REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

OS SENTIDOS DA QUALIDADE EDUCACIONAL NA AGENDA 2030 E NO ODS 4: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA PRODUÇÃO NA SCIELO BRASIL (2022–2026)

MEANINGS OF EDUCATIONAL QUALITY IN THE 2030 AGENDA AND SDG 4: A SYSTEMATIC REVIEW OF PUBLICATIONS IN SCIELO BRAZIL (2022–2026)

LOS SENTIDOS DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA AGENDA 2030 Y EL ODS 4: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA PRODUCCIÓN EN SCIELO BRASIL (2022–2026)

Divane Oliveira de Moura Silva
Mestra, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
E-mail: divane.oliveira@ufpe.br

Douglas Ferreira da Silva
Mestre, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
E-mail: douglas.fsilva@ufpe.br

Kátia Silva Cunha
Doutora, Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
E-mail: katia.scunha@ufpe.br

Fernando da Silva Cardoso
Doutor, Universidade de Pernambuco, Brasil
E-mail: fernando.cardoso@upe.br

Resumo

Esta pesquisa analisa como a produção acadêmica indexada na coleção SciELO Brasil articula e problematiza os sentidos de qualidade e equidade educacional relacionados à Agenda 2030 e ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4). Desenvolveu-se uma revisão sistemática da literatura orientada pelas diretrizes PRISMA 2020 e ancorada na perspectiva pós-fundacional da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe. Mediante oito estratégias de busca, foram identificados 50 registros entre janeiro de 2022 e outubro de 2026, dos quais 12 estudos atenderam aos critérios de elegibilidade, organizados em cinco eixos interpretativos: qualidade, equidade e acesso; política e implementação; formação e finalidades educacionais; instituições e mediações; e direitos e disputas de sentidos. Os resultados apontam que a educação de qualidade opera como um significante vazio, mobilizado por cadeias contingentes de demandas que englobam desde a ampliação do acesso, a acessibilidade curricular e a sustentabilidade até práticas decoloniais e a garantia de direitos no sistema prisional. A equidade emerge como dimensão constitutiva das disputas pela significação da qualidade educacional. A análise comparativa sugere uma distância sistemática e persistente entre a previsão formal dos marcos normativos e a efetivação das condições materiais de ensino, tensionando lógicas gerenciais e proposições emancipatórias. Conclui-se que a Agenda 2030 atua como uma referência compartilhada que não encerra uma concepção homogênea de qualidade e equidade educacional, conformando uma arena aberta de disputas que, sob a perspectiva pós-fundacional, permite pensar as possibilidades de ressignificação das práticas escolares e institucionais em torno da educação como direito inalienável.
Palavras-chave: Agenda 2030; ODS 4; qualidade educacional; equidade; Teoria do Discurso.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Abstract

This study analyzes how academic publications indexed in the SciELO Brasil collection articulate and problematize the concepts of educational quality and equity as they relate to the 2030 Agenda and Sustainable Development Goal 4 (SDG 4). A systematic literature review was conducted in accordance with the PRISMA 2020 guidelines and grounded in the post-foundational perspective of Laclau and Mouffe's Discourse Theory. Using eight search strategies, 50 records were identified between January 2022 and October 2026, of which 12 studies met the eligibility criteria; these were organized into five interpretive themes: quality, equity, and access; policy and implementation; teacher education and educational goals; institutions and mediations; and rights and disputes over meaning. The findings suggest that quality education operates as an empty signifier, mobilized by contingent chains of demands ranging from expanded access, curricular accessibility, and sustainability to decolonial practices and the guarantee of rights within the prison system. Equity emerges as a constitutive dimension of the disputes over the meaning of educational quality. The comparative analysis suggests a systematic and persistent gap between the formal commitments established in normative frameworks and the material conditions required for their implementation, creating tension between managerial logics and emancipatory proposals. We conclude that the 2030 Agenda serves as a shared reference point that does not entail a homogeneous conception of educational quality and equity, but rather constitutes an open arena of disputes that, from a post-foundational perspective, allows for the exploration of possibilities for resignifying school and institutional practices around education as an inalienable right.
Keywords: 2030 Agenda; SDG 4; educational quality; equity; Discourse Theory.

Resumen

Esta investigación analiza cómo la producción académica indexada en la colección SciELO Brasil articula y cuestiona los significados de calidad y equidad educativa relacionados con la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4). Se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura guiada por las directrices PRISMA 2020 y basada en la perspectiva posfundacional de la Teoría del Discurso de Laclau y Mouffe. Mediante ocho estrategias de búsqueda, se identificaron 50 registros entre enero de 2022 y octubre de 2026, de los cuales 12 estudios cumplieron con los criterios de elegibilidad, organizados en cinco ejes interpretativos: calidad, equidad y acceso; política e implementación; formación y fines educativos; instituciones y mediaciones; y derechos y disputas de significados. Los resultados sugieren que la educación de calidad opera como un significante vacío, movilizado por cadenas contingentes de demandas que abarcan desde la ampliación del acceso, la accesibilidad curricular y la sostenibilidad hasta las prácticas decoloniales y la garantía de derechos en el sistema penitenciario. La equidad emerge como una dimensión constitutiva de las disputas por la significación de la calidad educativa. El análisis comparativo sugiere una distancia sistemática y persistente entre los compromisos establecidos en los marcos normativos y las condiciones materiales necesarias para su realización, lo que genera tensiones entre las lógicas de gestión y las propuestas emancipatorias. Se concluye que la Agenda 2030 actúa como una referencia compartida que no encierra una concepción homogénea de la calidad y la equidad educativas, configurando un espacio abierto de disputas que, desde la perspectiva posfundacional, permite pensar las posibilidades de resignificación de las prácticas escolares e institucionales en torno a la educación como derecho inalienable.
Palabras clave: Agenda 2030; ODS 4; calidad educativa; equidad; Teoría del Discurso.

1 Introdução

A Agenda 2030, adotada em 2015 pelos Estados-membros das Nações

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Unidas, reúne 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) orientados à ampliação de direitos e à promoção de condições socialmente sustentáveis de vida. No campo educacional, o ODS 4 enuncia o compromisso de assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (ONU, 2015). A Declaração de Incheon reforça essa orientação ao afirmar que “Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora” (UNESCO, 2016, p. 2). Essa formulação aproxima demandas diversas e constitui uma referência para políticas, instituições e investigações acadêmicas, sem estabelecer antecipadamente um significado único para a qualidade educacional.

No Brasil, esses compromissos foram objeto de adaptação nacional das metas, entre as quais a Meta 4.1, que reitera a importância da oferta pública e gratuita de educação, orientada a “resultados de aprendizagem satisfatórios e relevantes” (Matijascic; Rolon, 2019, p. 9; Pimentel, 2019, p. 28). A aproximação entre as orientações internacionais e nacionais, entretanto, não elimina questões relativas às finalidades da formação, às desigualdades educacionais e às condições de realização dos compromissos assumidos (Singer, 2024).

Além disso, a ampliação histórica do acesso à educação básica no país convive com desigualdades nas condições de permanência, participação e aprendizagem. Essa coexistência indica que a expansão das oportunidades educacionais, embora relevante, não constitui medida suficiente da qualidade da educação. Também suscita questionamentos sobre abordagens avaliativas que privilegiam resultados em testes padronizados, como os do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), sem contemplar integralmente outras dimensões da formação (Singer, 2024). Desse modo, a discussão da qualidade requer considerar não apenas os compromissos enunciados, mas também as prioridades expressas nos instrumentos educacionais e as condições institucionais e pedagógicas em que esses compromissos são mobilizados.

Nesse cenário, pergunta-se: como a produção acadêmica indexada na coleção SciELO Brasil, publicada entre janeiro de 2022 e 8 de outubro de 2026, articula e problematiza os sentidos de qualidade e equidade educacional em

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

referência à Agenda 2030 e ao ODS 4, e que aproximações e tensões podem ser identificadas na comparação entre os estudos? O objetivo geral consiste em analisar essas articulações e problematizações, distinguindo os argumentos apresentados pelos autores das aproximações comparativas e das inferências interpretativas desenvolvidas na revisão.

A investigação ancora-se na Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015), assumindo uma perspectiva pós-fundacional. Ao conceber o discurso como uma prática articulatória relacional que entrelaça enunciados normativos, arranjos institucionais e condições materiais, a análise recusa-se a tomar qualidade e equidade como essências abstratas ou conteúdos definitivamente estabilizados. Nessa abordagem, em diálogo com as formulações de Matheus e Lopes (2014) no campo das políticas educacionais brasileiras, a *educação de qualidade* é compreendida como um *significante vazio* – um símbolo desprovido de um conteúdo literal último, cuja eficácia política decorre justamente do esvaziamento tendencial de suas particularidades para representar o horizonte de plenitude de uma formação desejável. Como advertem Matheus e Lopes (2014, p. 340), na ausência de sujeitos que defendam uma escola sem qualidade, o significante passa a operar como superfície agregadora de demandas profundamente heterogêneas, tensionando desde aspirações por mensuração instrucional e eficácia gerencial até exigências de emancipação, acessibilidade e justiça social.

Por sua vez, a *Agenda 2030 e o ODS 4* constituem uma *superfície de inscrição discursiva e um horizonte normativo compartilhado*, em que diferentes projetos buscam legitimidade e ancoragem institucional. O ODS 4 não impõe um fechamento hegemônico apaziguado; opera, antes, como um terreno no qual forças políticas concorrentes disputam o preenchimento da qualidade em cadeias contingentes de equivalência e de diferença.

Apoiando-se em Lopes e Borges (2017) e em Melo e Almeida (2024), reafirma-se que a presença de compromissos globais em planos e diretrizes não elimina o caráter constitutivamente aberto da linguagem e da política: as redes e instituições operam em um *terreno de indecidibilidade*, no qual as tentativas normativas de controle da significação são situacionalmente traduzidas,

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

negociadas e ressignificadas pelas práticas cotidianas. A incompletude e a provisoriedade das práticas políticas reforçam a pertinência de investigar os sentidos atribuídos à qualidade e à equidade nos diferentes contextos examinados, sem reduzir as instituições educativas a espaços de reprodução automática de compromissos normativos.

O artigo apresenta, inicialmente, os procedimentos de identificação, seleção e análise dos estudos, relatados com apoio do PRISMA 2020. Na sequência, caracteriza o *corpus* de 12 artigos, desenvolve a discussão em cinco eixos interpretativos, apresenta a síntese transversal dos resultados e encerra com as considerações finais.

2 Percurso metodológico da revisão sistemática

Realizou-se uma revisão sistemática da literatura, cujo relato seguiu as recomendações do PRISMA 2020 (Page *et al*., 2022). A interpretação dos argumentos e resultados foi desenvolvida em interlocução com a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015), sem atribuir ao PRISMA uma função de análise discursiva. Na síntese, distinguiram-se os resultados apresentados pelas pesquisas, as aproximações construídas nesta revisão e as inferências interpretativas desenvolvidas a partir do referencial teórico.

A busca foi realizada exclusivamente na coleção SciELO Brasil, que reúne periódicos de diferentes áreas e oferece acesso aos textos integrais, favorecendo a leitura comparativa. Essa escolha constituiu uma delimitação de fonte, e não uma amostragem representativa de toda a produção acadêmica brasileira. Não foram pesquisadas outras bases nacionais ou internacionais, repositórios de teses e dissertações ou literatura não indexada nessa coleção; por isso, os resultados se restringem ao *corpus* selecionado.

O recorte temporal compreendeu publicações de janeiro de 2022 a 8 de outubro de 2026, definido para examinar a produção recente sem pressupor ruptura com debates anteriores ou homogeneidade nas políticas educacionais do período. A data final corresponde ao encerramento da busca original, não à

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

cobertura integral das publicações de outubro de 2026.

Foram utilizadas oito estratégias de busca na interface Search SciELO (https://search.scielo.org/), no campo “All indexes” (todos os índices), com expressões entre aspas e combinações pelo operador booleano AND, conforme a Tabela 1. Aplicou-se exclusivamente o filtro “Collection: Brazil” (Coleção Brasil), que delimita a coleção bibliográfica, mas não implica que todos os registros abordem o contexto brasileiro. Não foram empregados filtros adicionais de idioma, tipo de documento, área temática ou ano; o recorte temporal e os demais critérios de elegibilidade foram aplicados na seleção.

Tabela 1 – Estratégias de busca e registros identificados na SciELO Brasil

Busca	Expressão	Registros
B1	"Agenda 2030" AND educação	27
B2	"ODS 4" AND educação	11
B3	"Agenda 2030" AND "políticas educacionais"	1
B4	"ODS 4" AND "qualidade da educação"	0
B5	"Agenda 2030" AND "formação docente"	0
B6	"ODS 4" AND equidade	2
B7	"Agenda 2030" AND "avaliação educacional"	0
B8	"educação de qualidade" AND "desenvolvimento sustentável"	9
	Total bruto	50

Fonte: elaboração dos autores a partir dos registros de busca na SciELO Brasil.

Foram considerados elegíveis artigos científicos publicados no período estabelecido, com discussão educacional pertinente ao contexto brasileiro e relação substantiva com a Agenda 2030 ou o ODS 4. Essa relação foi caracterizada pela presença desses referenciais na formulação do problema, na discussão dos resultados ou na interpretação de políticas e práticas educacionais, inclusive em campos intersetoriais. Menções meramente incidentais não foram consideradas suficientes.

A elegibilidade não exigiu que qualidade e equidade fossem categorias centrais ou diretamente definidas pelos autores. Esse critério permitiu incluir estudos sobre diferentes demandas e condições educacionais relacionadas ao ODS 4, sem pressupor uma concepção homogênea desses conceitos. Nesse

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

âmbito, a pertinência dos trabalhos sobre bibliotecas foi examinada considerando suas contribuições para a discussão das práticas informacionais, da inclusão e das desigualdades sociais em relação aos compromissos educacionais da Agenda 2030. Excluíram-se registros duplicados, publicações fora do período e textos que não atendiam aos critérios temáticos e contextuais.

Ressalta-se que o levantamento inicial dos 50 registros brutos, a remoção de duplicatas, a triagem por título e resumo, a leitura dos textos integrais potencialmente elegíveis e o preenchimento da planilha de extração de dados foram conduzidos inicialmente por uma pesquisadora da equipe em 8 de outubro de 2026. Para garantir o controle e a consistência das decisões subjetivas – sobretudo na distinção entre a abordagem substantiva da Agenda 2030/ODS 4 e a menção meramente incidental –, um segundo pesquisador realizou um procedimento de conferência e auditoria de todo o percurso em 31 de outubro de 2026. A conferência consistiu no reexame integral da planilha de registros, confirmando a persistência exata dos mesmos quantitativos, sem qualquer alteração amostral posterior ao corte original. Também foi avaliada a pertinência de cada inclusão e a procedência das justificativas documentadas para cada uma das exclusões (tanto na triagem de títulos e resumos quanto na avaliação dos textos completos), bem como a fidedignidade dos campos extraídos. As decisões foram checadas a partir do compartilhamento aberto das anotações iniciais, e os casos limítrofes foram debatidos e pactuados por consenso entre os pesquisadores, com base nos critérios preestabelecidos de elegibilidade, sem simulação retrospectiva de triagem cega independente ou aplicação de coeficientes estatísticos de concordância. Não foram utilizados sistemas automatizados de exclusão.

Dos 50 registros identificados nas oito consultas, removeram-se 15 duplicatas e quatro registros fora do recorte temporal. Dos 31 registros examinados por título e resumo, 12 foram excluídos: quatro por não abordarem o contexto brasileiro, sete por apresentarem apenas menções incidentais à Agenda 2030 ou ao ODS 4 e um por se tratar de editorial. Os 19 textos completos foram recuperados e avaliados, com exclusão de sete: três sem análise específica do Brasil, três com menções

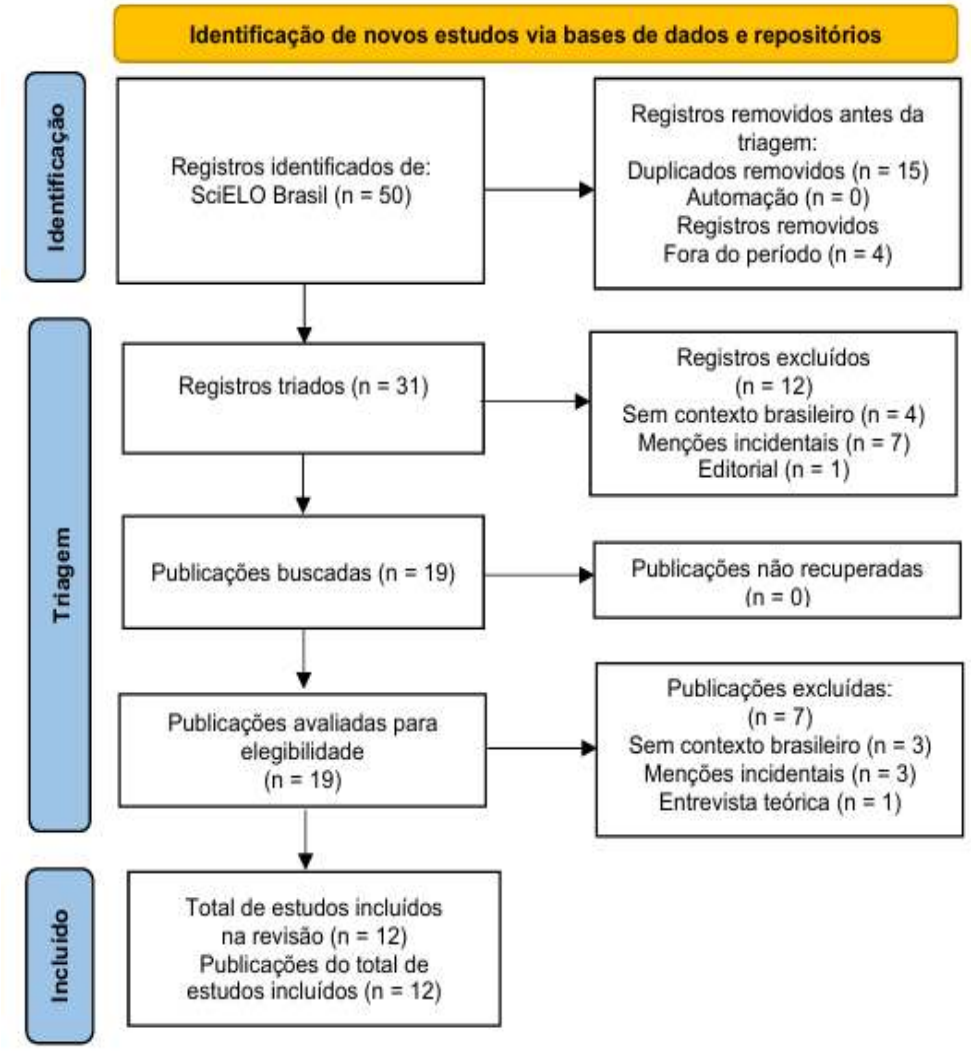
CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

incidentais ao ODS 4 e uma entrevista teórica sem análise brasileira pertinente. Restaram 12 estudos incluídos. O percurso de identificação, triagem, avaliação de elegibilidade e inclusão, com os respectivos quantitativos e motivos de exclusão, está apresentado no fluxograma PRISMA 2020 (Figura 1).

Figura 1 – Fluxograma PRISMA 2020 de identificação, triagem e inclusão dos estudos



Fonte: adaptado de Page *et al.* (2022).

Cabe esclarecer uma particularidade técnica e linguística do processo de recuperação: embora as estratégias de busca tenham utilizado descritores em português, foram recuperados artigos publicados em inglês, o que é compatível com a presença de metadados multilíngues nos registros indexados pela SciELO.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Essa característica, contudo, não assegura a recuperação de todos os estudos pertinentes, razão pela qual a ausência de estratégias equivalentes em outros idiomas é reconhecida como limitação da sensibilidade da busca.

A extração dos dados e a subsequente síntese interpretativa foram estruturadas em três etapas sucessivas, operacionalizando o que a literatura metodológica pós-fundacional caracteriza como um percurso hermenêutico de segunda ordem (Marttila, 2015):

Na primeira etapa realizou-se a extração de primeira ordem. Para tanto, utilizou-se um formulário estruturado de extração contemplando: identificação bibliográfica (autores, ano, periódico); objetivos; contexto empírico e lócus geográfico; natureza metodológica e tipos de fontes (documentos, dados censitários, entrevistas, revisão); demandas educacionais mobilizadas; e o modo de apropriação dos enunciados da Agenda 2030 ou do ODS 4.

A etapa seguinte compreendeu a sistematização comparativa dos dados e a construção dos eixos interpretativos: os dados extraídos foram confrontados transversalmente para identificar convergências temáticas, escalas de intervenção e tensões institucionais. Esse agrupamento deu origem aos cinco eixos interpretativos da revisão, concebidos como recortes relacionais e não excludentes, nos quais um mesmo estudo pôde ser retomado sob diferentes ângulos de inquirição.

A terceira etapa envolveu a interpretação teórico-discursiva de segunda ordem: realizou-se a transposição analítica dos achados empíricos para as categorias da Teoria do Discurso (Laclau; Mouffe, 2015). Examinou-se como as demandas particulares identificadas nos estudos eram articuladas em cadeias contingentes de equivalência ou dispersas pela lógica da diferença em torno da educação de qualidade, demarcando fronteiras de antagonismo ou operando na abertura de terrenos de indecidibilidade. Essa leitura interpretativa foi debatida e validada coletivamente pela equipe de autores da revisão.

Considerando o caráter interpretativo da revisão e a heterogeneidade dos delineamentos dos estudos incluídos, não se realizou avaliação formal do risco de viés ou da qualidade metodológica mediante instrumentos padronizados. A análise

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

privilegiou a pertinência dos estudos à questão de pesquisa, a identificação de seus objetos, procedimentos e resultados, bem como a comparação dos argumentos apresentados. Tampouco se procedeu à verificação sistemática de possíveis sobreposições entre as fontes primárias examinadas pelos estudos de revisão integrantes do *corpus*, uma vez que a síntese se concentrou nas contribuições dos 12 artigos selecionados, sem agregação quantitativa dos resultados dos estudos primários.

No âmbito desse delineamento metodológico, também não foram realizadas análises formais de sensibilidade destinadas a examinar a robustez das interpretações, avaliações específicas de vieses decorrentes da não publicação de estudos ou da divulgação seletiva de resultados, nem classificação formal do grau de confiança no conjunto dos achados da revisão. A ausência desses procedimentos constitui uma delimitação metodológica que deve ser considerada na apreciação do alcance e da sustentação das interpretações produzidas.

O reconhecimento dessas delimitações não implica atribuir qualidade metodológica equivalente aos estudos ou conferir o mesmo alcance analítico às suas contribuições. Na construção da síntese, foram consideradas as especificidades dos delineamentos e da natureza das contribuições teóricas e empíricas, distinguindo-se argumentos teórico-normativos, resultados de análises documentais, achados de pesquisas empíricas e contribuições de revisões de literatura. Desse modo, as aproximações entre os estudos foram assumidas como construções interpretativas de segunda ordem, preservando-se as particularidades de cada investigação e evitando-se converter posicionamentos críticos ou achados contextualmente situados em conclusões generalizantes sobre a implementação do ODS 4.

3 Resultados

No período delimitado pela revisão, os 12 estudos selecionados distribuem-se da seguinte forma: um em 2022, dois em 2023, três em 2024, quatro em 2025 e dois em 2026. Essa distribuição descreve a composição do *corpus* selecionado,

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

sem permitir inferências sobre tendências da produção acadêmica nacional.

O Quadro 1 apresenta a caracterização dos estudos, considerando sua identificação bibliográfica, seus objetos, contextos, materiais e procedimentos metodológicos, bem como suas relações com a Agenda 2030 e o ODS 4.

Quadro 1 – Caracterização dos 12 estudos incluídos na revisão

Autor/ Ano	Método / material	Contexto / unidade	ODS / metas	Objeto
Aguiar *et al*. (2024)	Análise de conteúdo de 11 PPCs; 118 categorias; NVivo	Cursos de Ciências Contábeis em IES brasileiras	ODS 4; metas 4.3, 4.4, 4.5, 4.7	Integração curricular dos ODS
Alonso *et al.* (2026)	Revisão sistemática de evidência textual; meta-agregação	LBI e documentos normativos de saúde e educação	Agenda 2030; inclusão; ODS múltiplos	Direito à tecnologia assistiva e inclusão
Amaral, Pereira e Vieira (2026)	Estudo de caso; análise de 4 documentos e 76 entrevistas (Atlas.ti)	IFSP, São Paulo	ODS 4; meta 4.7	EDS e gestão institucional
Barros Filho, Leite e Monteiro (2023)	Estudo comparativo documental e revisão de literatura	Dez países com maiores populações prisionais, incluindo Brasil	Agenda 2030; direito à educação	Educação prisional e direito à educação
Blaka, Vargas e Marchesan (2022)	Análise de dados oficiais e bibliografia	Canoinhas e região Amplanorte, Santa Catarina	Agenda 2030; educação profissional	Acesso à educação profissional e desenvolvimento regional
Camillo (2024)	Métodos mistos; análise de conteúdo categorial	Plano Nacional do Livro e Leitura; Política Nacional de Leitura e Escrita	ODS 4; metas 4.1, 4.b, 4.c	Políticas públicas de leitura
Costa-Renders (2025)	Revisão integrativa; bases nacionais e internacionais; estudos 2018–2022	Práticas inclusivas e educação especial; discussão brasileira	Agenda 2030; ODS 4	DUA e prática docente inclusiva

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Evangelista, Titton e Chaves (2025)	Análise crítica de três documentos de política educacional de 2024	CONAE; PL PNE 2025–2035; Parecer CNE/CP 4/2024	ODS 4; formação docente	Políticas de formação e trabalho docente
Mello *et al*. (2023)	Pesquisa documental; matrículas, regulação, avaliação e indicadores	Educação superior a distância brasileira; PNE	ODS 4; inclusão, qualidade, equidade	Expansão da educação superior a distância
Novais e Akkari (2024)	Pesquisa documental exploratória e crítica	Legislação EJA 2015–2022; Agenda 2030; Lei 13.005/2014	ODS 4; metas 4.4 e 4.6	Política nacional e supranacional de EJA
Santos, Nascimento e Mata (2025)	Pesquisa bibliográfica qualitativa; 12 artigos Brapci (2015–2023)	Bibliotecas públicas brasileiras	Agenda 2030; ODS 4	Acesso à informação e combate às desigualdades
Silva, Oliveira e Braga Júnior (2025)	Estudo exploratório quali-quantitativo; questionários e documentos	Bibliotecas universitárias federais da Amazônia	ODS 4; metas 4.3, 4.4, 4.5, 4.7, 4.a, 4.c	Bibliotecas e ações institucionais

Fonte: elaboração dos autores.

A passagem dos dados textuais brutos para a categorização analítica e teórico-discursiva foi sistematizada em uma matriz de rastreabilidade (Quadro 2), indicando a ancoragem empírica de cada interpretação de segunda ordem formulada pela revisão. Dessa forma, a síntese comparativa dos 12 estudos foi organizada nos seguintes eixos interpretativos: (1) qualidade, equidade e acesso; (2) política e implementação; (3) formação e finalidades educacionais; (4) instituições e mediações; e (5) direitos e disputas de sentidos.

Quadro 2 – Matriz de rastreabilidade da extração à interpretação de segunda ordem

Corpus	**Achado ou argumento do estudo-fonte (1ª ordem)**	**Correspondência textual e localização no estudo-fonte**	**Categoria teórico-discursiva e interpretação (2ª ordem)**	**Eixos**

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Aguiar *et al.* (2024)	Presença dos ODS 4 e 9 nos 11 PPCs analisados, com reconhecimento dos limites da correspondência entre os documentos curriculares e as práticas institucionais. Os autores recomendam diretrizes obrigatórias para aprofundar a inserção curricular da sustentabilidade e dos ODS.	"Os resultados permitiram identificar que há integração plena de dois dos dezessete ODS nos PPCs: ODS 4 (Educação de Qualidade) e ODS 9 (Inovação e Infraestrutura)" (Aguiar *et al.,* 2024, p. 20, tradução nossa).	Inscrição discursiva e contingência da fixação de sentidos: a incorporação dos ODS aos documentos curriculares pode ser interpretada como articulação institucional dos compromissos da Agenda 2030, sem pressupor sua sedimentação nas práticas pedagógicas.	Eixo 3 e Eixo 4 (Formação / Instituições)
Alonso *et al.* (2026)	O direito à Tecnologia Assistiva (TA) é reconhecido na Lei Brasileira de Inclusão, mas sua dispensação pública na saúde e educação enfrenta subfinanciamento e descompasso federativo.	"A Tecnologia Assistiva (TA) é essencial para ampliar a funcionalidade [...] sendo reconhecida como direito na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) [...]" no entanto, sua oferta esbarra em desafios orçamentários (Alonso *et al.,* 2026, p. 1).	Cadeia de equivalência e fissura material: a demanda por equiparação funcional articula-se à promessa inclusiva do ODS 4, mas a escassez material impede o fechamento pleno da política pública.	Eixo 1 (Qualidade, equidade e acesso)
Amaral, Pereira e Vieira (2026)	A Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS/meta 4.7) integra o planejamento do IFSP, mas enfrenta desarticulação comunicacional e fragmentação entre os 37 *campi.*	"A análise apontou para a importância de superar as barreiras burocráticas e promover uma integração mais explícita e abrangente da sustentabilidade na missão e práticas institucionais" (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 14).	Superfície de inscrição e limites de sedimentação: o ODS 4 opera como matriz de legitimação institucional no plano documental, mas a sedimentação de uma prática hegemônica uniforme é contida por barreiras de coordenação interna.	Eixo 2 e Eixo 4 (Implementação /
Barros Filho, Leite e Monteiro (2023)	No Brasil (3ª maior população carcerária global), apenas 24,7% dos apenados acessam atividades escolares, sob predominância da segurança prisional e disciplina correcional.	Concepções de educação que oscilam entre "educação como formação (emancipação)", "educação como treinamento correcional (doutrinação)" e "educação como discurso jurídico-normativo" (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023, p. 1), em um cenário no qual "apenas 24,74% das pessoas presas estão inseridas em atividades educacionais" no Brasil (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023, p. 9)	Deslocamento estrutural e hipótese interpretativa da fronteira antagônica: tensão entre a promessa universalista do ODS 4 e a prevalência da lógica correcional e punitiva do sistema penal frente ao direito à emancipação humana.	Eixo 5 (Direitos e disputas de sentidos)

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Blaka, Vargas e Marchesan (2022)	A formação profissional técnica no Planalto Norte Catarinense articula-se à inserção no mercado e renda regional, dependendo de investimentos públicos contínuos em infraestrutura.	"[...] possibilidades de a inserção social por meio de novos postos de trabalho, obtenção de renda e, consequentemente, contribuição ao desenvolvimento regional" (Blaka; Vargas; Marchesan, 2022, p. 1).	Articulação discursiva situada: o significante do desenvolvimento sustentável é ancorado nas demandas produtivas locais, evidenciando que a eficácia do ODS 4 depende de aportes materiais para superar assimetrias regionais.	Eixo 2 e Eixo 3 (Implementação / Formação)
Camillo (2024)	As políticas públicas do livro e da leitura (PNLL e PNLE) convergem com apenas três das dez metas do ODS 4 (4.1, 4.b e 4.c).	"As políticas de promoção da leitura se alinham com apenas três das dez metas do ODS 4 [...]" outras articulações importam, como "práticas sociais de leitura", "pesquisas sobre a economia do livro" e "simbolismo" (Camillo, 2024, p. 21, tradução nossa).	Articulação em múltiplas escalas e excedente simbólico: o acesso à leitura transborda a métrica puramente escolar, afirmando-se como prática de sustentabilidade social que ressignifica o ODS 4 a partir de políticas culturais.	Eixo 1 e Eixo 2 (Acesso / Implementação)
Costa-Renders (2025)	O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) desconstrói o modelo pedagógico do déficit, exigindo tempo de planejamento coletivo e ruptura com o isolamento na Educação Especial.	"O uso do framework DUA não garante o avanço rumo à equidade na educação escolar quando há uma insistência em reduzir a sua aplicação somente aos casos de inclusão escolar de estudantes elegíveis à Educação Especial" (Costa-Renders, 2025, p. 2).	Significante vazio e disputa de finalidades: o DUA subverte a concepção estritamente conteudista e performativa de qualidade, ressignificando-a como acessibilidade curricular e acolhimento da pluralidade.	Eixo 1 e Eixo 3 (Acesso / Formação)
Evangelista, Titton e Chaves (2025)	O discurso de "valorização docente" nos documentos normativos de 2024 (Conae, PNE e CNE) é interpretado pelos autores como expressão de interesses de corporações privadas, atrelamento à BNCC e responsabilização individual.	"Slogans anunciam direitos, mas não políticas que os realizem" (Evangelista; Titton; Chaves, 2025, p. 1). "[...] a comunhão em torno de um projeto formativo direcionado ao controle da classe trabalhadora, controle cujo elo de transmissão seria o professor" (Evangelista; Titton; Chaves, 2025, p. 6).	A inferência da revisão aponta uma tentativa de sutura hegemônica gerencial: os slogans da Agenda 2030 podem ser mobilizados por coalizões público-privadas para despolitizar os conflitos de classe e subordinar o magistério aos imperativos de adaptabilidade do capital.	Eixo 3 e Eixo 5 (Formação / Direitos)

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Mello *et al.* (2023)	Expansão acelerada das matrículas na EaD privada com inclusão formal das classes D e E, acompanhada de oligopolização de mercado e riscos de precarização formativa.	"[...] as matrículas em cursos de ensino superior a distância cresceram acentuadamente nos últimos dez anos [...]. Esse crescimento foi impulsionado, principalmente, por instituições privadas [...]" (Mello et al., 2023, p. 8, tradução nossa). "As classes sociais D e E ampliaram sua participação no ensino superior a partir de 2012" (Mello et al., 2023, p. 13, tradução nossa). "Em particular, a avaliação da qualidade [...] parece negligenciar a qualidade e a formação de oligopólios privados com fins lucrativos, que concentram as matrículas e os alunos com baixo desempenho no Enade" (Mello et al., 2023, p. 16, tradução nossa).	Lógica da diferença: a ampliação quantitativa de vagas atende pontualmente à demanda por acesso, mas desarticula a matrícula das condições materiais, mantendo a qualidade como significante vazio capturado pela lógica mercantil.	Eixo 1 (Qualidade, equidade e acesso)
Novais e Akkari (2024)	A legislação recente da EJA alinhada às metas 4.4 e 4.6 do ODS 4 institucionaliza uma alfabetização minimalista e percursos acelerados voltados à empregabilidade imediata.	"Os resultados apontam para um movimento de alinhamento com a agenda global para a educação e as resoluções e decretos aprovados no período analisado, que em seu conjunto revela o enfoque na formação técnica e profissional e uma concepção minimalista de alfabetização das pessoas jovens e adultas" (Novais; Akkari, 2024, p. 1).	Lógica da diferença e contenção hegemônica: o alinhamento normativo ao ODS 4 opera um rebaixamento do horizonte emancipatório do direito à educação, fragmentando as demandas populares em habilidades mínimas de subsistência.	Eixos 1, 2 e 5 (Acesso / Implementação / Direitos)
Santos, Nascimento e Mata (2025)	Bibliotecas públicas (BP) desenvolvem 31 ações alinhadas aos ODS (41,7% no ODS 4), protagonizando mediação informacional, acessibilidade (Setor Braille) e decolonização de acervos.	"[...] forte tendência (41,7% dos artigos) de ações realizadas pelas BP em consonância com o ODS 4 [...]" (Santos; Nascimento; Mata, 2025, p. 11). "[...] o ODS 4 pode ser operacionalizado com práticas decolonizadoras [...] instrumentalizando-se com práticas educativas de mediação da leitura e de constituição de coleções reparadoras e mitigadoras" (Santos; Nascimento; Mata, 2025, p. 12),	Cadeia de equivalência contra-hegemônica: o significante da "educação de qualidade" é ressignificado no campo da Ciência da Informação como reparação histórica e direito à cidadania, excedendo os muros escolares.	Eixo 4 (Instituições e mediações)

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Silva, Oliveira e Braga Júnior (2025)	Bibliotecas de universidades federais na Amazônia utilizam o ODS 4 para fundamentar a democratização do acesso científico, inclusão digital e apoio a discentes vulneráveis.	O estudo "destacou a importância das bibliotecas de universidades federais situadas na região amazônica brasileira – especialmente no contexto da promoção do ODS 4 (Educação de Qualidade) – enquanto espaços inclusivos voltados à democratização do acesso à informação e ao empoderamento dos indivíduos. Ao atuarem como centros de acesso a informações confiáveis para todos – incluindo pessoas em situação de vulnerabilidade e/ou com deficiência –, as bibliotecas universitárias desempenham um papel fundamental no fomento a uma educação transformadora e equitativa [...]" (Silva; Oliveira; Braga Júnior, 2025, p. 19, tradução nossa).	Articulação discursiva situada e legitimação: os profissionais da informação reinscrevem as demandas regionais na moldura internacional da Agenda 2030, fortalecendo a legitimidade pública de seus serviços.	Eixo 4 (Instituições e mediações)

Fonte: elaboração dos autores.

O Quadro 3 apresenta a distribuição dos artigos entre os eixos, considerando que um mesmo estudo pode participar de diferentes dimensões da análise.

Quadro 3 – Organização dos estudos nos cinco eixos interpretativos

Eixo	**Artigos associados**
1. Qualidade, equidade e acesso	Alonso *et al.* (2026); Camillo (2024); Costa-Renders (2025); Mello *et al.* (2023); Novais e Akkari (2024)
2. Política e implementação	Amaral, Pereira e Vieira (2026); Blaka, Vargas e Marchesan (2022); Camillo (2024); Novais e Akkari (2024)
3. Formação e finalidades educacionais	Aguiar *et al.* (2024); Blaka, Vargas e Marchesan (2022); Costa-Renders (2025); Evangelista, Titton e Chaves (2025)

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

4. Instituições e mediações	Aguiar *et al.* (2024); Amaral, Pereira e Vieira (2026); Santos, Nascimento e Mata (2025); Silva, Oliveira e Braga Júnior (2025)
5. Direitos e disputas de sentidos	Barros Filho, Leite e Monteiro (2023); Evangelista, Titton e Chaves (2025); Novais e Akkari (2024)

Fonte: elaboração dos autores.

4 Análise por eixos interpretativos

A análise dos 12 estudos selecionados na coleção SciELO Brasil indica que os sentidos de qualidade educacional e equidade associados à Agenda 2030 e ao ODS 4 não possuem um significado fixo, essencial ou *a priori*. Na perspectiva pós-fundacional e pós-estruturalista, a educação de qualidade opera como um *significante vazio* – um símbolo que, desprovido de um significado literal único, atua como horizonte de plenitude comunitária (Matheus; Lopes, 2014), encontrando na Agenda 2030 e no ODS 4 a sua principal *superfície de inscrição normativa e discursiva* (Laclau, 2011).

Na produção científica examinada, diferentes sujeitos e forças políticas buscam preencher temporariamente esse significante com conteúdos particulares: expansão de matrículas, acessibilidade curricular, formação profissionalizante, valorização do trabalho docente, justiça social, cidadania e sustentabilidade. Nesse exercício analítico, a aproximação entre pesquisas com objetos e abordagens empíricas tão diversos permite interrogar as diferentes formas pelas quais o campo educacional brasileiro significa e disputa a Agenda 2030. Longe de expressarem uma identidade conceitual pré-constituída, essas aproximações conformam articulações contingentes e precárias, continuamente sujeitas a recontextualizações e deslocamentos (Laclau; Mouffe, 2015). Os resultados são examinados a seguir a partir dos cinco eixos interpretativos.

4.1 Primeiro eixo – Qualidade, equidade e acesso: a disputa em torno de um significante vazio

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

A articulação entre expansão do acesso, equidade e qualidade no âmbito do ODS 4 não decorre de um consenso conceitual prévio, constituindo *uma arena contingente de disputas em torno do preenchimento desses significantes* (Laclau; Mouffe, 2015). No corpus analisado, a noção de equidade não se apresenta de forma unívoca, desdobrando-se em ao menos três concepções divergentes que tensionam os limites da democratização educacional: a igualdade formal de acesso quantitativo, a equiparação de condições materiais e funcionais, e a transformação curricular emancipatória.

A primeira dessas tensões é percebida em Mello et al. (2023) ao investigarem a Educação Superior a Distância (ESAD). Os autores demonstram que a massificação de matrículas cumpre formalmente as metas de acesso do Plano Nacional de Educação (PNE) e do ODS 4 ao incorporar estudantes das classes D e E na rede privada. Todavia, essa expansão opera sob uma concepção minimalista de equidade, entendida como mera paridade numérica de ingresso, a qual, dissociada do financiamento público substantivo e de condições adequadas de permanência, culmina na oligopolização de mercado, na precarização pedagógica e na estratificação social das titulações acadêmicas (Mello *et al*., 2023).

Em contraponto a essa assimilação meramente quantitativa, Alonso *et al.* (2026) e Costa-Renders (2025) deslocam o debate da matrícula para as condições reais de participação e aprendizagem. No campo da Educação Especial, Costa-Renders (2025) sustenta que a equidade educacional não se consolida com a simples inserção física do estudante na sala de aula regular. Mobilizando o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), a autora defende uma equidade curricular substantiva, que rompe com a "pedagogia baseada no déficit" e exige a reconfiguração prévia dos ambientes, tempos de planejamento coletivo e materiais acessíveis a todos os educandos, evitando que a inclusão seja reduzida à sobrecarga individual docente ou a adaptações residuais para alunos laudados (Costa-Renders, 2025, p. 2). Essa exigência de suporte material converge com a análise de Alonso et al. (2026) sobre a Tecnologia Assistiva (TA). Embora a Lei

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Brasileira de Inclusão (LBI) assegure formalmente a TA como direito de cidadania, sua oferta concreta esbarra no subfinanciamento público e na desarticulação federativa entre saúde e educação, demonstrando que a garantia da equidade pressupõe a superação de assimetrias regionais e o aporte de infraestrutura estatal (Alonso *et al.,* 2026).

A complexidade das demandas de acesso é igualmente problematizada por Novais e Akkari (2024) na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os autores denunciam que a vinculação da legislação recente às metas 4.4 e 4.6 do ODS 4 promoveu uma restrição substantiva da equidade: sob a promessa de inclusão produtiva rápida, institucionalizou-se uma "concepção minimalista de alfabetização" e percursos aligeirados, rebaixando a formação cidadã à aquisição de habilidades operacionais imediatas para o mercado de trabalho precário (Novais; Akkari, 2024, p. 1).

Por sua vez, Camillo (2024) examina as conexões entre o ODS 4 e as políticas públicas de livro e leitura no Brasil (PNLL e PNLE). O autor constata uma convergência documental restrita com as metas de aprendizagem escolar (4.1), bolsas formativas (4.b) e capacitação docente (4.c). Contudo, fundamentando-se no referencial da política de informação e da sustentabilidade social, Camillo (2024) demonstra que as políticas de leitura sustentam uma concepção de autonomia cultural e informacional que excede os indicadores tradicionais de desempenho escolar: as práticas de mediação da leitura, a estruturação da cadeia produtiva do livro e a formação de comunidades leitoras são concebidas como vetores amplos de democratização cultural, lazer e pensamento crítico. A autonomia da leitura não decorre, portanto, da mera ausência de correspondência com as demais metas do ODS 4, mas de sua própria natureza como direito humano à cultura e à cidadania plena.

A aproximação entre essas pesquisas indica que a educação de qualidade opera como um significante vazio que tenta amarrar aspirações profundamente heterogêneas. Sob a ótica pós-fundacional (Laclau; Mouffe, 2015), as políticas públicas tendem a priorizar a lógica da diferença, atomizando as demandas de equidade em respostas pontuais e fragmentadas – seja pela oferta de vagas

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

aligeiradas no setor privado (Mello *et al*., 2023), seja pelo minimalismo instrumental na EJA (Novais; Akkari, 2024) –, o que fragiliza a construção de uma cadeia de equivalência capaz de universalizar as condições materiais, pedagógicas e socioculturais necessárias à plena realização da educação como direito inalienável.

4.2 Segundo eixo – Política e implementação: articulação discursiva e incompletude da fixação normativa

A transposição dos compromissos globais da Agenda 2030 para as políticas públicas e os instrumentos de gestão no Brasil pode ser compreendida como um processo de *articulação discursiva* em múltiplas escalas, marcado pela *impossibilidade de fixação definitiva dos sentidos* (Laclau; Mouffe, 2015).

Ao analisarem a legislação de EJA aprovada entre 2015 e 2022, Novais e Akkari (2024, p. 9) apontam que o alinhamento às metas do ODS 4 propiciou a abertura para "uma rede interinstitucional em âmbito nacional e transnacional, na qual a relação público-privada tenha livre acesso para intervir nos rumos das políticas educativas". Os significantes da formação flexível e da eficiência corporativa são, assim, rearticulados em resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) que encurtam a formação básica de jovens e adultos. Em nível setorial, Camillo (2024) constata que a presença do ODS 4 nas políticas de leitura opera muitas vezes como um recurso retórico de alinhamento internacional, sem desdobrar-se em reestruturação orçamentária substantiva.

Por sua vez, em pesquisas focadas no funcionamento institucional das redes, as limitações na implementação das metas não são configuradas como antagonismos ideológicos diretos, mas sim como desafios práticos de coordenação e escassez material. Amaral, Pereira e Vieira (2026), em estudo no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) baseado na análise de quatro documentos e 76 entrevistas, constatam a presença da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS – meta 4.7) em Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de Gestão Pública, porém identificam ruídos de comunicação e isolamento entre os *campi*. De modo análogo,

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Blaka, Vargas e Marchesan (2022, p. 10) observam, no município de Canoinhas (SC), que o alinhamento da Educação Profissional às metas 4.3 e 4.4 esbarra em oscilações financeiras e gargalos de infraestrutura local, demonstrando que as diretrizes normativas são permanentemente desestabilizadas pelas contingências materiais do Estado.

Portanto, os enunciados das Nações Unidas não determinam linearmente a ação estatal; sua incorporação ocorre em um *campo de disputas pela fixação de sentidos*, no qual as orientações globais são reinterpretadas e negociadas em meio às restrições orçamentárias, às relações de poder e às condições específicas de cada contexto institucional.

4.3 Terceiro eixo – Formação e finalidades educacionais: disputas hegemônicas e a abertura da prática pedagógica

As disputas em torno do trabalho docente, do currículo e das finalidades da escola colocam em confronto diferentes projetos formativos. O conteúdo da qualidade é reivindicado tanto por uma racionalidade orientada à performatividade e à mensuração de resultados quanto por proposições voltadas à formação humana integral e à gestão democrática.

Em perspectiva inclusiva, Costa-Renders (2025) discute as contribuições do DUA para a superação de concepções pedagógicas centradas nos déficits dos estudantes, ao mesmo tempo que problematiza a burocratização do trabalho docente e a redução do tempo destinado ao planejamento do ensino. A autora destaca, ainda, a importância da formação docente e de condições que favoreçam a construção de práticas pedagógicas inclusivas e equitativas.

Na dimensão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Blaka, Vargas e Marchesan (2022) ampliam esse debate ao investigarem a oferta de cursos técnicos no município de Canoinhas (SC) e na região do Planalto Norte Catarinense. Os autores articulam a formação para o trabalho à inserção social dos jovens, à geração de renda e às demandas de desenvolvimento socioeconômico regional, apontando que a concretização das metas formativas do ODS 4 depende

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

de investimentos públicos substantivos na infraestrutura física e pedagógica das redes locais.

No ensino superior, Aguiar *et al.* (2024) identificam a presença dos ODS 4 e 9 nos 11 PPCs de cursos de Ciências Contábeis analisados, discutindo a incorporação da sustentabilidade e da Agenda 2030 à luz dos marcos normativos e das diretrizes curriculares da formação superior. Os autores reconhecem, contudo, que esses documentos podem não refletir integralmente as práticas institucionais e recomendam o estabelecimento de diretrizes obrigatórias para aprofundar a inserção curricular dessas temáticas. Essa discussão permite problematizar a relação entre a formalização documental dos compromissos educacionais e sua efetivação nas práticas pedagógicas.

Evangelista, Titton e Chaves (2025) analisam criticamente o texto da Conferência Nacional de Educação (CONAE), o Projeto de Lei (PL) n.º 2.614/2024, referente ao PNE 2025–2035, e o Parecer n.º 4/2024 do CNE, por meio de seu Conselho Pleno (CNE/CP). Os autores sustentam que a retórica oficial de valorização do magistério encobre a influência de organismos multilaterais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial, e de aparelhos privados de hegemonia, como o *Todos Pela Educação* e o *Movimento pela Base*. Segundo os autores, “slogans anunciam direitos, mas não políticas que os realizem” (Evangelista; Titton; Chaves, 2025, p. 1), o que resulta no atrelamento da formação docente à padronização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no avanço da Educação a Distância (EaD) privada nas licenciaturas e na responsabilização individual do professor pelos índices de avaliação externa.

Essa discussão pode ser ampliada pela contribuição teórica de Melo e Almeida (2024), cuja pesquisa, embora não integre o *corpus* desta revisão, dialoga com a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015). As autoras argumentam que a escola e a universidade não constituem espaços de reprodução automática de orientações gerenciais e mercadológicas. Nessa perspectiva, a circulação de diretrizes multilaterais não determina, por si só, os sentidos que essas orientações assumem nas práticas educacionais. A *indecidibilidade constitutiva do campo*

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

discursivo impede que tais sentidos sejam considerados previamente fixados, permitindo compreender o cotidiano pedagógico como espaço de disputas e negociações, no qual docentes e comunidades escolares podem ressignificar ou contestar as diretrizes oficiais (Melo; Almeida, 2024).

4.4 Quarto eixo – Instituições e mediações: o ODS 4 como superfície de inscrição discursiva

A apropriação do ODS 4 por instituições socioeducativas e espaços informacionais permite compreender os compromissos da Agenda 2030 como uma *superfície de inscrição discursiva*, na qual diferentes demandas e concepções de educação podem ser articuladas (Laclau; Mouffe, 2015). Nessa perspectiva, a expressão “educação de qualidade” adquire sentidos distintos conforme as práticas, os sujeitos e os contextos institucionais que a mobilizam. Assim, o compromisso com a qualidade educacional pode ser associado não apenas à escolarização formal, mas também ao acesso à informação, à leitura, à cultura e às oportunidades de aprendizagem em diferentes espaços sociais.

Nessa direção, Santos, Nascimento e Mata (2025), ao examinarem artigos publicados entre 2015 e 2023 e recuperados na Base de Dados em Ciência da Informação (Brapci), identificam 31 ações relacionadas aos ODS. Do conjunto de publicações, 41,7% contemplam o ODS 4, com destaque para iniciativas de incentivo à leitura, mediação cultural e promoção do acesso à informação. O estudo destaca que iniciativas como clubes de leitura, saraus, implantação do *Setor Braille* e mediações voltadas a acervos étnico-raciais e de gênero atuam no combate às assimetrias informacionais e na promoção da cidadania. Na visão dos autores, o ODS 4 é ressignificado nesses espaços por meio de “práticas decolonizadoras” e “coleções reparadoras” (Santos; Nascimento; Mata, 2025, p. 12).

Na mesma linha, Silva, Oliveira e Braga Júnior (2025) investigam bibliotecas universitárias federais na Região Amazônica, indicando que a vinculação ao ODS 4 (metas 4.3, 4.4, 4.5, 4.7, 4.a e 4.c) serve para fundamentar a democratização do acesso às fontes científicas, o suporte à pesquisa e o apoio a estudantes em

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

situação de vulnerabilidade. Em outra dimensão institucional, Amaral, Pereira e Vieira (2026) apontam dificuldades de integração e comunicação das iniciativas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, enquanto Aguiar *et al.* (2024) identificam a presença dos ODS nos projetos pedagógicos de cursos superiores. Nesses casos, o ODS 4 opera como uma chancela de legitimidade pública que conecta as práticas locais de informação e formação às redes globais de sustentabilidade, sem que isso implique a emergência de conflitos frontais com as diretrizes vigentes.

Nesse movimento, bibliotecas públicas e universitárias podem articular suas ações culturais, educativas e comunitárias aos compromissos do ODS 4, atribuindo-lhes sentidos relacionados à inclusão, à democratização do conhecimento e à participação social. Práticas de incentivo à leitura, mediação cultural e ampliação do acesso à informação passam, desse modo, a integrar as disputas em torno do que se reconhece como educação de qualidade. Sob uma perspectiva pós-fundacional, essa ampliação não representa a consolidação de um entendimento definitivo sobre o direito à educação, mas a possibilidade de sua contínua ressignificação, à medida que diferentes instituições e sujeitos articulam novas demandas ao significante “educação de qualidade”.

4.5 Quinto eixo – Direitos e disputas de sentidos: deslocamento estrutural e as fronteiras políticas da exclusão

O quinto eixo reúne pesquisas que confrontam a promessa universalista do ODS 4 com as fronteiras mais severas da exclusão social e do sistema penal. Sob a perspectiva pós-estruturalista de Laclau e Mouffe (2015), a persistência de desigualdades que restringem o direito à educação de grupos historicamente marginalizados permite identificar um deslocamento entre o horizonte de inclusão da Agenda 2030 e as condições concretas de sua realização. No contexto prisional, a distância entre o reconhecimento normativo desse direito e suas condições de realização coloca em tensão o compromisso de inclusão educacional e as práticas institucionais que condicionam seu exercício.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

É nas margens mais severas da exclusão social e institucional que a análise do direito à educação coloca em relevo os limites da universalidade do ODS 4. Ao investigarem as políticas de educação prisional nos dez países com as maiores populações carcerárias do mundo, Barros Filho, Leite e Monteiro (2023) identificam que o Brasil ocupa o terceiro lugar nesse *ranking* global, com mais de 800 mil pessoas privadas de liberdade e apenas 24,7% delas integradas a atividades educacionais formais. No entanto, sob a ótica pós-fundacional (Laclau; Mouffe, 2015), o *déficit* crônico de oferta de vagas e a precariedade de infraestrutura carcerária não autorizam, por si sós, a dedução imediata de uma fronteira antagônica. Em termos de políticas públicas, tais dados documentam, em primeiro plano, graves barreiras de gestão, subfinanciamento estatal e sistemática violação de direitos materiais (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023).

A emergência do antagonismo, em sua acepção teórico-discursiva rigorosa, decorre, antes, do confronto ontológico apontado pelos próprios autores entre as três concepções que disputam as práticas prisionais: (a) a educação como formação humana e emancipação; (b) a educação como treinamento correcional e doutrinação; e (c) a educação como discurso jurídico-normativo de mera adesão retórica aos tratados internacionais (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023). A fronteira antagônica delineia-se, portanto, como uma hipótese interpretativa na colisão inconciliável entre a lógica securitário-penal do Estado – cuja racionalidade hegemônica privilegia a contenção, o isolamento e a vigilância punitiva dos corpos – e a demanda emancipatória universal, que reivindica a pessoa privada de liberdade como sujeito de direitos inalienáveis e de aprendizagem ao longo da vida.

A restrição massiva de acesso ganha inteligibilidade discursiva não apenas como ineficiência administrativa, mas como o sintoma de um deslocamento estrutural. Nessa perspectiva, a restrição de acesso à educação pode ser interpretada não apenas como expressão de dificuldades administrativas e materiais, mas também como indício de uma tensão entre a racionalidade securitário-penal e a efetivação do direito à educação preconizado pela Agenda 2030.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Assim, a inclusão desse estudo permitiu considerar a garantia do direito à educação também em contextos de privação de liberdade, nos quais as condições de acesso e as finalidades da formação assumem configurações específicas. Essa discussão amplia a leitura do ODS 4 ao interrogar não apenas o reconhecimento formal do direito, mas também os sentidos de educação que orientam sua realização para sujeitos historicamente submetidos a restrições de direitos.

Essas tensões também atravessam as abordagens críticas sobre a formação e a precarização do trabalho docente. Evangelista, Titton e Chaves (2025, p. 8) argumentam que a mobilização de noções como “alívio da pobreza”, “equidade social” e “sustentabilidade” nos documentos de política educacional pode contribuir para a produção de consensos que secundarizam os conflitos de classe e as disputas pelo financiamento público da educação. Nessa perspectiva, os autores problematizam a distância entre a afirmação discursiva de direitos e as condições materiais necessárias à sua efetivação.

No âmbito da EJA, Novais e Akkari (2024) discutem as tensões entre os paradigmas *humanista* e *neoliberal/instrumental presentes na Agenda 2030*. O primeiro, associado à garantia dos direitos humanos e à perspectiva emancipatória freiriana, compreende a *alfabetização* como um processo formativo que ultrapassa a aquisição de habilidades básicas, envolvendo a conscientização e a possibilidade de transformação crítica da realidade social. O segundo privilegia a formação técnica e profissional, a adaptação às demandas do mercado de trabalho e a valorização da eficiência e de resultados mensuráveis.

A garantia do direito à educação não constitui, portanto, um desdobramento natural dos pactos internacionais, mas permanece atravessada por disputas em torno de sua efetivação. Nesse campo, a reivindicação por equidade e justiça social confronta diferentes formas de restrição desse direito, expressas na precarização do trabalho docente, nas barreiras à educação em contextos de privação de liberdade e nas concepções minimalistas de alfabetização na EJA.

5 Síntese transversal dos estudos: sentidos de qualidade, aproximações e tensões

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

A leitura integrada dos cinco eixos interpretativos sugere que os estudos examinados não convergem para uma compreensão unívoca ou consensual do ODS 4. De forma transversal, os estudos apontam que as disputas em torno do significante vazio da qualidade educacional são inseparáveis dos sentidos atribuídos à equidade. Longe de constituir um consenso pacificado, a equidade emerge como uma das dimensões centrais das disputas em torno do que se significa como educação de qualidade no *corpus*. Em uma primeira perspectiva, a equidade é reduzida à inclusão numérica e à igualdade formal de acesso – observada na massificação de vagas no ensino superior privado (Mello *et al*., 2023) –, subordinando a qualidade a métricas quantitativas de expansão que convivem com a precarização material da permanência. Em contraposição a essa lógica mercantil, delineiam-se concepções substantivas que redefinem a própria qualidade: seja como equiparação de condições materiais e funcionais, perspectiva em que a qualidade requer o provimento efetivo de Tecnologia Assistiva e a superação de gargalos federativos (Alonso *et al.,* 2026); seja como transformação curricular contra a pedagogia do déficit, em que o Desenho Universal para a Aprendizagem (Costa-Renders, 2025) reposiciona a qualidade não como desempenho padronizado, mas como acolhimento da diversidade humana na escola básica.

Por fim, ao confrontarem as margens mais agudas da exclusão social, expressas no minimalismo formativo da EJA (Novais; Akkari, 2024), na atuação das bibliotecas diante das desigualdades informacionais e culturais (Santos; Nascimento; Mata, 2025; Silva; Oliveira; Braga Júnior, 2025) e nas restrições à efetivação do direito à educação no cárcere (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023), essas pesquisas oferecem subsídios para interpretar a equidade em termos de reparação histórica e justiça social, articulando os sentidos de qualidade às demandas por emancipação, reconhecimento das diferenças e cidadania. Sob a ótica da Teoria do Discurso, essa aproximação permite interpretar a qualidade educacional como um horizonte de plenitude disputado, cujos sentidos são contingencialmente constituídos nas articulações entre diferentes concepções de

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

equidade.

A aproximação conceitual entre estudos tão heterogêneos ainda configura um recurso interpretativo desta revisão sistemática para perceber que as metas internacionais são continuamente filtradas, adaptadas e disputadas no cenário nacional. O Quadro 4 sintetiza a articulação dos 12 artigos em torno das categorias da Teoria do Discurso.

Quadro 4 – Síntese da articulação teórico-discursiva do *corpus*

Eixo interpretativo	**Artigos analisados (SciELO Brasil)**	**Categorias teórico-discursivas predominantes**	**Articulação empírica percebida**
1. Qualidade, equidade e acesso	Alonso *et al.* (2026); Camillo (2024); Costa-Renders (2025); Mello *et al.* (2023); Novais e Akkari (2024)	Significante vazio; lógicas de equivalência e diferença	Tensão entre a expansão quantitativa de vagas (EaD) e a busca por equiparação pedagógica real (DUA, EJA, leitura e TA).
2. Política e implementação	Amaral, Pereira e Vieira (2026); Blaka, Vargas e Marchesan (2022); Camillo (2024); Novais e Akkari (2024)	Articulação discursiva em múltiplas escalas; incompletude da política	Filtro institucional das metas globais nas redes e institutos federais frente a limites orçamentários e desafios de gestão local.
3. Formação e finalidades educacionais	Aguiar *et al.* (2024); Blaka, Vargas e Marchesan (2022); Costa-Renders (2025); Evangelista, Titton e Chaves (2025)	Disputa hegemônica; terreno de indecidibilidade	Tensão entre diretrizes gerenciais (BNCC/testes) e autonomia docente, mediada pelo caráter aberto da prática escolar.
4. Instituições e mediações	Aguiar *et al.* (2024); Amaral, Pereira e Vieira (2026); Santos, Nascimento e Mata (2025); Silva, Oliveira e Braga Júnior (2025)	Superfície de inscrição; articulação situada	Apropriações institucionais do ODS 4 em bibliotecas, projetos pedagógicos e gestão educacional, articulando acesso à informação, inclusão, formação e sustentabilidade, com diferentes níveis de implementação.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

5. Direitos e disputas de sentidos	Barros Filho, Leite e Monteiro (2023); Evangelista, Titton e Chaves (2025); Novais e Akkari (2024)	Deslocamento estrutural; fronteira antagônica	Confronto entre os compromissos universais do ODS 4 e a exclusão radical vivenciada na educação prisional e nas margens da EJA.

Fonte: elaboração dos autores, a partir dos estudos incluídos na revisão.

Em interlocução com a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2015), as aproximações identificadas podem ser compreendidas como relações contingentes entre demandas educacionais que, embora distintas, passam a ser articuladas em torno de referências compartilhadas, como a Agenda 2030 e o ODS 4. Essa articulação não produz necessariamente uma concepção comum de qualidade e equidade, nem elimina as diferenças entre os problemas e as finalidades presentes nos estudos. Uma mesma referência normativa pode sustentar reivindicações diversas e adquirir sentidos específicos conforme os sujeitos, as instituições e as condições em que é mobilizada. A contribuição da síntese reside, portanto, em indicar que os sentidos de qualidade e equidade educacional não estão previamente definidos pela adesão a compromissos internacionais, mas se constituem contingencialmente nas articulações entre demandas, práticas e condições de sua efetivação. É nesse movimento que se tornam visíveis tanto as aproximações quanto as tensões que atravessam a produção analisada.

6 Considerações finais

Ao investigar como a produção científica indexada na SciELO Brasil (2022–2026) traduz os compromissos da Agenda 2030, esta revisão sistemática não buscou elaborar um balanço contábil sobre metas atingidas ou descumpridas, mas perscrutar os próprios sentidos em disputa sob o signo do ODS 4. A análise das 12 pesquisas, organizadas em cinco eixos interpretativos, sugere que o significante “educação de qualidade” não repousa sobre um consenso apaziguado; longe de constituir um conceito fechado ou autoevidente, ele opera como um *significante vazio*. Sua força política reside exatamente nessa incompletude: a capacidade de

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

fornecer uma linguagem comum a anseios profundamente heterogêneos – da acessibilidade pedagógica do Desenho Universal à inclusão digital nas bibliotecas amazônicas; da urgência da alfabetização de jovens e adultos ao clamor por direitos nas fissuras do sistema prisional.

A síntese transversal dos estudos permite compreender, ainda, que qualidade e equidade educacional se constituem em articulações discursivas contingentes, nas quais se entrecruzam demandas por acesso, inclusão, acessibilidade curricular, equiparação das condições materiais, reconhecimento das diferenças e justiça social. Nessa perspectiva, a equidade não se apresenta como um sentido unívoco, mas como uma dimensão constitutiva das disputas pela significação da qualidade educacional.

A leitura comparativa dessas investigações sugere uma distância persistente, nos contextos examinados, entre os compromissos estabelecidos nos marcos normativos e as condições materiais e institucionais necessárias à sua efetivação. A formalização de metas em instrumentos normativos e de planejamento educacional – como a Lei Brasileira de Inclusão, o Plano Nacional de Educação e os projetos pedagógicos de curso – não assegura, isoladamente, a transformação das práticas educacionais.

Entretanto, essa distância não assume configurações homogêneas nos diferentes contextos investigados. Enquanto abordagens crítico-materiais expõem a emergência de fronteiras antagônicas contra a precarização do magistério e a subsunção da docência ao capital, análises de desenho institucional significam esses entraves estritamente como assimetrias de governança, descontinuidades de coordenação e escassez orçamentária.

Longe de traduzirem um fracasso mecânico, tais tensões ganham inteligibilidade discursiva ao indicarem que as instituições educativas não operam como engrenagens de reprodução passiva de orientações mercadológicas, compreendendo a escola e a universidade como terrenos de indecidibilidade. Sob essa perspectiva teórica pós-fundacional, a circulação dos compromissos normativos não encerra os destinos formativos, projetando um horizonte analítico e uma agenda de pesquisas futuras em torno da possibilidade de que as diretrizes

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

oficiais sejam situacionalmente recontextualizadas ou disputadas pela ação dos sujeitos no cotidiano escolar.

Cabe reconhecer, contudo, que o alcance das conclusões se circunscreve às opções e aos limites metodológicos assumidos na investigação, particularmente à delimitação do corpus à coleção SciELO Brasil, à ausência de estratégias de busca multilíngues e à heterogeneidade dos delineamentos dos estudos incluídos. Investigações futuras poderão ampliar o escopo da revisão para bases bibliográficas internacionais, como *Scopus* e *Web of Science*, e adotar estratégias de busca multilíngues, de modo a aprofundar a compreensão das disputas discursivas em torno da Agenda 2030 em diferentes contextos globais e regionais. Paralelamente, os achados deste estudo apontam para a relevância de pesquisas voltadas às micropolíticas das práticas discursivas no cotidiano escolar, especialmente às formas de apropriação, negociação e resistência que emergem nas salas de aula e nas redes de ensino.

Em termos político-discursivos, o ODS 4 não encerra uma promessa de harmonia tecnocrática; constitui-se, antes, como uma arena de disputas permanentes. A Agenda 2030 vale não pela ilusão de um consenso definitivo, mas por manter em aberto a pergunta sobre o que queremos da formação humana. Se a fixação dos sentidos é provisória e a política é atravessada pela contingência radical, a qualidade educacional no Brasil permanece como uma obra inconclusa – um espaço aberto à imaginação pedagógica, à crítica democrática e à reinvenção incessante da educação pública como direito inegociável.

Declaração de uso de inteligência artificial generativa

Durante a preparação deste manuscrito, os autores utilizaram o Scholar GPT, disponibilizado na plataforma ChatGPT, da OpenAI, com emprego do modelo de linguagem GPT-6.2 na etapa final de revisão, como ferramenta de apoio à revisão gramatical, ao aprimoramento da fluidez textual, à clareza expositiva e à organização da redação acadêmica. Sua utilização teve caráter auxiliar e não substituiu o trabalho intelectual dos pesquisadores. A definição do problema de pesquisa, as decisões metodológicas, a seleção e a análise dos estudos, bem como os conceitos, as articulações teóricas, as interpretações e as conclusões apresentadas são de inteira responsabilidade dos autores, que revisaram e validaram o conteúdo final do manuscrito.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Referências

AGUIAR, José Hilton Santos *et al*. The integration of Sustainable Development Goals (SDG) in the Pedagogical Projects of Accounting Courses in Brazil. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 17, n. spe1, p. e8, 2024. DOI: https://doi.org/10.5902/1983465985356. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reaufsm/a/JPXtTth3L5LGNstqfQLtdHB/?format=html&lang=en&ilang=pt_BR. Acesso em: 10 out. 2026.

ALONSO, Carolina Maria do Carmo *et al*. Tecnologia assistiva na Lei Brasileira de Inclusão e nas políticas de saúde e educação no Brasil: uma revisão textual à luz dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 34, e4130, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/2526-8910.cto.418641301. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cadbto/a/pLL7FKPstnpMRLPV8nPpyrw/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

AMARAL, Maria Lúcia Soares do; PEREIRA, Raquel da Silva; VIEIRA, Almir Martins. Gestão da educação para o desenvolvimento sustentável: um estudo no Instituto Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, 2026. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782026310042. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/q4RMtX3CszBbZKjMRkY3v7J/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

BARROS FILHO, Armando Dantas de; LEITE, Carlinda; MONTEIRO, Angélica Maria Reis. Políticas de educação nas prisões: uma análise das 10 maiores populações prisionais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280069. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pWxmMNdyF6x6jFk8g8mhPzN/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

BLAKA, Rosimari de Fátima Cubas; VARGAS, Letícia Paludo; MARCHESAN, Jairo. Ensino profissionalizante, Agenda 2030 e desenvolvimento regional: uma análise do município de Canoinhas-SC. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, p. e35647, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-469835647. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/WXWtRRQsy5SvpzFytXwL3HC/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

CAMILLO, Everton da Silva. Social sustainability and reading promotion: linkages between public policies and quality education in Brazil. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 30, e135828, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1808-5245.30.135828. Disponível em: https://www.scielo.br/j/emquestao/a/bsc3kmc3V7jxtPCBGsTKMgM/?lang=en. Acesso em: 10 out. 2026.

COSTA-RENDERS, Elizabete Cristina. Desenho universal para aprendizagem

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

como suporte à prática de ensino que envolve a educação especial na perspectiva inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, e0018, p.1-18, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/gdpXXBCLC8jSGp3mFvZsGfR/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

EVANGELISTA, Olinda; TITTON, Maurício; CHAVES, Priscila Monteiro. Formação e trabalho docente no terceiro governo Lula: novas políticas, velho alvo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 45, p. e289823, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/CC289823. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ZZV4GvbcrTL4VdHXxMhwJYp/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista**: por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios, 2015.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Currículo, conhecimento e interpretação. **Currículo sem Fronteiras,** [s. l.], v. 17, n. 3, p. 555-573, set./dez. 2017. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/lopes-borges.pdf. Acesso em: 17 nov. 2026.

MARTTILA, Tomas. Post-Foundational Discourse Analysis: A Suggestion for a Research Program. **Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, *[S. l.]*, v. 16, n. 3, 2015. DOI: https://doi.org/10.17169/fqs-16.3.2282. Disponível em: https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2282. Acesso em: 17 nov. 2026.

MATHEUS, Danielle dos Santos; LOPES, Alice Casimiro. Sentidos de Qualidade na Política de Currículo (2003-2012). **Educação & Realidade**, *[S. l.]*, v. 39, n. 2, 2014. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41018. Acesso em: 19 nov. 2026.

MATIJASCIC, Milko; ROLON, Christiane Ester Kotovicz. **ODS 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos: o que mostra o retrato do Brasil?** Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2019. (Cadernos ODS). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9349. Acesso em: 12 out. 2026.

MELLO, Sidney Luiz de Matos; MEIRIÑO, Marcelo Jasmin; LEAL FILHO, Walter; SAMPAIO, Thaís Nunes da Rocha. Promoting inclusion and equity in Higher Education: Is this the role of distance learning in Brazil? **Ensaio: Avaliação e**

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 31, n. 118, p. 1-23, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003736. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/yp7VKpyfBP4VyxnQvdwkccc/?format=pdf&lang=en&ilang=en. Acesso em: 10 out. 2026.

MELO, Maria Julia Carvalho de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataide de. “Se a gente deixasse os professores trabalharem...”: sentidos de gestão escolar inscritos nas articulações entre a gestão pública e os programas privados. **Educação**, Santa Maria, v. 49, 2024. DOI: https://doi.org/10.5902/1984644485431. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/85431. Acesso em: 10 out. 2026.

NOVAIS, Valéria Silva de Moraes; AKKARI, Abdeljalil. As políticas educativas para a educação de jovens e adultos no Brasil na perspectiva da Agenda 2030: argumentos para um debate. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290090. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tCn84PRSQwXv8kRxwKmgZvH/abstract/?lang=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Resolução A/RES/70/1. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_amigo_pesso_idosa/Agenda2030.pdf. Acesso em: 10 out. 2026.

PAGE, Matthew J. *et al*. A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. Traduzido por: Taís Freire Galvão; Gustavo Magno Baldin Tiguman. Retrotraduzido por: Rafael Sarkis-Onofre. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 31, n. 2, e2022107, 2022. DOI: https://doi.org/10.5123/S1679-49742022000200033. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742022000201700. Acesso em: 30 set. 2026.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na Agenda 2030 da ONU. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, *[S. l.]*, v. 1, n. 3, p. 22-33, 2019. DOI: https://doi.org/10.36732/riep.v1i3.36. Disponível em: https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/35. Acesso em: 11 out. 2026.

SANTOS, Jairo; NASCIMENTO, Lucileide Andrade de Lima do; MATA, Marta Leandro da. A biblioteca pública brasileira sob o paradigma social da Ciência da Informação: por uma práxis engajada e de combate à desigualdade social. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 31, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1808-5245.31.142702. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 18/10/2026 - **Accepted:** 22/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/7crtzc10
Pages: 1-35

52452025000100329&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2026.

SILVA, Josanne Jean de Assiz da; OLIVEIRA, Hamilton Vieira de; BRAGA JÚNIOR, Antonio Erlindo. University libraries in the Brazilian Amazon: contributions to sustainable development. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, v. 30, p. e102003, 2025. DOI: https://doi.org/10.5007/1518-2924.2025.e102003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/eb/a/3Fm9pdQvd8qL3RbZLZ3zGtr/?format=html&lang=en. Acesso em: 10 out. 2026.

SINGER, Helena. **Avaliar a qualidade da educação**. São Paulo: Programa Escolas 2030; FEUSP; Ashoka, 2024. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/especiais/escolas-2030/cards/avaliar-a-qualidade-da-educacao/. Acesso em: 10 out. 2026.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Incheon**. Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e à educação ao longo da vida para todos. Incheon: UNESCO, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 30 out. 2026.

CC BY