

# CURRÍCULO E DIREITOS HUMANOS: EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE E JUSTIÇA SOCIAL

*CURRICULUM AND HUMAN RIGHTS: EDUCATION FOR EQUALITY AND SOCIAL JUSTICE*

## **Francisca Herculano Mourão**

Pós-Graduação em Gestão Escolar  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

## **Eliane Araujo Braga**

Pós-Graduação Em Coordenação Pedagógica  
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

## **Cássia Damasceno de Melo**

Pós-Graduação em Gestão Escolar pela UNIASSELVI  
Centro Universitário Leonardo da Vinci

## **Francisca Conceição dos Santos Passos**

Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional  
Faculdade Metropolitana de Manaus - FAMETRO

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/mmb41678>

Publicado em: 27.09.2025

**Resumo:** Este artigo teve como objetivo examinar as relações entre justiça curricular, educação em direitos humanos e formação docente no contexto da educação básica, a partir da análise crítica da literatura recente sobre o tema. O estudo abordou as desigualdades educacionais estruturais e a necessidade de reconfiguração dos currículos escolares com foco na equidade, reconhecendo a escola como espaço de disputas simbólicas e políticas. A metodologia adotada baseou-se em uma pesquisa bibliográfica, por meio da seleção e interpretação de produções científicas publicadas entre 2023 e 2025, localizadas na base Scielo e relacionadas aos eixos temáticos centrais. A investigação permitiu identificar que a justiça curricular constitui um princípio formativo relevante para a superação das práticas pedagógicas excludentes, sendo necessária sua incorporação nos cursos de licenciatura a partir de abordagens interculturais, críticas e comprometidas com os direitos humanos. Constatou-se, ainda, que a efetividade dessa proposta demanda o fortalecimento das políticas formativas e o enfrentamento das limitações institucionais que restringem a atuação docente transformadora. A análise apontou que o currículo precisa ser compreendido como território ético e político, orientado pelo reconhecimento das diferenças e pela valorização de saberes historicamente marginalizados. Concluiu-se que a articulação entre justiça social, diferença e formação docente constitui um caminho viável para promover a democratização do conhecimento e a construção de ambientes escolares mais justos.

**Palavras-chave:** equidade educacional, formação crítica, currículo escolar, diversidade, docência.



**Abstract:** This article aimed to examine the relationships between curricular justice, human rights education, and teacher education within the context of basic education, based on a critical analysis of recent literature on the subject. The study addressed structural educational inequalities and the need to reconfigure school curricula with a focus on equity, recognizing the school as a space of symbolic and political disputes. The adopted methodology was a bibliographic research, through the selection and interpretation of scientific publications from 2023 to 2025, retrieved from the Scielo database and related to the central thematic axes. The investigation revealed that curricular justice constitutes a relevant formative principle for overcoming exclusionary pedagogical practices, and that its incorporation into teacher training programs requires intercultural, critical, and human rights-oriented approaches. It was also found that the effectiveness of this proposal depends on strengthening teacher education policies and addressing institutional limitations that hinder transformative teaching practices. The analysis showed that the curriculum must be understood as an ethical and political territory, guided by the recognition of differences and the appreciation of historically marginalized knowledge. It was concluded that the articulation between social justice, difference, and teacher education represents a viable path to promote the democratization of knowledge and the construction of fairer school environments.

**Keywords:** educational equity, critical training, school curriculum, diversity, teaching.

## Introdução

A discussão sobre as desigualdades educacionais no Brasil tem adquirido centralidade no campo das políticas públicas e das pesquisas acadêmicas, especialmente diante do aprofundamento das assimetrias sociais nas últimas décadas. A escola, longe de constituir-se como espaço neutro, reproduz seletividades que incidem de forma mais acentuada sobre grupos historicamente marginalizados. Nesse cenário, o currículo escolar adquire relevância como dispositivo político e cultural, capaz de consolidar práticas excludentes ou de promover processos educativos voltados à equidade. A abordagem da justiça curricular, articulada à formação docente e à educação em direitos humanos, revela-se, portanto, estratégica para compreender e enfrentar as múltiplas formas de desigualdade que atravessam o cotidiano escolar.

A escolha pelo tema justifica-se pela urgência em reavaliar os fundamentos da formação de professores, à luz dos princípios de justiça social e reconhecimento da diversidade. Observou-se que, embora as diretrizes curriculares nacionais mencionem a promoção da equidade, há um descompasso entre as formulações normativas e a realidade das escolas públicas. A ausência de formação docente crítica, sensível às questões étnico-raciais, de gênero e classe social, compromete a eficácia das políticas educacionais inclusivas. Assim, a investigação propôs-se a analisar, à luz da literatura especializada, de que modo a justiça curricular pode ser assumida como princípio estruturante para a formação docente, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais.

A questão norteadora do estudo foi: ‘De que maneira a justiça curricular, compreendida como eixo estruturante da prática pedagógica, pode contribuir para a formação docente comprometida com a equidade e os direitos humanos?’ Partindo dessa problematização, estabeleceu-se como objetivo geral: examinar, a partir de uma revisão bibliográfica, as relações entre justiça curricular, educação em direitos humanos e formação docente no contexto da educação básica. Os objetivos específicos consistiram em: a) identificar os limites institucionais e pedagógicos da formação docente para a promoção da justiça curricular; b) discutir as potencialidades da educação em direitos humanos como componente formativo; c) refletir sobre as articulações entre currículo, diferença e justiça social no cotidiano escolar.

Para atender aos objetivos propostos, foi adotada a metodologia de pesquisa bibliográfica, com base na análise de artigos científicos publicados entre os anos de 2023 e 2025. Conforme argumentam Narciso e Santana (2025), esse tipo de investigação permite sistematizar e interpretar produções teóricas já consolidadas, favorecendo a construção de uma reflexão crítica e fundamentada sobre o tema. As fontes foram selecionadas a partir de buscas na base de dados Scielo, utilizando-se palavras-chave como ‘justiça curricular’, ‘currículo’, ‘formação docente’, ‘educação em direitos humanos’ e ‘equidade na escola’. Foram considerados apenas textos com aderência ao objeto de estudo, publicados em periódicos com revisão por pares, e que dialogassem com perspectivas críticas da educação.

As análises desenvolvidas no artigo apoiaram-se em autores que vêm contribuindo com o debate contemporâneo sobre currículo, formação docente e justiça social. Destacam-se, entre eles, Campelo (2025), Sousa e Hora (2023), e Silva, Bandeira e Menezes (2024), cujas obras problematizam os limites das políticas formativas tradicionais e apontam caminhos para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos e com a valorização da diversidade. A articulação entre esses referenciais possibilitou a construção de um olhar crítico sobre os entraves institucionais da formação docente, bem como sobre os potenciais transformadores da justiça curricular.

O artigo está estruturado em três capítulos, que organizam o desenvolvimento temático de forma progressiva e articulada. No primeiro capítulo, intitulado “A justiça curricular como instrumento de enfrentamento das desigualdades educacionais no contexto da educação básica”, discute-se o conceito de justiça curricular e suas implicações para a prática pedagógica, com base nas contribuições teóricas que articulam currículo e equidade. O segundo capítulo, “A Educação em Direitos Humanos na formação docente: limites institucionais e possibilidades pedagógicas”, analisa os desafios enfrentados pelas instituições formadoras e propõe estratégias pedagógicas para integrar a dimensão ética e política ao processo formativo. No terceiro capítulo, “Currículo, diferença e justiça social: desafios para uma escola comprometida com a equidade”, aprofunda-se a discussão sobre as intersecções entre identidade, diferença e currículo, com ênfase na construção de práticas escolares que valorizem os sujeitos historicamente subalternizados.

Em suma, o artigo propõe uma análise crítica da formação docente no Brasil, destacando a centralidade da justiça curricular e da educação em direitos humanos como eixos para a construção de uma escola democrática, inclusiva e socialmente referenciada. Ao longo dos capítulos, serão examinadas as implicações pedagógicas e institucionais desses princípios, com o objetivo de contribuir para o debate acadêmico e para a qualificação das políticas de formação inicial e continuada de professores.

## Metodologia

A metodologia adotada neste estudo baseou-se em uma pesquisa bibliográfica, considerada adequada para o propósito de analisar e criticar as contribuições de autores consagrados no campo das metodologias científicas aplicadas à educação. Conforme afirmam Narciso e Santana (2025, p. 19461), “esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela análise de fontes teóricas já consolidadas, possibilitando uma reflexão sobre o tema”. O objetivo foi reunir, interpretar e confrontar diferentes perspectivas teóricas sobre justiça curricular, formação docente e educação em direitos humanos, com vistas a compreender como essas categorias se articulam no enfrentamento das desigualdades educacionais.

A escolha por essa abordagem metodológica se justifica pela natureza do objeto investigado, uma vez que a pesquisa bibliográfica permite o exame crítico e sistematizado da produção científica existente, contribuindo para a delimitação conceitual e a argumentação teórica. Tal como afirmam Santana, Narciso e Fernandes (2025, p. 6), “a pesquisa bibliográfica [...] busca sistematizar dados existentes e é amplamente utilizada para fundamentar estudos teóricos ou pré-empíricos”. A investigação foi conduzida por meio da leitura, seleção e análise de artigos científicos publicados em periódicos especializados da área de educação, priorizando produções recentes e alinhadas ao escopo do estudo.

O processo metodológico compreendeu três etapas principais. A primeira consistiu na definição das palavras-chave que orientariam a busca dos materiais. Foram utilizadas expressões simples e diretamente relacionadas ao objeto de estudo, como ‘justiça curricular’, ‘formação docente’, ‘educação em direitos humanos’, ‘equidade na escola’ e ‘currículo e diferença’. A segunda etapa envolveu a realização de buscas sistemáticas na base de dados Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), plataforma que reúne periódicos científicos da América Latina e Caribe, reconhecida por seu rigor editorial e acesso gratuito ao conteúdo acadêmico. A terceira etapa correspondeu à leitura analítica e ao fichamento das obras selecionadas, com foco na identificação de convergências e tensões entre os autores.

Foram adotados critérios de inclusão e exclusão a fim de assegurar a pertinência e a atualidade dos textos. Foram incluídos artigos publicados entre 2023 e 2025, com enfoque teórico ou teórico-analítico, que abordassem diretamente as temáticas investigadas. Foram excluídas obras de caráter opinativo, textos sem revisão por pares e materiais que não apresentassem aderência ao eixo temático central da pesquisa. Também se evitou a utilização de fontes excessivamente

datadas, priorizando autores que dialogam com os debates contemporâneos sobre políticas educacionais, currículo e formação docente.

Os procedimentos metodológicos descritos permitiram reunir um corpus teórico coerente com os objetivos delineados na introdução e estruturaram as análises desenvolvidas nos capítulos do trabalho. A pesquisa bibliográfica, nesse contexto, revelou-se um instrumento eficaz para interpretar criticamente os discursos acadêmicos sobre justiça curricular e para compreender os desafios enfrentados pela formação docente no contexto das desigualdades sociais.

### **A justiça curricular como instrumento de enfrentamento das desigualdades educacionais no contexto da educação básica**

A concepção de justiça curricular, tal como delineada nas discussões educacionais contemporâneas, refere-se ao papel do currículo como instrumento para a promoção de equidade em contextos marcados por desigualdades históricas. A proposta vai além da reformulação de conteúdos escolares e busca transformar as relações pedagógicas, reconhecendo que a distribuição dos saberes escolares está profundamente condicionada por estruturas de poder. Nessa direção, Campelo (2025) afirma que a justiça curricular requer a valorização das diferenças, a crítica às verdades impostas e o reconhecimento dos saberes de distintas culturas, aspectos que são essenciais para superar práticas educativas excludentes.

Sob essa ótica, Sousa e Hora (2023) contribuem ao enfatizar que a justiça distributiva, tal como proposta por Rawls, fornece fundamentos teóricos sólidos para a reestruturação das políticas educacionais no Brasil. Para os autores, a alocação equitativa de recursos educacionais deve considerar os marcadores sociais que interferem no acesso ao conhecimento, destacando que os indivíduos com maiores desvantagens sociais devem receber maior atenção do Estado, a fim de compensar desigualdades estruturais.

Além disso, a perspectiva de Silva, Bandeira e Menezes (2024) complementa o debate ao apontar que o currículo é um campo de disputa simbólica, em que conteúdos e práticas pedagógicas podem reforçar ou resistir às hierarquias sociais. Os autores destacam que a inserção de uma cultura de direitos humanos na educação básica exige a escuta ativa dos sujeitos escolares e a democratização dos processos curriculares.

Essa articulação entre justiça distributiva, currículo e direitos humanos evidencia que o enfrentamento das desigualdades requer uma compreensão crítica das formas como o conhecimento é selecionado e transmitido na escola. A teoria de Rawls, embora formulada em bases filosóficas abstratas, adquire concretude ao fundamentar ações afirmativas e políticas de cotas, que operam diretamente sobre os mecanismos de exclusão educacional (Sousa; Hora, 2023).

Ainda que haja convergência entre os autores quanto à necessidade de reformular o currículo, as abordagens diferem quanto à ênfase. Enquanto Sousa e Hora (2023) se concentram na dimensão normativa da justiça, destacando o papel do Estado, Campelo (2025) propõe

uma ação docente pautada na formação crítica dos professores, capazes de mediar saberes em contextos de diversidade. Nesse sentido, Campelo (2025, p. 9) afirma:

É a partir desses princípios que construímos nossa argumentação por uma formação de professores que se posicionem em prol da justiça. Com isso esperamos que todos os licenciandos tenham na formação docente experiências compromissadas com um mundo inclusivo, justo e democrático, que reverberem em suas futuras salas de aula.

A justiça curricular, portanto, é um princípio que deve orientar não apenas os conteúdos ensinados, mas também as práticas escolares e as relações pedagógicas. Para tanto, é indispensável que os professores compreendam o currículo como território político, permeado por tensões e disputas de sentido, conforme argumentado por Silva, Bandeira e Menezes (2024).

Por conseguinte, o papel da formação docente se revela estratégico. Como salienta Campelo (2025), é necessário formar professores que compreendam a diversidade como um valor e que estejam aptos a lidar com os desafios ético-políticos da educação pública. Essa formação deve ser crítica, intercultural e voltada à emancipação dos sujeitos escolares. Silva, Bandeira e Menezes (2024) também ressaltam que a justiça curricular deve ser vivida no cotidiano escolar, sendo construída a partir das experiências dos alunos, dos conflitos e das mediações pedagógicas. Isso requer, segundo os autores, o envolvimento ativo da comunidade escolar e a superação de práticas meritocráticas.

Nesse ponto, as contribuições de Sousa e Hora (2023) são pertinentes ao indicar que o ideal de igualdade deve considerar as desigualdades reais de partida, o que implica repensar a meritocracia como critério de avaliação. Em seu lugar, deve-se adotar critérios de equidade, que reconheçam as diferenças e promovam ações reparadoras.

Para Campelo (2025), esse compromisso ético com a equidade deve ser cultivado desde a formação inicial dos professores, integrando as práticas pedagógicas com uma consciência política e social dos processos de exclusão. Assim, a justiça curricular assume caráter formativo, tanto para os docentes quanto para os discentes. Ao mesmo tempo, é importante destacar que a promoção da justiça curricular não depende apenas da ação individual dos professores, mas exige mudanças estruturais nas políticas públicas e nos sistemas educacionais. Conforme argumentado por Silva, Bandeira e Menezes (2024), o currículo deve ser reformulado de forma participativa, incorporando múltiplas vozes e saberes.

Esse processo de construção coletiva demanda o fortalecimento dos espaços democráticos na escola, nos quais todos os sujeitos possam contribuir com suas experiências e visões de mundo. Trata-se de romper com modelos autoritários de ensino e instituir práticas dialógicas, baseadas no respeito e na escuta.

Por fim, a justiça curricular não se esgota na dimensão formal do currículo prescrito, mas se manifesta nas práticas pedagógicas cotidianas, na forma como os professores interagem com os estudantes, e nas oportunidades de aprendizagem efetivamente oferecidas a todos. Trata-se, portanto, de um compromisso ético-político com a transformação social.

## **A educação em direitos humanos na formação docente: limites institucionais e possibilidades pedagógicas**

A formação docente voltada à educação em direitos humanos configura-se como eixo central para a constituição de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e com a equidade educacional. Para que tal compromisso se concretize, é necessário compreender os limites institucionais que atravessam os cursos de licenciatura e os obstáculos que ainda restringem a implementação efetiva de políticas educativas nessa perspectiva. Conforme indicado por Silva, Bandeira e Menezes (2024), esses limites decorrem, em grande medida, da fragilidade das políticas formativas, tanto na dimensão inicial quanto na continuada, que ainda priorizam modelos instrucionais tradicionalistas, desprovidos de sensibilidade ética e política.

Nessa direção, Campelo (2025) enfatiza que a educação em direitos humanos deve integrar os processos de formação docente por meio de uma abordagem intercultural, democrática e emancipatória. Para a autora, a formação dos professores deve transcender a simples exposição normativa sobre direitos e deveres, incorporando práticas pedagógicas dialógicas e que valorizem a escuta ativa, a dignidade e a autonomia dos sujeitos. A educação para os direitos humanos, portanto, não pode ser compreendida como um conteúdo isolado, mas como uma postura ética diante das desigualdades que atravessam o cotidiano escolar.

A articulação entre os limites institucionais e as possibilidades pedagógicas exige, por conseguinte, uma reconfiguração dos currículos formativos, de forma que incluam temáticas vinculadas à justiça social, aos marcadores sociais da diferença e às experiências históricas de grupos subalternizados. Para Silva, Bandeira e Menezes (2024), essa reestruturação deve ocorrer a partir do diálogo entre universidade e escola, promovendo a vivência de práticas educativas ancoradas em valores democráticos e nos princípios da dignidade humana.

Essa perspectiva formativa encontra respaldo nas contribuições de Sousa e Hora (2023), que apontam a necessidade de repensar a função social da escola e o papel da formação docente na luta contra a reprodução das desigualdades. Segundo os autores, a escola continua operando como reprodutora das estruturas sociais dominantes, sobretudo quando ignora as experiências culturais dos sujeitos historicamente oprimidos. Assim, a formação em direitos humanos torna-se um instrumento para romper com a neutralidade aparente da escola e das práticas docentes. Silva, Bandeira e Menezes (2024, p. 5) observam que:

Os limites para a efetivação da educação em direitos humanos nas escolas muitas vezes decorrem da fragilidade da formação inicial e continuada dos docentes, que não são suficientemente instrumentalizados para lidar com os conflitos ético-políticos presentes no cotidiano escolar.

A superação desses limites implica a revisão dos objetivos formativos, que devem ir além da transmissão de conteúdos disciplinares. Campelo (2025) defende que a formação docente precisa preparar o futuro professor para reconhecer a diversidade como potência educativa,

combater estereótipos e enfrentar práticas excludentes, contribuindo para a construção de ambientes escolares mais justos.

Ainda que tais proposições encontrem respaldo teórico, sua implementação enfrenta resistências institucionais. As estruturas curriculares dos cursos de licenciatura frequentemente reproduzem lógicas fragmentadas, nas quais a dimensão ética e política da educação é marginalizada. Silva, Bandeira e Menezes (2024) alertam que, mesmo quando a temática dos direitos humanos aparece nos projetos pedagógicos, ela tende a ser tratada de forma superficial, desvinculada da prática docente e da realidade escolar. Frente a esse quadro, Campelo (2025) propõe uma concepção formativa que integre a dimensão ética, política e epistemológica da docência. A autora sustenta que a educação em direitos humanos deve ser vivenciada nos estágios supervisionados, nas disciplinas pedagógicas e nas interações com as escolas parceiras, promovendo a escuta ativa, o respeito às diferenças e o reconhecimento da alteridade.

Além disso, é necessário reconhecer que o trabalho docente é atravessado por múltiplas tensões, que vão desde a precarização das condições de trabalho até a ausência de suporte institucional para práticas críticas. Para que a formação em direitos humanos se efetive, é indispensável o compromisso das instituições formadoras com políticas estruturantes e com a criação de espaços de reflexão coletiva. Nesse sentido, Silva, Bandeira e Menezes (2024, p. 5) afirmam que:

O desafio está em construir propostas formativas que não apenas apresentem conteúdos normativos sobre os direitos humanos, mas que favoreçam o desenvolvimento da sensibilidade ética, da escuta ativa e do compromisso com práticas emancipatórias dentro e fora da sala de aula.

A formação crítica dos professores, ancorada nos direitos humanos, permite tensionar os dispositivos de controle que operam nas escolas, transformando o fazer pedagógico em ação reflexiva e politicamente engajada. Tal postura é essencial para enfrentar as desigualdades de raça, gênero, classe e orientação sexual, que muitas vezes permanecem invisibilizadas nos processos educativos.

Sousa e Hora (2023) reforçam essa necessidade ao apontar que a construção de uma escola democrática requer o reconhecimento das identidades historicamente marginalizadas e a valorização dos saberes populares e periféricos, que desafiam a hegemonia da cultura escolar dominante. Assim, a formação docente deve ser um espaço de problematização das relações de poder que se instauram no cotidiano escolar. É importante destacar que a educação em direitos humanos não se resume a conteúdos programáticos, mas exige um ethos pedagógico comprometido com a justiça social. Esse compromisso deve orientar as escolhas didáticas, os modos de organização do trabalho pedagógico e as formas de avaliação, promovendo o protagonismo dos sujeitos escolares.

Por conseguinte, a efetividade dessa formação depende da articulação entre universidade, escola e comunidade, reconhecendo a educação como processo político e coletivo. Como salienta Campelo (2025), somente por meio de experiências concretas de escuta e diálogo será possível

formar professores capazes de transformar a realidade escolar. A interseção entre teoria e prática deve ser enfatizada nos programas de formação inicial, rompendo com a cisão tradicional entre o saber acadêmico e o saber da experiência. A educação em direitos humanos precisa ser vivida na formação, e não apenas ensinada.

Em suma, a construção de uma cultura de direitos humanos na formação docente demanda a superação dos limites institucionais e a afirmação de possibilidades pedagógicas concretas. Trata-se de um projeto educativo que se ancora na justiça social, na equidade e na valorização das subjetividades escolares, sem as quais a democracia educacional se esvazia.

### **Currículo, diferença e justiça social: desafios para uma escola comprometida com a equidade**

A construção de um currículo comprometido com a justiça social requer o reconhecimento das múltiplas diferenças que atravessam o cotidiano escolar. As desigualdades raciais, de gênero, classe e territorialidade não podem ser ignoradas na formulação dos conteúdos e nas práticas pedagógicas, sob pena de perpetuação das exclusões históricas. Tal perspectiva implica compreender o currículo como campo de disputa simbólica, onde se negociam saberes, valores e identidades. Nesse contexto, o reconhecimento das diferenças constitui-se em elemento estruturante para uma abordagem curricular voltada à equidade.

Nesse sentido, Campelo (2025) adverte que a valorização da diversidade não deve ser entendida como celebração superficial, mas como possibilidade de construção de processos educativos emancipatórios, nos quais as singularidades culturais, linguísticas e sociais dos sujeitos escolares são tomadas como referência para o trabalho pedagógico. A autora defende que a identidade dos estudantes deve ser reconhecida como elemento constitutivo da aprendizagem, e não como obstáculo ao desenvolvimento. Tal posicionamento rompe com a lógica homogênea e padronizadora que ainda predomina nos currículos escolares.

Além disso, a perspectiva intercultural proposta por Campelo (2025) encontra ressonância na crítica formulada por Sousa e Hora (2023), para quem as políticas curriculares devem articular redistribuição de recursos educacionais e reconhecimento de identidades oprimidas, superando falsas dicotomias entre igualdade e diferença. Esses autores, apoiando-se em Fraser, apontam que não há justiça social possível sem uma combinação entre redistribuição e reconhecimento. Por outro lado, Silva, Bandeira e Menezes (2024) argumentam que o currículo, para estar alinhado à justiça social, deve ser concebido como espaço de resistência e reconstrução de sentidos. Para esses autores, a representação das experiências e saberes dos grupos historicamente subalternizados é condição para democratização do conhecimento escolar. Trata-se de uma perspectiva crítica que se distancia da ideia de currículo neutro e técnico, enfatizando sua natureza política e ideológica.

Nesse contexto, é possível afirmar que o currículo não é um repositório de conteúdos a serem transmitidos, mas um dispositivo que organiza práticas, seleciona saberes e institui hierarquias. Campelo (2025, p. 4) sustenta:

Os conceitos de identidade, diferença e diversidade estão interligados uma vez que a identidade é formada pelas diferenças que nos distinguem dos outros e que a diversidade é composta pelas diferentes identidades que existem no mundo.

A partir dessa compreensão, a escola deve abandonar a ilusão de universalidade dos saberes escolares, substituindo-a por uma abordagem situada, que reconheça os múltiplos pertencimentos e trajetórias dos estudantes. Silva, Bandeira e Menezes (2024) reforçam essa ideia ao destacarem que o currículo deve operar como ferramenta de justiça epistêmica, promovendo a inclusão de vozes silenciadas e a legitimação de conhecimentos produzidos em contextos de resistência.

Nesse debate, o conceito de cultura, conforme interpretado por Campelo (2025), adquire centralidade. A autora mobiliza o pensamento de Geertz ao afirmar que a cultura é constituída por padrões de significação compartilhados socialmente. Isso implica que os processos educativos não podem ser dissociados das matrizes culturais dos sujeitos envolvidos, exigindo dos professores uma escuta atenta e um posicionamento ético diante das disputas que se materializam na sala de aula.

A articulação entre currículo, diferença e justiça social também demanda rupturas com práticas meritocráticas que naturalizam desigualdades. Sousa e Hora (2023) problematizam a crença de que o esforço individual é suficiente para o sucesso escolar, desconsiderando os condicionantes estruturais que limitam o acesso, a permanência e o aproveitamento dos estudantes oriundos de grupos vulnerabilizados. Para esses autores, a justiça curricular exige políticas compensatórias e reconhecimento das desigualdades de ponto de partida.

Silva, Bandeira e Menezes (2024) são enfáticos ao afirmar que o reconhecimento das diferenças não pode ser dissociado do enfrentamento das opressões. Para os autores, práticas pedagógicas pautadas na equidade pressupõem a construção de relações mais horizontais entre professores, estudantes e comunidade, bem como a problematização dos saberes legitimados pela cultura escolar dominante.

Nesse sentido, Campelo (2025) defende que o currículo deve ser construído coletivamente, a partir da escuta das vozes plurais que compõem a escola. A autora argumenta que uma abordagem inclusiva pressupõe a ruptura com a lógica hierárquica de transmissão de saberes e a adoção de práticas pedagógicas dialógicas e contextuais. Isso implica, por exemplo, considerar as línguas maternas, os saberes comunitários e as práticas culturais locais como referências legítimas no processo de ensino-aprendizagem. Silva, Bandeira e Menezes (2024, p. 8) sintetizam essa proposta afirmando que:

Currículo, diferença e justiça social se entrelaçam na medida em que a escola deve ser espaço de valorização das múltiplas identidades e de combate às opressões estruturais, operando por meio de práticas pedagógicas que desafiem a normatividade e reconheçam as singularidades.

Além disso, é fundamental reconhecer que o currículo também é expressão de disputas políticas e ideológicas. Conforme assinalam Sousa e Hora (2023), o campo educacional está atravessado por interesses divergentes, e as reformas curriculares frequentemente refletem os

projetos de sociedade em disputa. Por isso, a construção de um currículo comprometido com a equidade exige posicionamento político e engajamento dos educadores na luta por uma escola mais justa.

Essa compreensão implica rever os processos de elaboração, implementação e avaliação do currículo, incorporando mecanismos de participação coletiva e de escuta ativa. A justiça curricular, nesse sentido, se realiza não apenas nos conteúdos, mas nos modos de organização do trabalho pedagógico, na escolha dos materiais didáticos, nas formas de avaliação e nas interações cotidianas.

Portanto, o desafio que se coloca à escola contemporânea é o de operar como instância de resistência às lógicas excludentes e de produção de sentidos contra-hegemônicos. O currículo deve ser instrumento de transformação social e de afirmação de uma pedagogia crítica, plural e democrática, que reconheça as diferenças como fundamento da igualdade substantiva.

Em conclusão, a construção de uma escola comprometida com a justiça social requer que o currículo seja concebido como território político e ético, onde se cruzam identidades, saberes e lutas. A partir do diálogo entre Campelo (2025), Sousa e Hora (2023) e Silva, Bandeira e Menezes (2024), evidencia-se a urgência de práticas curriculares que articulem reconhecimento, redistribuição e participação, contribuindo para a edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.

## **Resultados e discussões**

A análise desenvolvida neste estudo permitiu constatar que a justiça curricular, quando concebida como um princípio orientador das práticas pedagógicas e das políticas formativas, possui significativa capacidade de enfrentamento das desigualdades educacionais que afetam a escola pública brasileira. Os dados teóricos analisados indicam que a reformulação dos currículos escolares, acompanhada por uma formação docente crítica e comprometida com a equidade, representa um caminho viável para o fortalecimento de uma educação mais inclusiva e democrática.

Verificou-se que as concepções de justiça social que articulam redistribuição de recursos educacionais com reconhecimento das diferenças identitárias conferem densidade ética e política à noção de justiça curricular. Tal perspectiva se expressa, por exemplo, na defesa de práticas pedagógicas voltadas à valorização dos saberes subalternizados, à escuta dos sujeitos escolares e à superação de processos meritocráticos que operam como formas de exclusão simbólica. A ênfase recai sobre a necessidade de compreender o currículo como um espaço de construção coletiva, no qual se negociam significados, experiências e trajetórias.

Nesse contexto, as contribuições de autores que discutem a centralidade dos direitos humanos na formação docente se mostraram decisivas para sustentar a tese de que a justiça curricular requer a presença de professores capazes de interpretar criticamente os condicionantes sociais da educação. As descobertas evidenciam que a formação docente inicial e continuada

permanece atravessada por limites institucionais, como a fragmentação curricular e a ausência de políticas estruturantes voltadas à preparação ética e política dos futuros educadores. Esses limites dificultam o fortalecimento de uma cultura escolar sensível à diversidade e comprometida com os princípios da equidade.

As implicações dessas descobertas apontam para a urgência de revisão dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, com vistas à inserção efetiva de conteúdos e práticas que abordem os marcadores sociais da diferença. Observou-se que, embora haja avanços normativos e iniciativas pontuais, ainda prevalece uma abordagem superficial sobre os direitos humanos, dissociada das realidades escolares e das demandas das populações historicamente marginalizadas.

Um dos limites identificados refere-se à predominância de abordagens legalistas e normativas sobre a temática, que tendem a esvaziar a dimensão pedagógica e experiencial da educação em direitos humanos. Essa fragilidade contribui para o distanciamento entre o discurso institucional e as práticas cotidianas dos docentes, impedindo que a justiça curricular seja efetivamente incorporada à rotina escolar. Tal constatação reforça o argumento de que a efetivação de propostas curriculares mais equitativas depende da articulação entre teoria e prática, mediada por processos formativos consistentes.

Além disso, o estudo identificou a necessidade de romper com a visão homogeneizante do currículo, que desconsidera as singularidades culturais, territoriais e linguísticas dos sujeitos escolares. Em substituição, propõe-se uma concepção de currículo situada, ancorada na escuta ativa e no diálogo com as comunidades escolares. Essa abordagem reconhece que o conhecimento produzido nos contextos populares e periféricos deve ser incorporado à lógica escolar, contribuindo para a desconstrução das hierarquias simbólicas que historicamente definiram o que é legítimo ensinar e aprender.

A análise revelou também que a valorização das diferenças não pode ser reduzida a uma estratégia de visibilidade cultural, mas deve ser operacionalizada por meio de ações pedagógicas que enfrentem as estruturas de exclusão, tais como o racismo, o sexismo e a desigualdade socioeconômica. Isso requer uma postura docente crítica, sensível às intersecções entre identidade, território e poder, o que só é possível por meio de uma formação comprometida com a justiça social.

Diante dessas constatações, recomenda-se que pesquisas futuras se debrucem sobre experiências pedagógicas concretas que já estejam articuladas à perspectiva da justiça curricular, de modo a produzir evidências empíricas sobre suas potencialidades e desafios. Ademais, torna-se necessário investigar com maior profundidade os efeitos da formação docente em direitos humanos sobre a prática pedagógica, especialmente em contextos escolares vulnerabilizados.

Em síntese, os resultados obtidos reafirmam a centralidade da justiça curricular na promoção de uma educação equitativa e na construção de uma escola pública capaz de acolher, reconhecer e valorizar a diversidade. A concretização desse projeto educativo exige esforços

interinstitucionais, revisão de concepções pedagógicas arraigadas e fortalecimento de políticas formativas pautadas pela ética, pelo diálogo e pelo compromisso com a transformação social.

## Conclusão

O presente estudo teve como propósito examinar o papel da justiça curricular e da formação docente na promoção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a justiça social no contexto da educação básica. As análises empreendidas ao longo do trabalho permitiram responder às perguntas delineadas na introdução, especialmente quanto à possibilidade de se construir um currículo sensível às desigualdades e de se consolidar uma formação docente capaz de articular valores democráticos às práticas pedagógicas cotidianas.

A partir da abordagem teórico-bibliográfica adotada na metodologia, foi possível identificar que o currículo constitui um instrumento estruturante das relações escolares, sendo determinante na reprodução ou superação das desigualdades. Verificou-se que a seleção e organização dos saberes escolares não ocorrem de maneira neutra, mas refletem disputas históricas, culturais e políticas, cujos efeitos incidem diretamente sobre as oportunidades de aprendizagem dos sujeitos.

Observou-se, também, que a formação docente precisa incorporar, de maneira integrada e contínua, os princípios da justiça social e dos direitos humanos, superando as abordagens fragmentadas e normativas ainda prevalentes em diversos cursos de licenciatura. Tal reconfiguração exige o fortalecimento dos componentes curriculares voltados à dimensão ética da docência, à escuta ativa e à valorização das diferenças, bem como a inserção de práticas pedagógicas alinhadas à realidade dos territórios escolares.

As principais conclusões apontam que a efetivação da justiça curricular requer a revisão crítica dos fundamentos epistemológicos que orientam a elaboração dos currículos escolares. A diversidade, a participação democrática e a dignidade humana devem ser incorporadas não apenas como temas transversais, mas como eixos estruturantes das práticas educacionais. Isso implica o rompimento com a lógica meritocrática e excludente que ainda permeia grande parte das políticas avaliativas e pedagógicas.

No que se refere aos limites identificados, destaca-se a insuficiência de políticas formativas que assegurem condições efetivas para a implementação de propostas pedagógicas comprometidas com a justiça social. A carência de apoio institucional, a precarização do trabalho docente e a ausência de diálogo entre universidade e escola são fatores que dificultam a consolidação de uma formação docente crítica e contextualizada.

Além disso, constataram-se lacunas relacionadas à vivência de práticas interdisciplinares e ao envolvimento das comunidades escolares na construção de projetos pedagógicos participativos. Tais fragilidades demandam esforços articulados entre as instituições formadoras, os sistemas de ensino e os coletivos docentes, no sentido de promover uma cultura educacional mais sensível às especificidades sociais, culturais e históricas dos estudantes.

Em termos de contribuição teórica, o estudo reforça a necessidade de conceber o currículo como território de disputas e como espaço de negociação de sentidos. A justiça curricular, nesse contexto, não se limita à dimensão normativa, mas requer práticas pedagógicas que reconheçam as desigualdades de origem e que promovam a equidade como princípio estruturante da ação educativa. A formação docente, por sua vez, deve estar orientada por uma concepção crítica da educação, que valorize o conhecimento situado e as experiências dos sujeitos escolares.

Como desdobramento, sugere-se o desenvolvimento de pesquisas empíricas que investiguem práticas pedagógicas inovadoras no campo da justiça curricular, bem como a análise de programas de formação docente voltados à educação em direitos humanos. Estudos de natureza qualitativa poderão oferecer subsídios relevantes para a compreensão dos efeitos concretos das propostas formativas nas dinâmicas escolares, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais efetivas e comprometidas com a justiça educacional.

## Referências

CAMPELO, T. da S. Formação de professores para a justiça social, educacional e curricular: entre desafios e possibilidades. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 36, e803, p. 4, 9 2025. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/e803>. Acesso em: 30 jul. 2025.

FRASER, Nancy. Heterosexism, Misrecognition, and Capitalism: A Response to Judith Butler. *Social Text*, vol. 15, n. 3-4, p. 279-289, 1997.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. *Revista Aracê*, v. 6, n. 4, p. 19459–19475, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/2779>. Acesso em: 30 julho 2025.

RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça*. Trad. Almiro Pisetta e Lenita Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 1, e13333, p. 6 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n1-130>. Acesso em: 30 jul. 2025.

SILVA, C. T. R.; BANDEIRA, J. A. R.; MENEZES, A. B. N. T. de. Educação para uma cultura de direitos humanos: compartilhamento intersubjetivo de valores. *EDUR: Educação em Revista*, v. 40, e35867, 2024. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/0102-4698-35867>. Acesso em: 30 jul. 2025.

SOUSA, B. P. de; HORA, D. L. da. Justiça social e educação: aproximações teóricas. *Revista de Estudos Interdisciplinares*, Belém, v. 5, n. 2, mar.-abr. p. 5, 2023. Disponível em: <https://www.cceinter.com.br/index.php/ceinter/article/view/180>. Acesso em: 30 jul. 2025.