendo assim, a fim de compreender adequadamente o sistema educacional brasileiro, torna-se necessário examinar cada uma dessas etapas considerando suas respectivas especificidades. Essa abordagem, alinhada à organização normativa da educação no país, possibilita uma apreciação mais consistente e alinhada à realidade da educação básica.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, atende crianças de 0 a 5 anos, abrangendo a creche (0 a 3 anos) e a pré-escola (4 a 5 anos). Diferente da pré-escola, a creche não é obrigatória segundo a LDB, porém o PNE estabelece como meta atender 50% das crianças de até 3 anos de idade (meta 1 do PNE 2024).

Diante do panorama geral de 2023, constatou-se que 10,1 milhões de crianças de 0 a 5 anos frequentavam escola ou creche no Brasil: 38,7% das crianças de até 3 anos e 92,9% das

¹ Sudeste (10,6), Sul (10,1), Centro-Oeste (10,5), Norte (9,5) e Nordeste (8,7).

de 4 a 5 anos, ambas com aumento em relação a 2022. Já em relação às crianças de 6 a 14 anos, as taxas de escolarização se mantiveram estáveis e próximas à universalização (IBGE, 2024b).

De acordo com os dados referente ao ano de 2023 do IBGE (2024b), embora em alguns casos haja conformidade entre as Grandes Regiões, como na proporção de crianças de 2 a 3 anos frequentando a escola, que é significativamente maior àquelas de até 1 ano em todas as regiões, observa-se uma grande variação nas taxas de frequência escolar quando analisada a porcentagem de crianças de até 1 ano de idade.

Tabela 1 – Taxa de Escolarização (2023)

Grandes Regiões	Taxa de Escolarização (%)		
	0 a 1 ano	2 a 3 anos	4 a 5 anos
Norte	4,2	37,4	86,5
Nordeste	5,9	60,2	94,4
Sudeste	24,3	63,8	94,5
Sul	25,9	63,0	91,4
Centro-Oeste	15,0	47,7	90,6
Brasil	16,3	58,5	92,9

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2023.

Nota-se que houve um aumento em todas as regiões da porcentagem referente às crianças entre 2 e 3 anos frequentando a escola, todavia, as taxas de frequência escolar na faixa etária de até 1 ano de idade demonstram uma significativa disparidade entre as Grandes Regiões, posto que as regiões Norte e Nordeste apresentam menores percentuais frente às regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste (IBGE, 2024b).

Em termos do PNE, embora a Meta 1 tenha estabelecido a frequência de 50% das crianças de 0 a 3 anos na creche até o final da vigência do Plano, os resultados de 2023 apontam que a taxa de escolarização de 0 a 3 anos foi de 20,9% na região Norte, 35,1% na Nordeste, 45,5% na Sudeste, 45,6% na Sul e 32,1% na Centro-Oeste, indicando que em todas as regiões, menos da metade das crianças de 0 a 3 anos frequentavam creche (IBGE, 2024b).

Assim como ocorre na educação infantil, o ensino fundamental constitui a base para as etapas seguintes da formação educacional e é essencial ao desenvolvimento da criança. Por ter caráter obrigatório, conforme estabelece a LDB, não surpreende o fato de a taxa bruta de escolarização nessa etapa se aproximar de 100%.

Em 2023, a taxa de escolarização de crianças de 6 a 14 anos atingiu 99,4%, equivalente a 26,1 milhões de estudantes, mantendo o elevado patamar observado desde 2016 e aproximando-se da universalização prevista na Meta 2 do PNE. Nessa etapa, todas as Grandes Regiões registraram índices altos, com destaque para o Centro-Oeste com 99,7% e o Norte, que, mesmo com o menor percentual, superou 99% (IBGE, 2024b).

Conforme o IBGE (2024b), embora a taxa de escolarização das pessoas de 6 a 14 anos seja elevada, os dados relativos à correspondência entre a idade dos estudantes e a etapa do ensino fundamental em que estão matriculados merecem uma certa importância e destaque.

Esse acompanhamento é realizado por meio da taxa ajustada de frequência escolar líquida, indicador que, no contexto da Meta 2 do PNE (2024), prevê que pelo menos 95% dos alunos concluam o ensino fundamental na idade adequada até o final da vigência do Plano. Dito isso, a taxa de escolarização no ensino fundamental alcançou 99,4%, porém a frequência líquida ajustada caiu para 94,6%, ficando abaixo da meta do PNE (IBGE, 2024b).

A qualidade do ensino fundamental pode ser medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007. Esse indicador combina, em um único índice, o fluxo escolar (aprovação e reprovação) e o desempenho dos alunos nas avaliações, com dados do Censo Escolar e do SAEB.

Calculado a cada dois anos, o Ideb varia de 0 a 10 e orienta políticas públicas voltadas à melhoria da educação. Seu primeiro ciclo, com metas projetadas até 2021, foi encerrado, e em 2024 o INEP instituiu um Grupo Técnico para subsidiar o MEC na atualização do índice e definição de novas metas, em alinhamento ao PNE vigente até 2024 (MEC, 2024).

O Ideb de 2023 indicou metas atingidas nos anos iniciais (6,0 pontos) e resultados abaixo do esperado nos anos finais (5,0 pontos), com melhores índices aparecendo nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste (MEC, 2024).

Quanto às Grandes Regiões, observa-se que os índices iniciais do ensino médio nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste superaram a meta estabelecida, enquanto Norte e Nordeste, em contraste, seguem abaixo desse patamar. Em relação aos indicadores dos anos finais do ensino fundamental, o quadro de desigualdade regional persiste, evidenciando as mesmas disparidades entre as regiões brasileiras.

Tabela 2 – Ideb dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (2023)

Grandes Regiões	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)	
	Anos iniciais	Anos finais
Norte	5,2	4,6

Nordeste	5,6	4,7
Sudeste	6,3	5,2
Sul	6,4	5,2
Centro-Oeste	6,1	5,2
BRASIL	6,0	5,0

Fonte: MEC/INEP – Censo Educacional 2023.

Além dessa etapa, a LDB também prevê a obrigatoriedade do ensino médio, o que explica as altas taxas brutas de escolarização registradas nas diversas regiões do país. Contudo, as desigualdades regionais se tornam novamente evidentes ao se analisar a taxa líquida de matrículas: enquanto o Sudeste apresenta o maior percentual, o Norte permanece com o índice mais baixo.

Tabela 3 – Taxa de Escolarização Bruta e Líquida (2023)

Grandes Regiões	Taxa de escolarização de pessoas entre 15 e 17 anos de idade (2023)	
	Bruta	Ajustada Líquida
Norte	89,1	65,9
Nordeste	91,4	71,3
Sudeste	93,4	81,0
Sul	92,2	74,0
Centro-Oeste	90,4	75,0
BRASIL	91,9	75,0

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2023.

Em nível nacional, a taxa de escolarização das pessoas de 15 a 17 anos, manteve-se estável em 2023, alcançando 91,9%, já em relação às grandes regiões, nota-se a queda na região Norte e a estabilidade nas demais regiões (IBGE, 2024b).

A Meta 3 do PNE previa a universalização do atendimento escolar a esse grupo etário até 2016, o que, em 2023, ainda não foi atingido em nenhuma grande região (IBGE, 2024b).

A meta também estabelece que a taxa líquida de frequência no ensino médio chegue a 85% até o final do Plano, em 2024. Contudo, em 2023, apenas 75% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam ou haviam concluído o ensino médio (IBGE, 2024b).

Embora a taxa ajustada de frequência líquida tenha se mantido estável de 2022 para 2023, o resultado evidencia desafios para alcançar a meta, sobretudo na superação do atraso escolar oriundo do ensino fundamental.

Essa discrepância entre a taxa bruta e a líquida ajustada reflete a elevada distorção idade-série no ensino médio, com maior proporção de alunos dois anos ou mais acima da idade ideal, especialmente nas regiões Norte e Nordeste.

Tabela 4 – Taxa de Distorção Idade-Série (2023)

Grandes Regiões	Taxa de Distorção Idade-Série
Norte	28,1
Nordeste	24,8
Sudeste	15,1
Sul	17,6
Centro-Oeste	16,7
BRASIL	19,5

Fonte: Censo da Educação Básica 2023/INEP.

Dois fatores principais contribuem para essa defasagem: a reprovação, quando o aluno precisa repetir o ano letivo, e o abandono escolar², quando o aluno deixa de frequentar a escola por um determinado período (Portella, Bussmann e Oliveira, 2017).

O abandono escolar afetou 9 milhões de jovens entre 14 e 19 anos, com destaque para as faixas a partir dos 16 anos e maior impacto nas regiões Norte e Nordeste. O principal motivo foi a necessidade de trabalhar (41,7%), seguido pelo desinteresse (23,5%) (IBGE, 2024b).

Em síntese, apesar dos avanços, o país ainda enfrenta desafios para atingir as metas do PNE, sobretudo em reduzir as desigualdades regionais e garantir maior equidade educacional.

Observa-se, ao longo dos diversos indicadores analisados, a recorrência de números inferiores nas regiões Norte e Nordeste, que sistematicamente apresentam os menores índices de escolarização, maiores taxas de analfabetismo, distorção idade-série e abandono escolar, além de menores médias de anos de estudo.

Em contraste, as regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste mantêm-se, em regra, próximas ou acima da média nacional, refletindo um cenário de maior estabilidade e acesso à educação. Esse padrão evidencia a persistência das desigualdades regionais e reforça a necessidade de

² Esclarece-se que o abandono escolar não deve ser confundido com a evasão escolar, onde o primeiro é a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo, mas volta a se matricular no ano seguinte; e o segundo ocorre quando o aluno abandona a escola ou reprova e não efetua a matrícula no ano seguinte, para dar continuidade aos estudos.

políticas públicas eficazes direcionadas ao enfrentamento das vulnerabilidades educacionais nas regiões mais desfavorecidas.

4 A COMPATIBILIDADE DA TEORIA RAWLSIANA COM O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Este item se debruça na análise da compatibilidade entre a teoria rawlsiana e o direito à educação no Brasil, retomando, quando necessário, pontos discutidos anteriormente para reforçar a coerência do argumento. Na teoria de Rawls (2016), os princípios de justiça, ao serem aplicados no âmbito das instituições, produzem efeitos diretos na organização da sociedade e na forma como os recursos são distribuídos.

Esses princípios se referem aos direitos e liberdades definidos pelas normas públicas que compõem a estrutura básica da sociedade, ou seja, pelas principais instituições sociais que determinam direitos e deveres e asseguram as condições de liberdade e igualdade (Rawls, 2016).

No contexto brasileiro, essa estrutura encontra fundamento na CF/88, que organiza o ordenamento jurídico e orienta as demais normas e regulamentos, todos obrigados à observância de seus princípios fundamentais. Para Rawls, a liberdade deve se estruturar em formas sociais que garantam legislação aplicada de modo igualitário, assegurando a mais ampla liberdade compatível com a de todos. Já o segundo princípio de justiça admite desigualdades apenas quando elas trazem benefícios efetivos para todos, com ganhos mais expressivos aos mais vulneráveis (Rawls, 2016).

Sob essa perspectiva, não se admite justificar desvantagens estruturais ou restrições de liberdade em nome de supostos contrapesos. O segundo princípio reafirma a defesa da justiça distributiva e da proteção dos direitos fundamentais. Trata-se de garantir uma distribuição equitativa de direitos e deveres no interior das instituições básicas e de assegurar especial atenção àqueles em posição menos favorecida, a fim de reduzir o peso das contingências sociais e avançar na direção da igualdade (Rawls, 2016).

No campo educacional, Rawls (2016) destaca que o princípio da diferença exige o direcionamento de mais recursos às pessoas com menores capacidades intelectuais, sobretudo nas etapas iniciais da escolarização, como forma de promover maior equidade.

O foco não está na padronização absoluta das condições, mas na adequação institucional para compensar desigualdades e priorizar os interesses dos que mais necessitam (Brito Filho e Lamarão Neto, 2016).

Dito isso, pela análise realizada até aqui, verifica-se que o arcabouço jurídico brasileiro está alinhado com os princípios de justiça propostos por Rawls, ao reconhecer a educação como um direito fundamental e estabelecer diretrizes para sua concretização com vistas à inclusão e à redução das desigualdades.

Contudo, essa compatibilidade não se realiza plenamente no plano prático. A evasão escolar atinge de modo mais intenso os grupos em situação de maior vulnerabilidade, revelando as fragilidades na concretização do sistema jurídico-educacional. Apesar dos investimentos realizados, persistem desafios como a baixa qualidade do ensino, a desigualdade no acesso e as disparidades regionais.

Assim, embora o sistema jurídico educacional brasileiro seja compatível com a teoria rawlsiana em termos formais, a efetivação prática desse direito ainda demanda avanços significativos para que se possa afirmar sua plena consonância com os ideais de justiça como equidade.

Os dados educacionais evidenciam que as desigualdades regionais no Brasil seguem um padrão histórico, incompatível com o ideal de justiça distributiva proposto por Rawls. As regiões Norte e Nordeste apresentam os piores indicadores de escolarização, distorção idade-série e qualidade do ensino fundamental, segundo o Ideb, expondo as limitações do sistema para concretizar o princípio da diferença na prática. Embora haja políticas destinadas a reduzir tais disparidades, sobretudo nas regiões mais afetadas, os entraves estruturais permanecem.

Portanto, assegurar a efetividade do direito à educação como bem primário essencial demanda mais do que avanços normativos; exige reformas estruturais e políticas educacionais mais eficazes, capazes de concretizar as condições mínimas de equidade defendidas pela teoria rawlsiana.

5 CONCLUSÃO

As contribuições da teoria da justiça como equidade de John Rawls para a filosofia política são amplamente reconhecidas, sobretudo por estabelecerem, de forma procedimental, a primazia do conceito de justo em relação ao bem. Sua concepção fortalece a defesa dos direitos fundamentais sociais ao combinar os ideais de liberdade e igualdade e ao priorizar os grupos menos favorecidos.

Além disso, constata-se a sintonia da ampliação do princípio da diferença com os objetivos de Rawls, ao destacar a posição original e o equilíbrio reflexivo como fundamentos para a realização da justiça como equidade.

Portanto, o respaldo sólido concedido pela teoria rawlsiana, permite sua aplicação como base para um modelo que assegure, de modo eficaz, a garantia dos direitos fundamentais sociais a todos os indivíduos sem perder de vista o respeito à individualidade, o qual configura um aspecto essencial na concepção de justiça de Rawls.

A análise realizada ao longo deste artigo evidenciou que o direito à educação básica, enquanto bem primário essencial, encontra respaldo em um arcabouço normativo robusto no Brasil delineado pela CF, pela LDB e pelo PNE. Sob a ótica da teoria da justiça como equidade de Rawls, o ordenamento jurídico brasileiro se mostra, em termos formais, alinhado aos princípios que buscam assegurar igualdade de oportunidades e favorecer os grupos em situação de maior vulnerabilidade.

Contudo, a realidade prática revela um cenário marcado por desigualdades regionais persistentes, que comprometem a efetivação plena desse direito. Os dados apresentados demonstram que, embora o país tenha avançado na ampliação do acesso e na universalização de etapas da educação básica, permanecem desafios significativos evidenciados por dados educacionais referente à qualidade de ensino, distorção idade-série, abandono escolar e a baixa escolarização em regiões historicamente desfavorecidas, como o Norte e Nordeste.

Diante desse quadro, observa-se que a compatibilidade entre o arcabouço normativo e os princípios rawlsianos não se concretiza de modo integral na prática. Para que o direito à educação se realize como verdadeiro instrumento de promoção da dignidade e da cidadania, é imprescindível que as políticas públicas sejam aprimoradas, com foco em reformas estruturais que reduzam as disparidades regionais e assegurem a equidade exigida pela justiça distributiva.

Reafirma-se, assim, a pertinência da teoria rawlsiana como referencial teórico para orientar a formulação e a implementação de políticas educacionais comprometidas com a inclusão e a superação das disparidades históricas que ainda caracterizam o cenário educacional brasileiro.

A conclusão, portanto, é pela compatibilidade do arcabouço normativo brasileiro com a teoria de justiça como equidade de Rawls, visto que o sistema jurídico educacional é fundamentado na universalidade e considera os menos favorecidos. Todavia, em relação à realidade educacional brasileira, o cenário é outro: exatamente as áreas e grupos populacionais que mais demandam cuidado, acabam sendo desvalorizados.

De fato, o maior desafio reside na efetivação do direito à educação, na concretização das normas e diretrizes no contexto da sociedade brasileira, posto que, enquanto em algumas regiões os indicadores educacionais apresentam resultados positivos, em outras a realidade é significativamente diferente, a ponto de parecerem não fazer parte do mesmo país.

REFERÊNCIAS

BERCOVICI, Gilberto. **Desigualdades Regionais, Estado e Constituição**. São Paulo: Max Limonad, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 2 de junho de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2023**. Brasília 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 28 de dezembro de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb#:~:text=O%20Ideb%20%C3%A9%20calculado%20a,da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20\(Saeb\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb#:~:text=O%20Ideb%20%C3%A9%20calculado%20a,da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20(Saeb)). Acesso em 20 de dezembro de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica**. INEP DATA. Disponível em: <https://anonymousdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Portal>. Acesso em: 27 de dezembro de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em 20 de dezembro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 de junho de 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm. Acesso em: 10 de junho de 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm. Acesso em: 10 de novembro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 de junho de 2024.

BRITO FILHO, José Cláudio Monteiro de; LAMARÃO NETO, Homero. **O Princípio da Diferença para Além da Mera Compensação**. Revista de Formas Consensuais de Solução

de Conflitos, Florianópolis, Brasil, v. 2, n. 2, p. 61–79, 2016. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2525-9679/2016.v2i2.1570. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistasolucoesconflitos/article/view/1570>. Acesso em: 10 de novembro de 2024.

BRITO FILHO, José Claudio Monteiro de. **Ações afirmativas**. 5ª ed. São Paulo: LTr Editora, 2023.

BRITO FILHO, José Claudio Monteiro de. **Justiça distributiva: temas de filosofia política**. Belo Horizonte: Editora B, 2024.

BRITO FILHO, José Claudio Monteiro de. **Justiça: temas de liberalismo igualitário**. Brasília, DF: Editora Venturoli, 2021.

DUARTE, Clarice Seixas. **O sistema nacional de educação (SNE) e os entraves à sua institucionalização: uma análise a partir da abordagem direito e políticas públicas**. Revista Estudos Institucionais, v. 5, n. 3, p. 942-976, set/dez. 2019. doi: 10.21783/rei.v5i3.436.

GARGARELLA, Roberto. **As teorias da justiça depois de Rawls: um breve manual de filosofia política**. Tradução de Alonso Reis Freire. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022: população por idade e sexo**. Atualizado em 28 de maio de 2023. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/mapas.html?tema=idade_mediana&recorte=N2. Acesso em 29 de dezembro de 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022: taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem**. Agência de Notícias IBGE, 21 jun. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem> Acesso em: 17 jun. 2024. 2024a

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Dados demográficos. Portal Cidades**. Censo Educacional 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/40/30277?tipo=grafico&indicador=78183>. Acesso em: 20 de dezembro de 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica**. Projeções da População do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade simples: 2010-2060 – atualizado em 09/12/2020. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?edicao=41053>. Acesso em: 23 de dezembro de 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Divisão Regional do Brasil**. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/divisao-regional/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 19 de novembro de 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Educação: Característica gerais dos domicílios e dos moradores**. 2024. ISBN 978-85-240-4567-7. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102068_informativo.pdf#:~:text=URL%3A%20https%3A%2F%2Fbiblioteca.ibge.gov.br%2Fvisualizacao%2Flivros%2Fliv102068_informativo.pdf%0AVisible%3A%200%25%20. Acesso em: 17 jun. 2024. 2024b

KYMLICKA, Will. **Filosofia política contemporânea**: uma introdução. Tradução de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

PORTELLA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. **A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro**. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6351/3138>. Acesso em: 20 de dezembro de 2024.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

SALES, Gabriela Azevedo Campos. **Estado Social e Federalismo: a institucionalização dos sistemas de políticas públicas no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2023.

SANDEL, Michael J. **O liberalismo e os limites da justiça**. 2 ed. Tradução de Carlos E. Pacheco Amaral. Lisboa. 2005

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 11ª ed. Porto Alegre; Livraria do Advogado Editora, 2024.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 18 de novembro de 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ideb Brasil avança nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/ideb-brasil-avanca-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 10 de junho de 2024.