



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS EM
EDUCAÇÃO: Desafios e contribuições no
Ensino Fundamental do Município de
Afonso Cunha Maranhão - Brasil

MILTON NILSON VASCONCELOS BASTOS

Lisboa, outubro de 2025

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO:
Desafios e contribuições no
Ensino Fundamental do Município de Afonso
Cunha Maranhão - Brasil

Milton Nilson Vasconcelos Bastos

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação, na Especialidade de Supervisão Pedagógica: **POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: Desafios e contribuições no Ensino Fundamental do Município de Afonso Cunha Maranhão - Brasil**, sob a orientação do Professor Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, outubro de 2025

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: Desafios e
contribuições no
Ensino Fundamental do Município de Afonso
Cunha Maranhão - Brasil

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

COMISSÃO JULGADORA:

Dedicatória

A Deus, minha família e amigos que me incentivaram e apoiaram até aqui.

Agradecimentos

À Deus, dou graças pela vitória alcançada, pela minha existência e por muitos anjos que ele colocou na minha trajetória.

Aos meus pais e a toda minha família em peso, pela constante presença, amor e carinho.

Ao orientador, por incentivo a mim dedicado. Agradeço também por não ter me deixado fraquejar nas horas mais difíceis. Seu apoio e sua parceria foram imprescindíveis para que eu pudesse estar aqui hoje te agradecendo e dizendo que tens uma grande importância para mim.

Aos meus amigos que sempre estiveram comigo. A todos os meus amigos da turma, pessoas com quem tive a chance de compartilhar alegrias e tristezas.

Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram nessa caminhada.

Epígrafe

*Nenhuma lei é capaz de ser corporificada
se não for sinceramente criada*

(Nietzsche)

Resumo

O presente estudo analisa os desafios e contribuições das políticas públicas educacionais nos anos finais do ensino fundamental no município de Afonso Cunha/MA. A pesquisa aborda a efetividade dessas políticas na garantia do acesso e permanência dos estudantes na escola, considerando os desafios enfrentados por professores e gestores. Para tal, utilizou-se como metodologia, uma pesquisa de campo, por meio de entrevistas e questionários aplicados a 17 professores e 6 gestores, em 06 escolas da rede pública municipal de Afonso Cunha/MA, dos anos finais, o embasamento teórico da pesquisa se através de autores como Saviani (2011; 2014, 2017), Libâneo (2012; 2014; 2016) e Freire (2001; 2011; 2017), entre outros autores que abordam sobre as políticas educacionais brasileiras em seus desafios e contribuições e normativas educacionais. Os principais desafios apontados incluem a evasão escolar, a formação continuada insuficiente, infraestrutura inadequada, falta de transporte escolar e desigualdade no acesso a recursos educacionais. Dentre as contribuições das políticas educacionais desde o financiamento, a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, programas de alfabetização, políticas de inclusão social e a gestão democrática na educação. Os resultados evidenciam que, embora haja avanços, a efetividade das políticas educacionais em Afonso Cunha/MA ainda requer melhorias estruturais e pedagógicas. A ampliação da formação docente, o fortalecimento da relação entre escola e comunidade e a gestão participativa são estratégias fundamentais para minimizar os impactos das desigualdades sociais na educação do município.

Palavras-chave: Educação. Políticas Educacionais. Ensino Fundamental.

Abstract

This study analyzes the challenges and contributions of public educational policies in the final years of elementary school in the municipality of Afonso Cunha/MA. The research addresses the effectiveness of these policies in ensuring student access and retention in schools, considering the challenges faced by teachers and administrators. To achieve this, a field research methodology was used, including interviews and questionnaires applied to 17 teachers and 6 administrators in 6 public schools in Afonso Cunha/MA, in the final years of elementary school. The theoretical framework of the research is based on authors such as Saviani (2011; 2014; 2017), Libâneo (2012; 2014; 2016), and Freire (2001; 2011; 2017), among others who address Brazilian educational policies, their challenges, contributions, and educational regulations. The main challenges highlighted include school dropout, insufficient continuous teacher training, inadequate infrastructure, lack of school transportation, and inequality in access to educational resources. Among the contributions of educational policies are financing, the mandatory and free nature of basic education, literacy programs, social inclusion policies, and democratic management in education. The results show that, although there have been advances, the effectiveness of educational policies in Afonso Cunha/MA still requires structural and pedagogical improvements. Expanding teacher training, strengthening the relationship between schools and communities, and participatory management are essential strategies to mitigate the impacts of social inequalities in the municipality's education system.

Keywords: Education. Educational Policies. Elementary Education.

Índice Geral

Índice de Abreviaturas.....	xii
Índice de Figuras.....	xiv
Índice de Tabelas.....	xv
Capítulo 1 - Introdução, Justificativa, Motivações, Problemática e Estrutura do Trabalho.....	1
1.1 Introdução.....	1
1.2 Justificativa.....	4
1.3 Motivações.....	6
1.4 Problemática.....	8
1.5 Estrutura do Trabalho.....	10
Capítulo 2 - AS PRINCIPAIS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	11
2.1 A origem e o conceito das políticas educacionais no Brasil.....	11
2.2 As principais políticas públicas educacionais brasileira.....	19
Capítulo 3 - OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO.....	26
3.1 As políticas educacionais e suas implicações na qualidade do ensino.....	26
3.2 As políticas educacionais e suas possíveis contribuições no acesso à educação	32
Capítulo 4 - AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA RELAÇÃO GESTÃO ESCOLAR, PROFESSOR E ALUNO.....	39
4.1 As políticas educacionais e sua relação com a gestão escolar, professores e alunos	39
4.2 A implementação das políticas educacionais na prática e funcionamento escolar	46
PARTE III – ESTUDOS EMPÍRICOS.....	54
Capítulo 5 - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	54

5.1 Introdução.....	54
5.2 Locus da pesquisa.....	55
5.2.1 O estado do Maranhão.....	55
5.2.2 A cidade de Afonso Cunha.....	56
5.2.3 Quadro-resumo da dimensão e critério da seleção da amostra.....	57
5.3 Das questões da Investigação.....	58
5.4 Objetivos.....	59
5.4.1 Geral.....	59
5.4.2. Específicos.....	59
5.5 Hipóteses e variáveis.....	59
5.6 Caracterização da amostra.....	60
5.7 Instrumento de coleta de dados.....	61
5.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados.....	61
5.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados.....	62
5.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra.....	63
5.9 Ética da pesquisa.....	63
Capítulo 6 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	66
6.1 Introdução.....	66
6.2 Compêndio interpretativo das respostas dos questionários.....	67
6.2.1 Análise dos questionários - Professores.....	67
seguir:.....	67
6.2.2 Análise dos questionários – Gestores.....	72
6.3 Compêndio interpretativo das respostas das entrevistas.....	79
6.3.1 Análise das entrevistas – Professores.....	79
6.3.2 Análise das entrevistas – Gestores.....	87
6.4 Análise da observação.....	91

Capítulo 7 - CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÕES.....	95
7.1 Considerações Finais.....	95
7.2 Linhas futuras de Investigação.....	98
Referências Bibliográficas.....	100

Índice de Abreviaturas

APA	American Psychological Association
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CTE	Compromisso Todos pela Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEP	Índice de Desenvolvimento da Educação Profissional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Índice de Figuras

Figura 1. Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão.....	55
Figura 2. Mapa de localização de Afonso Cunha/MA.....	57
Figura 3. Desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação nos anos finais.....	68
Figura 4. Políticas públicas que mais contribuem no acesso e qualidade da educação.....	69
Figura 5. Contribuições das políticas públicas educacionais no Brasil.....	71
Figura 6. Desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação nos anos finais.....	74
Figura 7. Políticas públicas que mais contribuem no acesso e qualidade da educação.....	75
Figura 8. Como as políticas públicas educacionais no Brasil favorecem o acesso à educação.....	76
Figura 9. De que forma a gestão escolar pode fortalecer a efetivação das políticas educacionais no contexto local.....	77

Índice de Tabelas

Tabela 1. Quadro Sinóptico do Maranhão.....	56
Tabela 2. Distribuição do números de escolar e sujeitos entrevistados.....	58
Tabela 3. Perfil dos professores participantes da pesquisa.....	60
Tabela 4. Perfil dos Gestores participantes da pesquisa.....	67
Tabela 5. Perfil dos Gestores participantes da pesquisa.....	72
Tabela 6. Respostas através da análise de conteúdo sobre as contribuições das políticas para a educação.....	88
Tabela 7. Quadro com respostas através da análise de conteúdo sobre as contribuições das políticas para a educação.....	89
Tabela 8. Nome e localização das escolas campo, Afonso Cunha/MA.....	91

PARTE I – INTRODUÇÃO

Capítulo 1 - Introdução, Justificativa, Motivações, Problemática e Estrutura do Trabalho

Este capítulo inicia a pesquisa com uma introdução sobre a temática e apresenta a justificativa, a problemática, as motivações do presente estudo, bem como a estrutura com um resumo sobre cada capítulo, para direcionar o leitor na leitura da pesquisa.

1.1 Introdução

As políticas públicas, principalmente no âmbito educacional se caracterizam como ações que ajudam na garantia e efetivação de direitos básicos, a exemplo da educação, direitos que já estão previstos na Constituição Federal; de modo que as políticas possam efetivar de fato na prática as ações, como o acesso ao ensino, por isso são importantes.

Especificamente, sobre o campo da Educação, entende-se que as políticas educacionais são consideradas uma subárea do campo de políticas públicas, inserida no escopo das políticas sociais. Elas correspondem a uma área de estudo multidisciplinar que ainda está em fase de expansão e de consolidação (Schneider, 2014).

As políticas educacionais no Brasil, desde seus primeiros marcos ainda no período colonial, sempre refletiram os interesses das elites dominantes, servindo mais como instrumentos de manutenção da ordem do que como mecanismos de transformação social. Assim como no Brasil Império, a educação era restrita às camadas privilegiadas, com a criação de instituições voltadas à formação das classes dirigentes, enquanto a maioria da população permanecia excluída do acesso à instrução formal.

Segundo Saviani (2013), Barros & Martins (2014), acreditam que o primeiro documento que se refere às políticas educacionais no Brasil, foi nos Regimentos de Dom João III, publicados no ano de 1548, com o intuito de orientar as intervenções do governador-geral do Brasil, Tomé de Souza. Com inspiração iluminista, as reformas pombalinas colocaram-se em oposição aos ideários religiosos, dando origem a uma versão de educação pública estatal, que tinham por efeito posicionar Portugal.

Diante da expansão educacional ao longo dos séculos XX e XXI, as políticas continuam sendo estruturadas sob uma lógica capitalista, priorizando demandas do mercado em detrimento de uma educação verdadeiramente emancipadora. A universalização do ensino, apesar de proclamada, não se efetiva de maneira igualitária, pois as desigualdades persistem, com reformas que frequentemente mascaram a precarização das condições de ensino e trabalho docente, reforçando um modelo educacional que atende à reprodução das relações de poder em vez de garantir uma formação crítica e libertadora para todos.

As reformas foram aprofundadas e na década de 1990 presenciamos significativas mudanças no âmbito conceitual e estrutural das políticas educacionais brasileiras, que caracterizaram o processo de reorganização e modernização do Estado, configurando-se na execução de um novo modelo de gestão escolar, pautado na lógica da competitividade, da eficiência e da produtividade, próprios de um sistema capitalista neoliberal que nesta década estava em ascensão (Silva, 2015).

Oliveira (2010), afirma que a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990, a preocupação com uma educação dirigida à equidade social passou a orientar as recomendações dos organismos internacionais dos países pobres mais populosos do mundo.

Com a globalização, as políticas educacionais passaram a ser cada vez mais influenciadas por organismos internacionais, como Banco Mundial e FMI, que impõem diretrizes alinhadas às demandas do capital, muitas vezes enfraquecendo o papel da educação como direito social e reforçando sua mercantilização.

De acordo com Ball (2011), a globalização foi favorável, onde as práticas e os discursos globais pretenderam mudanças nas políticas educacionais, com vistas a sustentação de uma economia neoliberal que produzisse um ambiente particular para consumidores e produtores. Resultou, em transformações nas subjetividades dos sujeitos, reestruturando e conferindo outra forma de pensarmos e fazermos as coisas, inclusive modificando as próprias possibilidades de quem devemos ser.

No entanto, mesmo com marcos legais, os avanços tecnológicos e os movimentos sociais na luta por uma educação pública, democrática e inclusiva, tensionando as contradições desse modelo e reivindicando políticas que atendam às reais necessidades da população. Mobilizações populares, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem

Terra (MST) e as lutas dos povos indígenas e quilombolas, conseguiram conquistar avanços na construção de políticas educacionais voltadas para suas realidades, como a educação do campo e diferenciada.

Para Silva (2015), Dardot & Laval (2016), os acordos com as agências internacionais, direcionadas ao âmbito educacional, seguem a orientação de um modelo econômico baseado numa razão neoliberal articulada com as concepções da teoria do capital humano que influenciaram fortemente as decisões em várias instâncias da educação. Mészáros (2008, p. 15) afirma que “a educação, em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema”.

Com isso, ver-se a lógica neoliberal a moldar a educação para atender aos interesses do mercado, as resistências coletivas demonstram que a disputa por uma formação crítica e emancipadora permanece ativa, ainda que constantemente ameaçada por retrocessos políticos e econômicos.

À vista disso, a universalização da educação ficou subordinada às exigências do mercado de trabalho, “tanto no que se refere aos conhecimentos por ele requeridos quanto à imposição da disciplina necessária às formas de organização do trabalho e de vida contemporâneos”. (Bruno, 2011, p. 551).

Assim, mesmo com acesso à educação, embora formalmente ampliado por meio de diversas políticas educacionais, continua sendo marcado por desigualdades estruturais, especialmente quando analisado em relação às demandas do mercado de trabalho. A lógica capitalista impõe uma educação cada vez mais instrumentalizada, voltada para a formação de mão de obra técnica e acrítica, em detrimento de uma formação integral e emancipatória. Reformas curriculares e diretrizes educacionais são constantemente ajustadas para atender às exigências econômicas, promovendo um ensino voltado para competências e habilidades demandadas pelo setor produtivo, enquanto conhecimentos críticos e humanísticos são progressivamente desvalorizados.

Os avanços sociais sem dúvida se relacionaram com as mudanças nas demais esferas, a exemplo da educação, ainda mais na perspectiva normativa, as leis têm um papel relevante diante da realidade vigente, por isso a coletividade é necessária para que de fato as transformações possam ocorrer. Dessa forma, o direito à educação é subjugado por interesses mercadológicos, resultando em uma escolarização que, ao invés de promover a autonomia intelectual e a transformação social, muitas vezes se limita a preparar os indivíduos para a

lógica da empregabilidade e da competitividade, reforçando as desigualdades sociais já existentes.

1.2 Justificativa

As políticas educacionais, no Brasil tem um percurso histórico marcado por diversos fatores de interesse econômico e administrativo que impactaram e impactam até hoje na efetividade dessas políticas que apesar dos avanços, apresentam também retrocessos com desafios vigentes que afetam o processo de ensino e aprendizagem, bem como na qualidade da educação.

Segundo Secchi (2010), uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público, configurando-se como uma ação do Estado que, ao identificar demandas sociais, desenvolve estratégias para sua resolução. No contexto da administração pública, o Estado atua como mediador entre a sociedade civil e o mercado, estabelecendo parâmetros para essa relação e garantindo direitos individuais e coletivos. No entanto, ele não é neutro, pois é representado por indivíduos que ocupam temporariamente a gestão pública, o que implica que toda intervenção estatal possui uma intencionalidade política. As relações entre Estado, mercado e sociedade civil são inerentemente complexas, exigindo a consideração de múltiplas variáveis em cada contexto específico.

As concepções educacionais se ressignificam constantemente, sendo as políticas educacionais uma ferramenta importante que potencializa a luta pelo ensino de qualidade como um direito através do acesso e garantia da escola pública e gratuita a todos em suas particularidades.

Conforme Bruno (2011), a Declaração Mundial de Educação para Todos ao enfatizar a necessidade e urgência de expansão ao acesso à educação para as populações mais vulneráveis, e em conduzir os processos educativos para o trabalho, além de legitimar a ação de outros agentes na regulação da educação na esfera mundial, sem dúvida foi um marco na institucionalização de novas formas de reprodução da força de trabalho.

Amestoy & Tolentino-Neto (2024), afirmam que toda política educacional se materializa em um conjunto de ações no campo da educação, sendo concretizada por meio de projetos, programas e planos em cada momento histórico. As ações do Estado podem ser classificadas como políticas de governo, implementadas de forma unilateral e sem amplo debate público, ou como políticas de Estado, construídas a partir dos anseios da população e

incorporadas ao aparato jurídico estatal. O fortalecimento das políticas de Estado serve para evitar que a educação seja moldada apenas pelos interesses do governo ou do grupo que assume a gestão em determinado contexto.

As políticas educacionais contribuem com a sociedade de forma a garantir o acesso a direitos básicos, como a educação de qualidade sendo sua oferta e organização pública e gratuita a todos os sujeitos rompendo com as desigualdades sociais existentes no país ocasionadas pela evasão, repetência e o analfabetismo no espaço escolar, seja pela carência na oferta de vagas, escola de qualidade, formação adequada de professores, transporte escolar entre tantas outras problemáticas.

Masson (2014), defende que as políticas educacionais são formuladas dentro da correlação de forças entre as classes sociais e estão vinculadas a um projeto de sociedade, refletindo a concepção de formação considerada ideal em determinado contexto social e histórico.

Debater o histórico da educação brasileira a partir das políticas educacionais é fundamental para compreender como elas se desenvolvem em meio às contradições da sociedade capitalista. Embora, dialeticamente, essas políticas estejam frequentemente a serviço dos interesses do mercado, moldando a educação para atender às demandas produtivas e reforçando desigualdades, elas também representam um espaço de disputa pelo direito à educação e pela ampliação do acesso com qualidade

Diante disso, Saviani (2007, p. 204), explica que a política educacional, como política social, infelizmente, está submetida aos ditames das políticas econômicas, de “caráter antissocial, com efeito, a própria denominação ‘política social’ sugere que os demais tipos de ação política, em especial a política econômica, não são sociais”

Amestoy & Tolentino-Neto (2024), ressaltam que a legislação educacional atual contém elementos prescritivos que orientam a ação do Estado e podem resultar em ações, projetos, programas e planos, genericamente denominados políticas educacionais. E, enfatizam que a própria legislação educacional faz parte de um processo de decisão política, no qual a definição da educação como um direito não ocorre por acaso, mas é resultado de disputas de ideias, concepções e valores.

Nesta perspectiva, a pesquisa se justifica a partir do direito básico à educação, através das políticas públicas nos seus dispositivos no espaço educacional, necessário a reflexão sobre as medidas de garantia de acesso, a exemplo das escolas e a suas influências

correlacionado com a formação social. O estudo aponta características sobre as políticas públicas, com sua importância na materialização do direito à educação pública e de qualidade a todos.

1.3 Motivações

A pesquisa teve motivações tanto pessoal quanto profissional, o interesse sobre a temática na realidade educacional, uma vez que os avanços diante dessa perspectiva traz significativas contribuições para a educação, sendo as políticas frutos de debates e ações em prol de melhorias para o acesso e garantia do ensino.

As políticas educacionais no Brasil enfrentam desafios diante da lógica capitalista, que muitas vezes impõe barreiras à efetivação de uma educação pública de qualidade. No entanto, é inegável que houve avanços importantes ao longo das últimas décadas, impulsionados por marcos legais e normativos que estruturam a educação nacional. Além da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suas emendas e leis complementares, com o papel fundamental do Conselho Nacional de Educação (CNE), que, com suas atribuições normativas e deliberativas, auxilia o Ministério da Educação na formulação e implementação de políticas educacionais.

No percurso formativo docente, nossa trajetória oferece diversas perspectivas e realidades temáticas, mas no que se refere às políticas públicas educacionais está se atrela a toda a estrutura social que conseqüentemente impacta a educação seja em seus aspectos positivos quanto negativos quando estas políticas não atendem às reais necessidades sociais e educacionais.

De acordo com Schlesener, Masson & Subtil (2016), a educação, tem uma dimensão política por fazer parte do processo de organização social e de formação do comportamento de acordo com os objetivos e finalidades do projeto econômico e social em curso. Dessa forma, mesmo em um cenário de forte influência neoliberal, as políticas educacionais continuam sendo um instrumento estratégico na defesa da educação pública, cabendo aos movimentos sociais, pesquisadores e educadores criticá-las, reivindicá-las e transformá-las em prol de um ensino verdadeiramente democrático e emancipador.

Entre as principais diretrizes estabelecidas pelo CNE, merecem destaque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2018, e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica, de 2013. Esses documentos orientam a

organização dos currículos escolares em todo o país, promovendo maior equidade e qualidade na aprendizagem, mesmo diante das limitações impostas por um modelo econômico que, muitas vezes, prioriza interesses mercadológicos em detrimento de uma formação crítica e emancipadora.

A educação passa então a ser tratada como fator de primordial importância para o progresso pessoal e social, com destaque para a educação básica, sendo-lhe atribuída a responsabilidade de sustentar e fortalecer os níveis superiores de educação, de formação científica e tecnológica, almejando um desenvolvimento autônomo dos indivíduos. (Afonso, 2013; Bruno, 2011; Pereira, 2016).

Ao analisarmos as políticas educacionais no contexto brasileiro, é fundamental considerar os desafios estruturais que persistem, mas também reconhecer as conquistas obtidas, que representam avanços na democratização do ensino e na garantia do direito à educação para todos, de forma inclusiva diante das mais diversas realidades escolares.

O professor deve compreender seu papel não apenas como executor, mas também como agente ativo na formulação e manutenção das políticas educacionais, pois essas diretrizes impactam diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento social. A escolha desse tema se justifica pela sua relevância para a educação e para a sociedade, uma vez que políticas bem estruturadas podem promover equidade e avanços significativos, mesmo em um contexto influenciado pela lógica capitalista.

As normativas desde a Constituição Federal, LDB e suas atualizações, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tem um papel importante na educação, com destaque ainda para a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Embora tenha desafios, a participação dos docentes na construção dessas políticas é necessária para garantir que elas atendam às reais necessidades da educação brasileira, contribuindo para uma formação crítica e transformadora.

Nesta perspectiva, o interesse é tanto no viés pessoal, acadêmico quanto social, por oportunizar novos olhares para esta temática com reflexões significativas dentro dessa abordagem em questão, portanto, os dados aqui coletados e analisados visam perspectivas que podem contribuir com a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Com as conquistas em termos de universalização do ensino, financiamento educacional e valorização docente resultam, em grande parte, das lutas sociais que tensionam o Estado para garantir direitos historicamente negados às camadas populares.

1.4 Problemática

No Brasil, as políticas educacionais, em sua formulação e implementação, enfrentam desafios que vão além da simples normatização de diretrizes e objetivos. Na prática, muitas dessas políticas esbarram em dificuldades estruturais, como a falta de investimentos adequados, a precarização da formação docente e a ausência de mecanismos eficientes de acompanhamento e avaliação.

As reformas nas políticas educacionais, nas duas últimas décadas, mantiveram um núcleo de inteligência pautado no neoliberalismo, dando origem às transformações políticas e econômicas que balizam o modelo de gestão do Estado e das populações desde o advento da globalização. (Afonso, 2013; Laval, 2004; Garcia, 2010).

Há uma constante tensão entre as intenções declaradas nas legislações e a realidade concreta das escolas, onde fatores como a desvalorização dos profissionais da educação e a desigualdade no acesso a recursos comprometem sua efetividade. A contradição entre a promessa de uma educação pública de qualidade e a insuficiência de condições materiais para garanti-la revela o distanciamento entre a formulação das políticas e sua aplicação cotidiana.

Neste sentido, ela desenvolve, coleta e interpreta uma grande gama de informações obtidas de organismos internacionais que conferem possibilidade de orientar os países membros ou não sobre os seus métodos de desenvolvimento e utilização de indicadores educacionais. Assim, contribui para o desenvolvimento de práticas avaliativas e para a composição de indicadores válidos e com maior nível de exatidão, corroborando, para a formulação de políticas públicas na área educacional. (Inep, 2015b).

Desta forma, fica evidente que no contexto neoliberal, a educação passa a ser tratada como uma mercadoria, subordinada às lógicas de produtividade e eficiência. Essa perspectiva reforça o tecnicismo educacional, priorizando currículos baseados em habilidades pragmáticas voltadas para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, em detrimento de uma educação crítica e emancipatória.

Secchi (2010) salienta que a política pública expressa uma diretriz pública intencionalmente elaborada para dar solução a um problema coletivo, de relevância

socialmente reconhecida. A essa ideia agregamos outra: a de que a relevância social e a abrangência de certas questões – que se tornam objetos de políticas públicas – expressa aquilo que determinada sociedade pactua como direito do cidadão. As políticas públicas constituem o conjunto de planos e ações desenvolvidos pelo Estado, em determinado momento, com o objetivo de assegurar um direito do cidadão.

Contudo, a lógica capitalista estreita a função social das políticas educacionais, bem como da escola, que deveria promover o desenvolvimento integral do sujeito, e submete o ensino a interesses empresariais que desconsideram as especificidades socioculturais dos educandos. A ênfase em avaliações padronizadas e na quantificação do desempenho escolar reflete essa influência, transformando a aprendizagem em um processo mecânico de adequação a padrões pré-estabelecidos.

Dardot & Laval (2016) esclarecem que seria necessária uma ampla política de educação das massas com capacidade de prepará-las para as funções econômicas que estão por vir. A inteligibilidade neoliberal introduziu uma nova coerência “na disposição das coisas e dos objetos a governar, de modo a alcançar resultados e eficiência com custos mínimos ou previsíveis”. (Garcia, 2010, p. 448).

A relação entre Estado, mercado e políticas educacionais se torna ainda mais complexa quando o próprio poder público adota discursos que favorecem a privatização e a terceirização da educação, enfraquecendo o papel da escola pública como um espaço democrático de formação cidadã. Essa dinâmica reforça desigualdades históricas e limita o acesso ao conhecimento crítico, restringindo a educação à lógica do capital.

Partindo desse pressuposto, a questão norteadora deste estudo, questiona: quais os desafios e as contribuições às políticas públicas que garantam o acesso à educação, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, no município de Afonso Cunha/MA?

Dessa forma, é necessário problematizar o caráter excludente dessas políticas e reivindicar um modelo educacional que valorize o pensamento autônomo, o compromisso social e a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade.

Logo, a luta por uma educação pública de qualidade, acessível e crítica deve ser um projeto coletivo que enfrente as contradições do modelo neoliberal e reafirme o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa. E, refletir sobre as reais contribuições das políticas educacionais em prol do acesso e qualidade da educação se faz necessário no

cenário atual para que de fato as políticas possibilitem a garantia de direitos básicos como acesso, gratuidade, permanência dos alunos a escola de forma inclusiva e democrática.

1.5 Estrutura do Trabalho

Esta pesquisa está estruturada da seguinte forma: Parte I, com o capítulo 1 – apresentando a introdução, inicia a pesquisa com uma introdução sobre a temática e apresenta a justificativa, a problemática, as motivações do presente estudo, bem como a estrutura com um resumo sobre cada capítulo, para direcionar o leitor na leitura da pesquisa.

No capítulo 2, com a revisão de literatura que tratam sobre as políticas públicas educacionais em seus aspectos conceituais e históricos, bem como as principais políticas no âmbito educativo no contexto brasileiro.

No capítulo 3 aborda sobre os desafios e as possibilidades das políticas públicas educacionais no processo de ensino, com suas implicações e contribuições no processo de ensino.

No capítulo 4, explora a relação entre as políticas educacionais e a interação entre gestão escolar, professores e alunos. Ele analisa como essas políticas impactam a dinâmica de ensino-aprendizagem e as considerações subjacentes à sua implementação, com a mediação pedagógica em prol do acesso e qualidade da educação no espaço escolar.

No 5, a parte III com estudos empíricos, é apresentado os métodos científicos que foram utilizados para a coleta dos dados, outrossim a realização de uma pormenorizada investigação sobre o tema abordado, tal trabalho fez com que os conseqüências finais fossem satisfatórios.

No capítulo 6 apresenta as discussões e resultados por meio de quadros-resumo e tabelas para interpretação dos dados coletados, com o compêndio interpretativo das respostas dos questionários aplicados aos alunos, análise dos conteúdos das entrevistas visando dados coletados, bem como a análise geral das discussões.

No capítulo 7 e último e não menos importante, apresenta as considerações finais da pesquisa, com um apanhado geral desde a introdução até a apresentação e discussão dos resultados, bem como as novas linhas de investigações futuras sobre o estudo.

PARTE II – REVISÃO DA LITERATURA

Capítulo 2 - AS PRINCIPAIS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Este capítulo trata sobre as políticas públicas educacionais em seus aspectos conceituais e históricos, bem como as principais políticas no âmbito educativo no contexto brasileiro.

2.1 A origem e o conceito das políticas educacionais no Brasil

Segundo Pilletti (1996), em 1932, um grupo de intelectuais preocupados em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que propunha a organização de um plano geral de educação e defendia a criação de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Já a segunda Constituição da República, promulgada em 1934, passou a considerar a educação como um direito de todos, a ser ministrado tanto pela família quanto pelos poderes públicos.

É, importante salientar que as políticas educacionais no Brasil têm suas origens no período colonial, quando a educação era restrita à formação de uma elite religiosa e intelectual, com forte influência da Igreja Católica. No entanto, foi com a República, no final do século XIX, que as políticas educacionais começaram a ser formalmente estruturadas, com a criação de leis que visavam universalizar o ensino básico e promover a alfabetização. O movimento da Educação Nova, na década de 1920, buscou modernizar a educação, propondo uma abordagem mais democrática e voltada ao desenvolvimento integral do indivíduo. A partir da Constituição de 1934, a educação foi reconhecida como um direito fundamental, e ao longo do século XX, diversas reformas e leis foram implementadas.

Bello (2001) afirma que a Constituição de 1946 representou um marco para a Educação no Brasil, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino primário e reconhecendo a Educação como um direito universal. A partir dessa Constituição, o Estado passou a ter competência para legislar sobre as diretrizes e bases da Educação nacional. No entanto, a construção da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) foi um processo marcado por intensas discussões e conflitos entre os defensores da educação pública e aqueles que apoiavam a participação das instituições privadas. Apesar dos avanços significativos desse período, a Lei 4.024, promulgada em 1961, não refletiu completamente a

força do anteprojeto original, cedendo às pressões da Igreja Católica e dos proprietários de instituições de ensino privadas.

De acordo com Oliveira e Pires (2023), apesar das diversas transformações ao longo da história da educação brasileira, a qualidade do ensino continua sendo um grande desafio. A educação ainda é muitas vezes vista como uma ferramenta para manter o "status quo", ao invés de ser um meio para fornecer conhecimentos aplicáveis à vida prática dos estudantes e embora tenham ocorrido mudanças, as avaliações educacionais demonstram que os estudantes não estão aprendendo o que as escolas se propõem a ensinar, evidenciando a necessidade urgente de repensar o modelo educacional do Brasil.

O processo de globalização em desenvolvimento atinge todas as sociedades. Também há consenso que a forma atual de globalização cria desemprego e exclusão social, causando danos econômico-sociais e ambientais. De igual maneira, a cidadania conscientemente organizada necessita criar mecanismo de contato e controle de políticas estatais, democratizando-as. Isso demanda novos experimentos de participação política direta de maior número possível de cidadãos, um dos maiores desafios da globalização é a discussão profunda e ampla a cerca de uma política da condição social humana global (Verza, 2000).

No contexto contemporâneo, as políticas públicas precisaram se adaptar constantemente aos avanços globais, considerando as transformações tecnológicas, econômicas e sociais que impactam diretamente as nações. Diante desse cenário, os governos devem elaborar estratégias que promovam a inovação, a sustentabilidade e a inclusão, garantindo que os benefícios do progresso alcancem a população de forma equitativa.

Segundo Abrucio (2018, p.45), com relação à origem das políticas públicas educacionais, foi afetada fortemente pelo “caráter estadualista do federalismo da Primeira República; em suas duas principais características: forte autonomia dos governos estaduais e grande desigualdade entre eles”.

Com isso, percebe-se os desafios como a desigualdade social, as mudanças climáticas e a regulação de novas tecnologias bloqueiam as abordagens interdisciplinares e a cooperação internacional para que as políticas públicas sejam eficazes e contribuam para o desenvolvimento sustentável e democrático.

Nesta perspectiva, o termo – política pública passou a ser desenvolvido e organizado nos Estados Unidos entre as décadas de 1970 e 1980, deixando de ser mera disciplina das

ciências sociais e passando à condição de ciência com função no estudo do desenvolvimento político e social do Estado. (Almeida & Gomes, 2017).

Na educação, as políticas públicas desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática, mas, sob uma perspectiva crítica, ao analisar essas políticas que realmente garantem o direito à educação de qualidade para todos ou se reforçam desigualdades preexistentes. Muitas vezes, as diretrizes educacionais são influenciadas por interesses econômicos e políticos, resultando em medidas que priorizam a lógica do mercado em detrimento de uma formação cidadã e emancipatória.

Lotta (2019, p. 13) afirma que “[...] estudos têm como ponto de partida a ideia de que as políticas públicas podem ser utilizadas como ciclo que perpassa diferentes fases: agenda, formulação, implementação e avaliação [...]”, sendo estes os momentos em que se podem identificar possíveis problemas para evitar a exclusão de determinados grupos que deveriam ser foco da política pública.

As políticas educacionais devem considerar a diversidade de povos e realidades existentes no Brasil, garantindo que cada contexto seja respeitado e contemplado nas diretrizes educacionais. Na educação, essa preocupação se torna ainda mais relevante, pois é por meio dela que se promove a equidade e o acesso ao conhecimento de forma justa e democrática. Nesse sentido, a criação e o fortalecimento de políticas de inclusão são fundamentais para assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas origens, condições socioeconômicas ou necessidades específicas, tenham oportunidades reais de aprendizagem. Políticas como a Educação Especial Inclusiva, a valorização das culturas indígenas e quilombolas e a implementação de estratégias para reduzir desigualdades regionais são exemplos da importância de um sistema educacional que reconheça e respeite as diferenças, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

Conforme Cunha & Cunha (2002, p. 12), as políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado “às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área a longo prazo”. Sua construção obedece a um conjunto de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes bem definidos.

Dessa forma, é necessário que educadores, pesquisadores e movimentos sociais questionem e participem ativamente do debate sobre políticas educacionais, defendendo uma

educação que valorize a diversidade, o pensamento crítico e a transformação social, ao invés de apenas atender às demandas do sistema produtivo.

Ahlert (2004), contudo, afirma que em uma sociedade de conflitos e interesses de classe, elas são o resultado do jogo de poder determinado por leis, normas, métodos e conteúdos que são produzidas pela interação de agentes de pressão que disputam o Estado. Estes agentes são os políticos, os partidos políticos, os empresários, os sindicatos, as organizações sociais e civis.

Nesta perspectiva, tem-se ainda os interesses neoliberais nas políticas públicas, especialmente na educação, tendem a reduzir o papel do Estado, promovendo a privatização, a mercantilização do ensino e a padronização curricular externa para os critérios de mercado. Essa lógica transforma a educação em um serviço, priorizando a formação de mão de obra comprometida para atender às demandas do setor produtivo, em vez de garantir uma formação crítica e emancipatória.

Afonso (2009), considera que o conceito de Estado deve ser elemento-chave na análise de políticas educacionais, considerar o contexto das políticas educacionais e, conseqüentemente, do Estado que empreende tais políticas. Não se trata de apresentar uma teoria do conceito de Estado, mas alguns pressupostos que auxiliem a compreensão do papel do Estado no contexto atual, dentro do sistema econômico vigente e do chamado “neoliberalismo”.

Os mecanismos como parcerias público-privado, financiamento condicionado a resultados e a crescente precarização do trabalho docente refletem uma gestão educacional que valoriza a eficiência econômica em detrimento da equidade e do direito à educação. Esse modelo compromete a autonomia pedagógica e a construção do conhecimento voltado para a transformação social, reforçando desigualdades e limitando a escola a um espaço de mera reprodução do status quo.

Diante disso, Afonso (2009) utiliza o termo “Estado-avaliador” para traduzir o interesse dos governos neoliberais na avaliação de políticas e programas, a partir da década de 1980. Para o autor, os Estados passaram a adotar a lógica do mercado, com mecanismos de controle e responsabilização.

Logo, o Estado, ao assumindo o papel de avaliador das políticas públicas educacionais, utiliza frequentemente instrumentos de medição padronizados, como exames nacionais e indicadores de desempenho, para legitimar suas diretrizes e exercer controle

sobre o sistema de ensino. Sob uma perspectiva crítica, essa centralização do poder reforça uma lógica tecnocrática que reduz a educação a números e rankings, desconsiderando a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e as especificidades regionais.

De acordo com Bresser Pereira (1998), a reforma gerencial visa aumentar a eficiência e a efetividade dos órgãos e agências do Estado, melhorar a qualidade das decisões estratégicas do governo e sua burocracia e assegurar o caráter democrático da administração pública. Há uma difusão da ideia de que o setor privado é mais eficiente do que o público, portanto, as suas diretrizes de organização devem ser aplicadas ao setor público numa forma de racionalizar os serviços e reduzir o gasto público.

A privatização do setor público, especialmente na educação, tem se intensificado nos últimos anos sob o argumento de melhorar a qualidade do ensino, porém, muitas vezes, esse discurso esconde uma agenda que favorece a lógica mercadológica em detrimento do bem comum. As políticas educacionais, ao adotar modelos privatistas, como a implementação de escolas e sistemas de ensino privados em áreas públicas, buscam justificar a qualidade por meio da concorrência e da busca por eficiência. No entanto, essa abordagem muitas vezes desconsidera as desigualdades socioeconômicas, e amplia a segmentação do acesso à educação, priorizando o mercado em vez de garantir a educação como um direito universal e social. Ao seguir essa agenda, as políticas educacionais acabam por reforçar uma educação voltada para o atendimento de demandas de mercado, em vez de focar no desenvolvimento integral dos estudantes e na formação cidadã.

Cabral Neto & Castro (2007) defender a ideia de que, nessa lógica, o setor público precisa se espelhar no setor privado para atingir a qualidade tão desejada por todos. Nesse sentido, a administração de empresas e o seu modelo gerencial tornam-se a inspiração para implementação do novo paradigma de gestão pública na América Latina. A proposta é superar os antigos modelos centralizadores de administração, incorporando a noção de um modelo moderno, caracterizado pela eficiência, pela redução e controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pela adoção de modelos de avaliação de desempenho, pela proposição de novas formas de controle do orçamento e dos serviços públicos e pela descentralização administrativa.

Contudo, essa postura muitas vezes serve para reformas justificativas aprovadas pelos interesses neoliberais, como a privatização e a responsabilização individual de professores e estudantes pelos resultados educacionais, em vez de enfrentar as desigualdades estruturais.

Dessa forma, o Estado atua menos como garantidor do direito à educação e mais como um agente regulador que impõe diretrizes muitas vezes distantes das reais necessidades das comunidades.

Fernandes (2007) defende a ideia de que as políticas públicas se manifestam através de duas dimensões que se complementam entre si que é o administrativo técnico e o aspecto político como pode ser observado na citação a seguir.

[...] costuma-se pensar o campo das políticas públicas unicamente caracterizado como administrativo ou técnico, e assim livre, portanto, do aspecto ‘político’ propriamente dito, que é mais evidenciado na atividade partidária eleitoral. Este é uma meia verdade, dado que apesar de se tratar de uma área técnico-administrativa, a esfera das políticas públicas também possui uma dimensão política uma vez que está relacionado ao processo decisório. (p. 203)

Nessa perspectiva, Oliveira (2010) afirma que política é uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime a condição de participação da pessoa livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já a palavra pública é de origem latina, pública, significava povo, do povo.

Desta forma, a participação da sociedade de forma geral nas políticas públicas é importante para romper com a lógica centralizadora do Estado e dos interesses neoliberais que moldam a educação de forma excludente e mercadológica. No entanto, essa participação é frequentemente limitada a consultas superficiais ou espaços controlados, onde a influência popular é reduzida diante do poder das elites políticas e econômicas. Para que uma sociedade civil exerça um papel verdadeiramente transformador, é necessário fortalecer movimentos sociais, sindicatos e coletivos que reivindiquem uma educação democrática, inclusiva e emancipatória.

Almeida (2018) conceitua as políticas públicas considerando que, em sentido mais amplo, visam assegurar direitos, corrigir desigualdades e promover o bem comum na sociedade como um todo. Neste sentido, podem ser compreendidas como o conjunto de iniciativas, ações, planos, programas, metas e estratégias traçados pelo Estado visando o bem-estar da coletividade e o interesse público.

Logo, as políticas educacionais possuem um conceito múltiplo, pois envolvem uma série de diretrizes, normas e práticas que buscam atender às diversas demandas do sistema educacional, considerando diferentes contextos sociais, culturais e econômicos. Elas não se limitam apenas à criação de leis e regulamentos, mas englobam ações que visam a

transformação e o aprimoramento do ensino, levando em conta as especificidades de cada local e grupo social.

Frey (2000) avalia que para uma melhor compreensão de políticas públicas, interessante entender três conceitos fundamentais que estão relacionados: “*Policy*”, “*Politics*” e “*Polity*”. Respectivamente, referem-se à ordem do sistema político; do processo político e, por fim; do conteúdo concreto relacionado à configuração dos programas.

Para Teixeira (2002) as políticas pública são:

Diretrizes, princípios norteadores de ação do Poder Público; regras e procedimentos para as relações entre Poder Público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. (p.02)

Nesse sentido, o conceito de política, no contexto das políticas públicas educacionais, vai além das decisões estatais e envolve disputas de poder, interesses econômicos e ideológicos que moldam a estrutura e os objetivos da educação. Sob uma perspectiva crítica, as políticas educacionais não são neutras, pois refletem os valores e o interesse dos grupos que dominam o cenário político e econômico.

Almeida & Gomes (2017) afirmam que as políticas públicas são organizadas a partir do conceito social, porém num emaranhado de interesses específicos:

O conceito de processo de políticas públicas (*policy process*) traz a ideia de que as políticas públicas são moldadas em todas as suas fases por diferentes tipos de atores e instituições, os atores podem estabelecer relações (redes formalizadas ou não) de acordo com suas crenças/interesses na defesa de uma ideia, sendo suas ações afetadas pelo contexto em que operam e influenciadas por eventos externos. (p.445)

A pressão social deve ir além do campo institucional, ocupando espaços de mobilização, promovendo debates críticos e exigindo transparência e eficácia na participação nas decisões educacionais. Sem essa atuação ativa e organizada, corre-se o risco de que as políticas públicas continuem a reproduzir desigualdades e atender a interesses que não atendem às necessidades reais da população.

Cruz (2009) afirma que desde sua origem, ainda em épocas de Colônia Portuguesa, o Estado brasileiro não estava preocupado com o bem estar na sociedade, mas em explorar as riquezas do território e levar para Metrópole, sendo este um dos fortes motivos para

acreditarmos que desde sua origem, as políticas públicas não se preocupavam com fins sociais, ou seja, as relações de poder sobrepujavam as demais relações.

As políticas públicas educacionais no Brasil passaram por diversas transformações ao longo da história, refletindo interesses políticos, sociais e econômicos de cada período. Desde a criação das primeiras escolas jesuítas na época colonial até a ampliação do acesso à educação com a Constituição de 1988, houve avanços e desafios na garantia do direito à educação. Durante o século XX, políticas como o Plano Nacional de Educação (PNE), a LDB de 1996 e a criação do Fundef, posteriormente substituída pelo Fundeb, foram marcos na tentativa de universalizar e melhorar a qualidade do ensino.

Apesar dos avanços, muitos desafios para efetivação, de modo que as políticas buscam democratizar o acesso à educação e promover a equidade, outras reforçam uma lógica mercadológica, transformando a educação em um bem de consumo e limitando sua função emancipatória. Dessa forma, compreender as políticas educacionais exigem uma análise que considere não apenas sua formulação e implementação.

O desenvolvimento científico voltado para a elaboração de políticas públicas de educação observa atores conhecidos da comunidade escolar em geral formada por professores, gestores, estudantes, educadores, pais e responsáveis, dentro de uma comunidade específica. (Mainardes, 2006).

No entanto, a educação brasileira ainda enfrenta desigualdades públicas estruturais, e as políticas muitas vezes sofrem interferências de interesses neoliberais, priorizando metas quantitativas em detrimento de uma formação crítica e cidadã. Dessa forma, a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade continua sendo um desafio que exige o engajamento da sociedade e dos educadores.

Para Teixeira (2002), essas políticas são articuladas pelo poder público e podem ser viabilizadas por meio de leis, programas e linha de financiamento que visam atender as demandas da sociedade, principalmente dos setores marginalizados da sociedade, considerados como “vulneráveis”.

O conceito de política, no contexto das políticas públicas educacionais, vai além das decisões estatais e envolve disputas de poder, interesses econômicos e ideológicos que moldam a estrutura e os objetivos da educação, que abrange desde a formulação de currículos até a implementação de programas de inclusão, passando pela gestão escolar e a formação docente. Esse conceito múltiplo reflete a complexidade do campo educacional, que precisa

equilibrar as demandas do mercado, os direitos sociais e as necessidades pedagógicas de uma sociedade diversa e em constante mudança.

2.2 As principais políticas públicas educacionais brasileira

No Brasil, as políticas públicas educacionais foram estabelecidas por diferentes instituições, com objetivos heterogêneos e a partir de múltiplas configurações políticas. O percurso traçado por elas foi fortemente marcado pela influência de alguns países, que ao serem reconhecidos como exemplos de modelos de economia e progresso, tornaram-se parceiros na captação de recursos financeiros para os investimentos destinados à educação. A partir disso, entende-se que as políticas públicas educacionais hoje vigentes são o resultado da incorporação de décadas de história, que se metamorfosearam, mas que mantém no seu núcleo a ideia de que a educação é a chave para o desenvolvimento econômico do país (Daré, 2019).

Com a implementação das políticas educacionais no país, nem sempre corresponderam às necessidades reais das escolas, pois muitas decisões são tomadas de forma centralizada, sem diálogo com educadores e comunidades. E, o desafio é disputar esses espaços e construir políticas que garantam não apenas o direito à educação, mas sua função transformadora na sociedade.

Neste sentido, Bruno (2011) afirma que a conferência representou um marco estratégico da nova atribuição que a educação passou a desempenhar no âmbito mundial, ou seja, a educação foi adotada como dimensão necessária para a sustentabilidade dos países envolvidos com uma agenda neoliberal. E, muito embora a universalização da educação seja um direito de todos, ela trouxe no seu núcleo, um interesse capitalista que poderia se beneficiar com uma força de trabalho apta a realizar ações mais complexas e mais produtivas.

O direito à educação, embora garantido pela Constituição Federal de 1988, enfrenta desafios constantes diante das políticas educacionais que, muitas vezes, não garantem sua efetivação de maneira equitativa e de qualidade. A desigualdade no acesso, a precarização das escolas públicas e a influência de interesses neoliberais, que tratam a educação como mercadorias, comprometem esse direito, tornando-o mais uma promessa do que uma realidade para muitas camadas da população.

A partir de então, avanços ocorreram e após tratativas legais, no ano de 1996, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB) e mais tarde, no ano de

2001 com a criação do Plano Nacional de Educação (PNE). (Unesco, 2000 & Saviani, 2017). A LDB, instituída pela primeira vez em 1961 e reformulada em 1996, é uma das principais políticas educacionais do Brasil, pois estabelece as bases legais para a organização e funcionamento do sistema de ensino no país.

Segundo o Ipea (2018), as políticas públicas se configuram como conjuntos de programas ou ações governamentais necessárias e suficientes, integradas e articuladas para a provisão de bens ou serviços à sociedade, dotada de recursos orçamentários ou de recursos oriundos de renúncia de receitas e benefícios de natureza financeira e creditícia.

Como marco regulatório, a LDB define princípios, diretrizes e direitos educacionais, garantindo o acesso à educação básica e superior, além de normatizar a atuação do Estado e das instituições privadas. Sua versão de 1996 trouxe avanços inovadores, como a valorização da gestão democrática e a inclusão da educação infantil como etapa da educação básica. No entanto, a LDB também reflete disputas políticas e econômicas, sendo constantemente modificada para atender a interesses diversos, o que exige uma análise crítica sobre suas atualizações e impactos na qualidade e equidade da educação pública no Brasil.

Cruz (2020) afirma que a implantação de algumas das políticas públicas, como a de democratização da escolarização, de expansão do Ensino Fundamental I para nove anos, o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o Programa Novo Mais Educação, a implantação da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, as avaliações externas, como: a Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e outros, vêm sendo propostas para minimizar os conflitos e empecilhos que as escolas enfrentam durante o processo de promover um ensino de qualidade para todos.

Ao longo da trajetória histórico do Brasil, diversas políticas educacionais foram implementadas que atuam tanto no caráter municipal, estadual quanto federal, atendendo a educação básica e o ensino superior, objetivando o acesso de todos a escola, ampliando o acesso à educação a educação de qualidade.

Segundo Santos (2014), a política pública educacional está organizada em níveis, estruturas dos planos, programas e ações, sobre os objetivos e quanto ao envolvimento dos entes federados que respeitam ao ordenamento jurídico-político:

Elementos centrais da legislação e da política educacional brasileira: Constituição Federal de 1988 e a LDBEN nº 9.394/96. A normalização pedagógica da política educacional brasileira: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes

Curriculares Nacionais (DCN). O financiamento da educação e as políticas educacionais no Brasil: Fundeb e FNDE. O Sistema Nacional de Avaliação Educacional: Saeb, Enem, Prova Brasil e Sinaes. Os elementos integradores da política educacional nacional: Compromisso Todos pela Educação (CTE), Plano de Ações Articuladas (PAR), Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), Conferência Nacional de Educação (CONAE), e Plano Nacional de Educação (PNE). (Santos, 2014, p.56).

Ao longo da história da educação no Brasil, diversas políticas educacionais foram rompidas, refletindo as transformações sociais, políticas e econômicas do país. Desde o período colonial, com a educação voltada principalmente para a formação religiosa e elitista, até a promulgação da Constituição de 1988, que ampliou o acesso à educação como um direito universal, o país percorreu um longo caminho.

Para Saraiva & Ferrarezzi (2006), trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios com o intuito de modificar a realidade. No limite, sua finalidade seria de consolidação da democracia, justiça social, manutenção do poder e felicidade das pessoas.

Neste sentido, Daré (2019) pontua que para maior compreensão dos fatos que sucederam nas políticas públicas educacionais brasileiras, utilizar-se-á como documentos de análise a Declaração de *Jomtien* (1990), o Relatório Delors (1998) e o Relatório de Educação para Todos, de Dakar (2000). De modo que esses são marcos legais significativos para a história da educação brasileira.

No século XX, políticas como o PNE, a criação do Fundeb e LDB buscaram melhorar a qualidade do ensino e promover a equidade. No entanto, as políticas educacionais também enfrentam desafios, como a persistente desigualdade no acesso à educação, o baixo investimento público e a interferência de interesses neoliberais que, muitas vezes, priorizaram a padronização e a mercantilização do ensino em detrimento de uma formação crítica e cidadã. Esse percurso histórico evidencia a luta constante por uma educação inclusiva, democrática e de qualidade, que ainda se encontra em processo de construção no país.

A política educacional deve compor-se de particularidades, a partir das intenções de governabilidade, que são: a) intencionalidade; b) textualidade e contextualidade e c) tridimensionalidade, conforme os objetivos e dentro do próprio processo da política pública. (Santos, 2014).

Contudo, em suma a política pública de educação se volta para fatores lógicos “[...] a escola é uma instituição social [...]” (Libâneo; Oliveira & Toschi, 2012, p. 241), possui características gerais da comunidade que devem ser consideradas em seus aspectos: econômico, social, e cultural além das finalidades dos grupos sociais ali presentes.

Gomes (2017), afirma que as reformas adotadas pelo Estado brasileiro que atravessaram o campo educacional são originárias do neoliberalismo que paulatinamente se proliferou e propiciou um cenário favorável à atuação das grandes corporações empresariais no sistema educacional. Isto posto, o avanço requereu certa reorganização do Estado no sentido de permitir que as novas políticas públicas educacionais estivessem alinhadas com os postulados neoliberais internacionais. O neoliberalismo promoveu uma mudança implacável nas dinâmicas do sistema educacional, que sistematicamente vem sendo destituído do seu caráter de formação de cidadãos, e configurando-se numa formação de cunho consumista. As estratégias de privatizações da educação fazem parte deste conjunto de intervenções neoliberais, que revelam a lógica mercantil da educação visando atender aos interesses do mercado e dos organismos internacionais.

Os interesses capitalistas, ao permearem as políticas educacionais, buscam transformar a educação em uma ferramenta de formação de mão de obra desenvolvida para atender às demandas do mercado, em vez de promover uma educação crítica e emancipatória. Uma lógica neoliberal que influencia essas políticas priorizando a eficiência, a competitividade e a produtividade, muitas vezes à custa de uma educação pública e gratuita de qualidade para todos.

A educação, cada vez mais, tem sido influenciada por uma lógica mercadológica que reduz seu papel à preparação de indivíduos para a competitividade no mercado de trabalho. Esse modelo promove a ideia de que o sucesso educacional depende exclusivamente do esforço individual, desconsiderando fatores estruturais e sociais que impactam o aprendizado. Com isso, a escola passa a ser vista como uma instituição voltada para a formação de um bom produto para a economia, ao invés de um espaço de construção crítica do conhecimento e desenvolvimento humano. Essa perspectiva enfraquece o papel social da educação, afastando-a de sua função transformadora e reforçando desigualdades ao naturalizar a meritocracia como único critério de ascensão social.

Diante disso, se reflete em práticas como a padronização do currículo, a imposição de testes e métricas de desempenho que visam medir a “eficiência” das escolas, e a presença

crescente do setor privado na gestão educacional. A educação passa a ser vista como um bem de consumo, desconsiderando suas funções sociais e formativas, como o estímulo à reflexão, à cidadania e à transformação das desigualdades estruturais. Esse modelo capitalista de educação reforça as desigualdades existentes e limita a capacidade da escola de ser um agente de mudança social.

Segundo Howlett et al. (2013), os atores e os processos desenvolvidos na formulação das políticas públicas dependem das estruturas políticas, econômicas e sociais do contexto em que estão imersas. E, de fato, ser vistas e refletidas de forma coletiva, democrática e participativa nos espaços sociais e educacionais em prol de direitos básicos como a educação de qualidade.

Com isso, os formuladores de políticas educacionais no Brasil, muitas vezes representando uma elite política e econômica, têm seus interesses profundamente ligados à manutenção das estruturas de poder e ao atendimento das demandas do mercado. Sob uma ótica crítica e dialética, é possível perceber que essas políticas, muitas vezes, não buscam uma educação emancipadora, mas sim a reprodução das desigualdades sociais e a formação de uma mão de obra submissa e tecnicamente capacitada para atender ao sistema produtivo.

As atuais políticas educacionais e organizativas devem ser compreendidas no quadro mais amplo das transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam o mundo contemporâneo. Com efeito, as reformas educativas executadas em vários países do mundo europeu e americano, nos últimos vinte anos, coincidem com a recomposição do sistema capitalista mundial, que incentiva um processo de reestruturação global da economia regido pela doutrina neoliberal (Libâneo, 2012).

Nas políticas públicas, as decisões educacionais, muitas vezes tomadas por gestores e parlamentares desconectados da realidade das escolas, refletem a lógica neoliberal que visa, principalmente, a padronização e a privatização do ensino. Essas políticas não só negligenciam as exigências de uma educação de qualidade e inclusiva, mas também favorecem a mercantilização da educação, transformando-a em um produto acessível apenas a quem pode pagar, em detrimento de um direito universal.

As transformações só foram possíveis, na medida em que as políticas públicas educacionais adotavam um caráter progressivamente voltado para a necessidade de promoção da qualidade educacional, espelhado nas características presentes no campo produtivo, conferindo aos debates às propostas sobre as políticas educacionais, um

significado de ordem mercantil. A consigna da qualidade aparece como a nova retórica que irá justificar e ampliar as críticas aos espaços públicos, bem como, ao da escola. (Gentili, 2015; Dardot & Laval, 2016).

Apesar dos interesses neoliberais que, em muitos benefícios, moldam as políticas educacionais de forma excludente e mercadológica, essas políticas ainda desempenham um papel crucial na efetivação de direitos básicos, como o acesso à educação pública e gratuita. Iniciativas como o Fundeb, a ampliação do acesso ao ensino fundamental e as políticas de inclusão têm sido fundamentais para garantir que um número maior de crianças e jovens, especialmente os de transporte historicamente marginalizados, tenham a oportunidade de frequentar a escola.

Leis como a LDB e os Planos Nacionais de Educação buscam normatizar e garantir um mínimo de qualidade, reduzem desigualdades e promovem a equidade no acesso e permanência escolar. Embora muitas vezes ainda sejam limitadas por pressões econômicas e políticas, as políticas educacionais continuam sendo um instrumento necessário na luta pela universalização do direito à educação no Brasil.

Soares e Porto (2023) pontuam sobre a importância das políticas públicas educacionais para a qualidade da educação e a construção de uma nova sociedade no Brasil, em que a justiça e a cidadania sejam fontes inesgotáveis para a inclusão de todas as pessoas, é um tema que vem sendo amplamente discutido no meio acadêmico e social, devido à importância e, especialmente, a necessidade de transformar a sociedade a partir da qualidade da educação e de uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

Contudo, mesmo que as políticas educacionais enfrentem inúmeros desafios, especialmente em um cenário marcado por desigualdades socioeconômicas e a lógica mercadológica, elas têm contribuído para avanços importantes, particularmente no que se refere à inclusão. A criação de diretrizes como a educação especial inclusiva, a valorização das culturas indígenas e quilombolas, e a ampliação de acessibilidade para pessoas com deficiência, são exemplos de como as políticas educacionais buscam democratizar o acesso ao ensino.

Oliveira e Pires (2023) afirmam que a implementação da BNCC representa um passo importante para a educação brasileira, ao estabelecer uma estrutura comum para todo o país, definindo as habilidades e competências necessárias para cada etapa da educação básica. No entanto, alertam que a BNCC, por si só, não resolverá todos os problemas, sendo necessário o

investimento em infraestrutura, formação de professores e valorização da carreira docente, o futuro da educação brasileira exige uma ruptura com o modelo europeu, em busca de um sistema que respeite as características e realidades do Brasil. As políticas educacionais devem se afastar das soluções emergenciais e voltar-se para um modelo único que atenda de forma eficiente as necessidades da população.

No entanto, é necessário observar que, apesar dessas conquistas, ainda existem limitações estruturais e financeiras que dificultam a plena efetivação desses avanços. As políticas, muitas vezes, esbarram em resistências sociais e em um sistema educacional sobrecarregado, que nem sempre consegue atender adequadamente as diversidades. Portanto, embora haja avanços em várias frentes, a implementação de políticas educacionais inclusivas precisa ser aprofundada e expandida, garantindo que as diferenças sejam não só reconhecidas, mas efetivamente respeitadas e acolhidas no ambiente escolar.

Capítulo 3 - OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO

Neste capítulo III aborda sobre os desafios e as possibilidades das políticas públicas educacionais no processo de ensino, com suas implicações e contribuições no processo de ensino.

3.1 As políticas educacionais e suas implicações na qualidade do ensino

O papel das políticas educacionais no ensino e na qualidade da educação é fundamental, pois elas definem as diretrizes, os recursos e as estratégias que orientam a organização do sistema educacional. Essas políticas buscam garantir o acesso à educação de qualidade para todos, promovendo a inclusão, a formação docente adequada e a adequação dos currículos às necessidades da sociedade.

Cruz (2020) afirma que no Brasil, a educação, na perspectiva das políticas públicas, mesmo apresentando alguns saltos positivos para garantir o direito à educação, por meio da expansão de vagas, ao acesso facilitado, dentre outros, muitas instituições escolares ainda apresentam um índice baixo em relação a aprendizagem e ao ensino, pois, os indicadores levantados por pesquisas voltadas para verificação da apropriação de conhecimentos escolares, de aprovação e de permanência, demonstram que precisamos reorganizar as propostas educativas e os projetos pensados a âmbito nacional, com vista, a interferir diretamente no foco dos problemas.

A qualidade do ensino depende não apenas da criação dessas políticas, mas também da sua implementação efetiva, o que muitas vezes esbarra em limitações como o subfinanciamento da educação, a falta de infraestrutura nas escolas e a resistência a reformas necessárias. As políticas educacionais, portanto, precisam ser construídas de maneira crítica e participativa, com foco na redução das desigualdades e na promoção de uma educação que vá além da simples transmissão de conteúdos, buscando a formação integral dos alunos como cidadãos críticos e ativos na sociedade.

Na sua essência, podemos dizer que as políticas públicas estão ligadas fortemente ao Estado e este é que determina como os recursos são usados para o benefício de seus cidadãos. É o Estado que dá a última ordem, de como o dinheiro sob forma de impostos deve ser

acumulado e de como este deve ser investido, e no final fazer prestação de conta pública do dinheiro gasto em favor da sociedade (Cruz, 2009).

No entanto, sabe-se que nem sempre as políticas públicas são usadas em prol do povo, Meksenas (2002) compartilhando sua opinião a partir da visão marxista diz que as políticas públicas não são um mecanismo utilizado pelo Estado para ajudar os mais excluídos a ascender socialmente, mas um modo usado pelo capital para se manter no poder sem a reclamação da parte periférica da sociedade, afirmando que:

O conceito de políticas públicas aparece vinculado ao desenvolvimento do Estado capitalista e esse às relações de classe. No século XX, as políticas públicas são definidas como um mecanismo contraditório que visa à garantia da reprodução da força de trabalho. Tal aspecto da organização do Estado nas sociedades industriais, não traduz um equilíbrio nas relações entre o capital e o trabalho (Meksenas, 2002 p.77).

Fernandes (2007) afirma que antes de investir o dinheiro público em um determinado setor que pode ser da saúde ou da educação o Estado antes de tomar essa decisão passa por três categorias que são a regulatória, distributiva e a redistributiva.

Os recursos públicos desempenham um papel crucial na viabilização das políticas educacionais, pois são eles que garantem o financiamento de ações e programas voltados para a melhoria da educação no país. A alocação adequada de recursos é para garantir o acesso à educação de qualidade, a construção e manutenção de infraestruturas escolares, a formação e valorização dos professores, além do desenvolvimento de materiais pedagógicos e programas de inclusão.

No Brasil, os indicadores educacionais referem-se à qualidade do ensino brasileiro representados por um valor estatístico que se detém essencialmente a dois contextos, ao desempenho dos alunos, e ao cenário econômico e social na qual as escolas estão inseridas. A função elementar dos indicadores reside no monitoramento dos sistemas educacionais, por intermédio das informações obtidas sobre acesso à educação, permanência e aprendizagem dos alunos, considerando-se desta forma contribuir para a promoção de políticas públicas direcionadas à ampliação da qualidade educacional. (Brasil, 2018).

As políticas educacionais frequentemente enfrentam desafios relacionados à escassez de investimentos e à gestão ineficiente desses recursos. Em muitos casos, os cortes orçamentários e as prioridades de áreas distintas da educação comprometem o alcance das metas estabelecidas, evidenciando a necessidade de um comprometimento mais firme do

Estado com a educação pública. A forma como os recursos públicos são distribuídos e aplicados nas políticas educacionais reflete diretamente a qualidade do ensino e a equidade no acesso à educação no país.

Escreve Arendt (2016), nesta concepção de política social, que em todas as características e influências perceptíveis, é comum algum nível de exclusão, pois sempre existirá a parcela da sociedade que está renegada pelo neoliberalismo, e para o qual não existe nenhum programa assistencial, principalmente, os que fogem aos interesses de produção da economia capitalista.

Os desequilíbrios econômicos crescentes conduzem a regiões inteiras a ter dificuldades de garantir as condições básicas de existência. O Estado moderno não passa de uma comissão de gestão dos negócios da classe burguesa. Esta situação suscita, por parte da sociedade que o representa, frustração e impotência, deixou de haver entusiasmo coletivo. Há uma pauperização crescente das classes trabalhadoras, mas também aparece o declínio do próprio sistema econômico burguês (Escobar, 2015).

As políticas educacionais, embora muitas vezes elaboradas com o intuito de garantir o acesso universal à educação, nem sempre atendem a todas as necessidades da população, especialmente das camadas mais vulneráveis. Em muitos casos, as políticas se concentram em resultados quantitativos, como o aumento do número de matriculados, sem considerar as condições reais das escolas, a formação dos professores e as especificidades de diferentes contextos regionais e sociais.

Na educação, no que diz respeito a política pública no contexto brasileiro algumas características se fazem presente, ou seja, os fatores sociais como a previdência, saúde e saneamento, Maksenas (2002) afirma que:

Segue a lógica da expansão desigual no tempo e no espaço; do atendimento deficitário à população pobre; dos gastos excessivos, que se perdem na manutenção da burocracia e pouco contribuem para os fins propostos; do repasse dos recursos a setores do empresário, na perspectiva de sua concentração na esfera privada; da ausência da redistribuição da riqueza na perspectiva social. (p.116)

Com isso, a falta de recursos adequados, a precarização da infraestrutura escolar e a padronização do currículo, muitas vezes imposta de cima para baixo, resultam em um ensino de baixa qualidade, que não responde às necessidades dos estudantes. O modelo neoliberal de gestão educacional, ao privilegiar a eficiência econômica e a privatização, agrava ainda mais

as desigualdades, deixando de lado a verdadeira inclusão social e o desenvolvimento integral dos alunos. A promessa de universalizar o direito à educação esbarra na realidade de um sistema educacional fragmentado e desigual.

A reestruturação da política educacional e a administração descentralizada do ensino, que propõem a divisão de responsabilidades entre União, estados e municípios, visam uma gestão mais próxima das realidades locais. No entanto, essa descentralização tem gerado desafios significativos, como a fragmentação das políticas educacionais e a falta de uma coordenação eficiente entre os diferentes níveis de governo.

No que tange às políticas educacionais, Libâneo (2012) diz que estas introduzem estratégias como descentralização, reorganização curricular, autonomia das escolas, novas formas de gestão e direção das escolas, novas tarefas e responsabilidades dos professores. No entanto, as políticas e diretrizes educacionais dos últimos vinte anos, com raras exceções, não têm sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas.

Desta forma, a transferência de responsabilidades sem o devido financiamento e suporte técnico tem resultando em desigualdades no acesso e na qualidade da educação. Municípios e estados com menos recursos e capacidade técnica acabam enfrentando grandes dificuldades para implementar as políticas de forma eficaz, o que intensifica as disparidades educacionais no país. A descentralização muitas vezes desconsidera a necessidade de uma visão nacional integrada para a educação, limitando o impacto de reformas que buscam atender a toda a população de maneira equitativa e justa.

De fato, conforme Laval (2004), Gentili (2015) & Dardot; Laval (2016), o que poderá se observar é que o discurso da qualidade na educação, partirá de duas dimensões, caracterizados pelo deslocamento do problema da democracia, para o da qualidade, bem como, do significado sobre a qualidade no campo produtivo empresarial, para as políticas públicas educacionais.

O interesse do empresariado tem se mostrado cada vez mais afiado nas políticas educacionais, principalmente em um contexto neoliberal, no qual a educação é vista como uma mercadoria que pode gerar lucro. Empresas privadas, desde escolas e universidades até editoras e plataformas de ensino, se beneficiam diretamente da crescente privatização da educação e da implementação de modelos que priorizam a competitividade e a padronização do ensino. As políticas educacionais, muitas vezes, facilitam esse processo ao incentivar a

parceria público-privada, oferecendo isenções fiscais e abrindo espaço para a entrada do setor privado na gestão e oferta de serviços educacionais.

Faoro (1985) defende que foi a falta de participação política que não existe um compromisso dos políticos com os bens públicos, e o conceito de patrimonialismo mostra bem como essa cultura foi construída no imaginário do povo brasileiro, e por causa dessa falta de consciência cidadã na participação da administração dos bens públicos, acontece que os administradores de bens públicos para o coletivo, muitas vezes utilizam os recursos públicos como se fossem bens privados.

Esse movimento, contudo, tem um efeito paradoxal, pois ao mesmo tempo em que expande o acesso a diferentes modalidades de ensino, também agrava as desigualdades, ao priorizar o atendimento das classes mais altas e negligenciar a qualidade da educação pública, para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. As políticas educacionais acabam, muitas vezes, sendo moldadas para atender aos interesses empresariais, em detrimento de uma educação pública, crítica e universal.

Contudo, é preciso concordar com Cruz (2009) sobre a percepção de que as políticas públicas só acontecem com a intervenção do Estado e nenhum cidadão com uma iniciativa própria pode fazer uma política pública de ação e de conscientização pessoal.

De fato, as políticas educacionais devem ser formuladas e implementadas pelo Estado, que tem a responsabilidade constitucional de garantir o direito à educação para todos, assegurando que ela seja universal, gratuita e de qualidade. No entanto, é fundamental que a sociedade civil atue de forma crítica e vigilante, fiscalizando a execução dessas políticas e pressionando por melhorias. A participação da sociedade, seja por meio de conselhos municipais de educação, movimentos sociais ou organizações não governamentais, para garantir que as políticas públicas atendam de fato às necessidades da população e não se tornem reféns de interesses privados ou corporativos

Para Pimenta & Alves (2010), as dificuldades atuais das políticas sociais e da diversidade de programas públicos de combate à pobreza ou à exclusão, que ignoram o traço constitutivo de tal classificação e se debatem entre posições defensivas de modelos de integração nacional ou em pequenos grupos e comunidades.

O Estado, ao tomar as decisões, deve ser constantemente desafiado e cobrado para que suas ações se alinhem com os princípios de justiça social, equidade e qualidade na educação, e a sociedade civil tem um papel crucial nesse processo de fiscalização e

mobilização. A interação entre ambos é necessária para garantir que as políticas educacionais não apenas existam no papel, mas sejam efetivas na transformação da realidade educacional do país.

Entre os fatores que implicam está a avaliação do processo de ensino, sendo as políticas importantes para avaliar o acesso e qualidade do ensino, se faz necessário para que possa ser sanadas as problemáticas. Já que o processo de avaliação faz parte da política pública educacional, no sentido de colaborar com a validade à qualidade de desenvolvimento preconizados pelas ações e estratégias implementadas com o objetivo do alcance da formação integral dos estudantes como conceituada anteriormente. (Brasil, 2019b).

Para Gadotti (2013), explicita que a qualidade contempla uma categoria central de uma nova educação, que prima pela formação cidadã, isto significa dizer, que somente é possível ter uma educação de qualidade quando essa é transformadora da sociedade em que a escola se encontra inserida. Não obstante a essa realidade, o presente estudo traz as discussões de que essa educação de qualidade é privilégio para poucos e, por isso, faz-se relevante que essa qualidade esteja presente na educação de todas as pessoas, ou seja, que a escola pública seja o palco da transformação social que se busca no contexto contemporâneo.

Oliveira (2010), acerca da ação ou omissão do Governo no contexto das políticas públicas são amplamente discutidos no Brasil, especialmente, quando se trata das políticas públicas educacionais, tendo em vista que o país enfrenta diversos desafios no contexto das escolas públicas e todo o processo educativo dessas instituições. As políticas públicas são instrumentos de evolução/revolução da escola, da educação e, conseqüentemente, da sociedade.

Para a qualidade da educação no Brasil, as políticas educacionais ainda enfrentam obstáculos significativos, que comprometem seu impacto real. O foco em avaliações externas e metas quantitativas muitas vezes desvia a atenção da formação integral dos alunos, priorizando resultados imediatos em vez de processos pedagógicos mais profundos e sustentáveis. A fragmentação das políticas e a falta de continuidade nas administrações públicas geram instabilidade, dificultando a implementação de estratégias de longo prazo. Embora haja avanços em algumas áreas, como a expansão do acesso à educação, as desigualdades regionais e a insuficiência de investimentos ainda limitam a capacidade do sistema educacional de oferecer uma formação de qualidade para todos.

3.2 As políticas educacionais e suas possíveis contribuições no acesso à educação

Soares e Porto (2023) referem que as políticas públicas educacionais e sua capacidade de transformar a educação brasileira, no contexto qualitativo, é interessante ponderação sobre as políticas públicas. No contexto etimológico da expressão, políticas públicas contemplam ao desenvolvimento de ações a partir do trabalho do Estado, que junto com a população tenciona tomar as melhores decisões em relação ao bem-estar de todos. Para Oliveira (2010, p. 4) as: “[...] ‘políticas públicas’ é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer [...]”.

De forma direta e dialética, as políticas educacionais podem contribuir para a melhoria da educação e do acesso de todos ao garantir que as necessidades específicas das diferentes regiões e grupos sociais sejam atendidas, respeitando as diversidades e desigualdades existentes. Para isso, é importante que as políticas públicas não apenas promovam a expansão do acesso, mas também invistam em infraestrutura, formação de professores e currículo adequado à realidade local.

Cabral Neto & Rodriguez (2007) afirmam que as reformas educativas desenhadas a partir desse movimento tiveram por base alguns elementos centrais, dentre os quais se destacam: os intensos processos de descentralização; a criação de sistemas nacionais de avaliação de desempenho e de valorização docente; as reformas curriculares; as novas formas de gestão dos sistemas de ensino.

Por isso, é fundamental as políticas sejam formuladas de maneira participativa, com a inclusão da comunidade escolar e da sociedade civil, de modo que se tornem efetivas e respondam de fato às necessidades de todos. A dialética aqui se manifesta na capacidade das políticas de reconhecer as contradições do sistema educacional e buscar, por meio de mudanças estruturais, a superação dessas desigualdades, assegurando que a educação seja, de fato, um direito universal, gratuito e de qualidade.

Ainda de acordo com Verza (2000), a escola, como instituição, incumbe a socialização do saber, da ciência, da técnica e das formas culturais e artísticas produzidas socialmente. Importa que seja politicamente comprometida e capaz de interpretar as carências e anseios e perspectivas reveladas pela sociedade, desenvolvendo atividades educativas eficazes para o atendimento às demandas sociais. De nada vale manter os alunos

em sala de aula por anos a fio, se a escola lhe nega a capacidade de conseguir aprender e seguir aprendendo ao longo da vida.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 6º, estabelece a educação como um "direito social" e, no art. 205, fortalece a educação como um direito de todos, destacando a responsabilidade do Estado e da família em assegurar esse direito. O objetivo da educação, conforme o artigo, é promover o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para o exercício da cidadania e qualificá-la para o trabalho, com a colaboração da sociedade. “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1998, p. 123). Franca (2013), sob análise afirma que na década de 90:

Nos fins políticos educacionais consta a universalização do ensino dos 4 aos 17 anos, a melhoria da qualidade da educação, a elevação da escolaridade da população adulta e a ampliação da jornada escolar. Tais medidas fazem parte do Plano Nacional da Educação (PNE), em tramitação no Senado. (p. 3)

Os avanços no acesso à educação, promovidos por diversas políticas públicas ao longo das últimas décadas, foram, sem dúvida, marcos importantes para a escolarização de um número maior de pessoas no Brasil. No entanto, embora a expansão tenha permitido que milhões de crianças e jovens entrassem nas escolas, a qualidade do ensino ainda é um desafio significativo. O aumento da matrícula, muitas vezes, não se traduziu em uma educação de excelência, com muitas escolas enfrentando problemas de infraestrutura, falta de materiais pedagógicos adequados e professores mal remunerados e sobrecarregados

Os aspectos democráticos na educação são prescritos tanto na Constituição Federal (CF) de 1988 como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Como exemplo na LDB, nos artigos 14 e 15 apresenta:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996).

As políticas de acesso, muitas vezes, não levaram em consideração as desigualdades regionais e sociais, resultando em disparidades no ensino entre as diferentes partes do país. A crítica se concentra no fato de que, ao priorizar o aumento do número de matrículas, as políticas educacionais muitas vezes negligenciaram a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem, deixando de lado a equidade e a efetividade da educação oferecida.

Paro (2003) reforça que é preciso atrair os sujeitos que compõem a escola e cada vez mais se tem a necessidade dessa participação no contexto escolar. O que se acredita é que a permanência desse clima e a concretização positiva da experiência com os pais e os servidores da escola criem uma cultura de participação que seja favorável a um processo escolar de maior qualidade e de proveito para os objetivos do ensino.

O processo de ensino e aprendizagem passa a ser construído com sentido e significado, pois trazem consigo oportunidades de ajustes coletivos e desafiadores para a escola. Essa comunicação e conhecimento fortalecem mais e melhores os recursos didáticos, práticas inovadoras, empreendedorismo e para muitas outras ações, construídas na escola como uma pedagogia da responsabilidade colaborativa. Esforços colaborativos entre a escola, professor e família tornam-se indispensáveis para que se possam educar as crianças e os jovens para a vida (Sousa & Sarmiento, 2010).

Mesmo com o avanço das políticas públicas na educação, a participação de todos, especialmente da família, é importante para o sucesso do processo educativo. A educação não deve ser encarada apenas como uma responsabilidade da escola ou do governo; ela é um esforço coletivo que envolve a comunidade, as famílias e os próprios alunos. Quando os pais ou responsáveis estão ativamente envolvidos na vida escolar de seus filhos, seja acompanhando o desempenho acadêmico, seja participando de reuniões ou eventos escolares, a aprendizagem é potencializada. A família tem um papel fundamental não só no apoio emocional e motivacional, mas também na construção de valores, na formação ética e na ajuda para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Assim, mesmo com políticas públicas que ampliem o acesso e garantam a estrutura necessária, sem a colaboração da família e da comunidade escolar, a educação não se torna verdadeiramente transformadora.

Entre as contribuições está o acesso e a qualidade do ensino, a partir da inovação, tecnologia, por isso Santos & Ferreira (2020) afirmam que:

As mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e nas relações sociais passam a demandar um cidadão mais escolarizado, mais autônomo, capaz de aplicar conhecimentos para melhorar sua vida, mais solidário com a comunidade, mais persistente no seu projeto de vida e resistente às adversidades. Preparar os futuros cidadãos para o enfrentamento dos complexos desafios do mundo contemporâneo e assegurar a todos as aprendizagens essenciais e uma formação integral constitui grande compromisso da BNCC. (p.105)

Neste sentido, as políticas públicas educacionais devem ser vistas como uma responsabilidade de todos na sociedade e nos espaços educacionais em prol da garantia de direitos básicos como acesso à educação de qualidade, além disso, contribui para a formação de forma crítica e autônoma.

Santos (2017) aponta que as políticas públicas educacionais, para serem aplicadas de forma efetiva precisam estar expressas nos documentos escolares, e que para elaborá-los os gestores, professores e toda a comunidade escolar precisa participar e estar atentos à função social e política da escola em sua região.

Neste sentido, Soares e Porto (2023) defendem que as políticas públicas podem ser consideradas mais do que ferramentas utilizadas pelo Estado para solucionar algumas questões no contexto social, da saúde ou educacionais. Em verdade, contemplam um importante instrumento da construção de uma sociedade com a participação direta da população, sendo que no caso das políticas públicas educacionais, essas são promotoras de uma educação inclusiva e aprendizagem significativa, para a transformação da sociedade.

As políticas públicas educacionais, propostas e implementadas sem que ocorra uma articulação com outras políticas públicas, especialmente, no contexto das questões de avaliação escolar pondera-se que essa falta de articulação acaba por tornar a avaliação uma forma de controle e não de melhoria da qualidade do processo educativo. Entende-se, que as políticas públicas educativas, relacionadas a avaliação, não estão sendo elaboradas com o propósito de qualificar a educação nas escolas públicas, mas, sim, criar um critério de ranqueamento em que a avaliação ganha conotação de “controle”, como se fosse um controle contábil no ambiente escolar (Nanni & Santos Filho, 2016).

As políticas educacionais no Brasil, ao longo dos anos, trouxeram contribuições significativas, especialmente no que diz respeito à ampliação do acesso à educação, a democratização do ensino e a criação de programas de inclusão. A implementação de leis como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) garantiu a educação básica como direito universal e gratuito, promovendo a estruturação do sistema educacional em

níveis que atendem a diferentes faixas etárias e realidades. Os programas como o Fundeb e o PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) contribuíram para o aumento dos investimentos em educação, focando em regiões carentes e em setores que demandavam maior atenção, como a alfabetização

Nesse sentido, Soares e Porto (2023) afirmam que é importante perceber que nem todas as políticas públicas educacionais são capazes de tornar as escolas mais humanas e capazes de cumprir o seu papel social no contexto de ser inclusiva, em alguns casos, como no caso da avaliação padronizada, pode existir elementos que não permitem uma ação inclusiva.

A criação de políticas voltadas para a educação inclusiva também são um avanço, buscando garantir acesso à educação para estudantes com deficiência. Contudo, embora esses avanços representem contribuições reais, ainda existem desafios persistentes em termos de qualidade do ensino e de equidade entre as diferentes regiões do país.

As políticas educacionais além de garantir o acesso e qualidade da educação de forma direta, a formação docente também se enquadra como sendo uma necessidade para o ensino de qualidade de acordo com Malanche & Duarte (2018):

A importância da educação escolar tem sido asseverada de forma recorrente na atualidade, e historicamente essa incumbência tem sido repassada aos professores, isto posto, as políticas públicas destinados à valorização docente devem levar em conta essa importância que a profissão carrega em si e proporcionar condições adequadas de trabalho e de formação acadêmica consistente seja ela inicial ou continuada. (p.22)

A formação docente é uma das políticas educacionais mais importantes para garantir a qualidade do ensino, pois os professores são peça-chave na construção de um processo educativo eficaz e transformador. Políticas que investem na formação continuada dos docentes, tanto no que diz respeito à atualização de conhecimentos pedagógicos quanto à capacitação para lidar com as diversidades presentes nas salas de aula, são fundamentais para a melhoria da educação.

As políticas devem focar no desenvolvimento de habilidades práticas e reflexivas, permitindo que os professores compreendam e atendam às necessidades específicas dos alunos. A valorização do professor por meio de programas de formação que envolvam temas como gestão da sala de aula, estratégias de ensino inovadoras e a utilização de tecnologias educacionais também contribui para um ensino mais qualificado. A formação docente não deve ser vista como uma ação isolada, mas como um processo contínuo e estruturado, que

garante que os educadores tenham as ferramentas necessárias para promover uma educação inclusiva, crítica e de qualidade.

Para Santos (2013) desde a “Constituição Cidadã” de 1988 que trouxe em seu artigo 206, incisos I e VII a qualidade da educação como princípio constitucional até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, que trouxe a importância da qualidade na educação para a transformação da sociedade. Nos textos legais a concepção de qualidade se funde com a preocupação dos governos e dos Organismos Multilaterais em transformar a educação, ou ainda, em promover qualidade na educação em prol da formação cidadã e construção social dos indivíduos. E, essa qualidade tem relação direta com diferentes aspectos, como já apresentados nesse estudo e, especialmente, com a prática pedagógica dos professores.

Freire (2001) destaca que, ao trabalhar dentro das políticas educacionais, os educadores precisam ter plena consciência de suas posições e das implicações de suas escolhas, identificando claramente os interesses que elas atendem. O reconhecimento de que a educação é um ato político implica uma reflexão constante sobre os projetos que se implementam e como esses projetos influenciam, moldam e limitam a prática pedagógica. Portanto, ao se envolverem com políticas educacionais, os educadores precisam estar cientes de sua responsabilidade de não apenas seguir as diretrizes, mas de questioná-las e analisá-las criticamente, considerando sempre em favor de quem estão praticando a educação.

As políticas educacionais no Brasil têm desempenhado um papel crucial na democratização do acesso à educação, especialmente ao longo das últimas décadas. A implementação de programas como o Fundeb e a criação de leis como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) contribuíram para a expansão do acesso escolar, garantindo que milhões de crianças e jovens, antes excluídos do sistema, pudessem ingressar nas escolas.

Para Soares e Porto (2023), as políticas públicas educacionais fazem papel educativo e social, quando buscam a partir de sua essência transformar as escolas, fundamentando a qualidade das escolas, da formação inicial e continuada dos professores e das oportunidades iguais para cada aluno, permitindo, a transformação da sociedade em todo o Brasil.

No entanto, essas políticas, embora tenham promovido avanços, não conseguiram garantir, de forma igualitária, a qualidade do ensino em todas as regiões do país. A desigualdade educacional ainda é um grande desafio, e as políticas educacionais muitas vezes

falham em contemplar as especificidades das diversas realidades locais, resultando em disparidades no acesso e na qualidade do ensino oferecido.

Conforme Soares e Porto (2023), as políticas públicas educacionais que se pode sustentar uma educação de qualidade e inclusive, em que as escolas públicas possam ter professores com formação inicial e continuada de elevado valor de conhecimento, utilizando-se dos instrumentos tecnológicos para a construção de uma escola capaz de suplantar as dificuldades que possam emergir da convivência globalizada.

Com isso, muitas das políticas educacionais implementadas no Brasil têm sido moldadas por uma lógica neoliberal que prioriza a eficiência econômica em detrimento de uma educação crítica e transformadora. A ênfase em resultados quantitativos, como o aumento do número de matrículas e a padronização dos currículos, tem gerado uma abordagem fragmentada da educação, sem considerar as dimensões humanas e sociais que envolvem o processo educativo. Nesse contexto, as políticas educacionais, muitas vezes, falham em promover uma educação que seja verdadeiramente inclusiva.

Capítulo 4 - AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA RELAÇÃO GESTÃO ESCOLAR, PROFESSOR E ALUNO

O capítulo 4 explora as políticas educacionais e as relações entre os diferentes atores no ambiente escolar: gestão escolar, professores e alunos. A interação entre esses elementos é fundamental para compreender como as decisões políticas influenciam as práticas pedagógicas, a dinâmica de ensino-aprendizagem e o papel da escola na formação cidadã dos alunos.

4.1 As políticas educacionais e sua relação com a gestão escolar, professores e alunos

A interação entre gestão, professor, aluno e escola se faz necessário para uma educação de qualidade, mas as políticas educacionais muitas vezes dificultam essa parceria. A gestão precisa ser mais flexível e democrática, permitindo a participação ativa de todos. Os professores enfrentam limitações em sua autonomia e os alunos são tratados de forma homogênea, desconsiderando suas realidades. A escola deve ser um espaço acolhedor e democrático, promovendo a colaboração entre todos para garantir uma educação acessível e de qualidade.

Paro (2008) propõe uma administração escolar baseada na cooperação mútua, enfatizando a necessidade de um novo perfil de trabalhador que busque o coletivo e uma gestão livre dos constrangimentos da gerência capitalista, promovendo o trabalho cooperativo entre todos os envolvidos no processo escolar para alcançar objetivos genuinamente educacionais. Vasconcellos (2009) defende uma direção escolar com a responsabilidade de ser um elo integrador, articulando os diversos segmentos internos e externos da escola.

Para Silva et al. (2020, p. 296), “fortalecer relações afetivas entre professor e aluno, é contribuir para melhor rendimento escolar e melhor desenvolvimento nas atividades propostas na sala de aula”. Desta forma, é importante pontuar que a afetividade entre o professor e o aluno, como da gestão e escola aproxima as partes de tal maneira que, é proporcionado o engendramento de um sentimento de confiança e companheirismo, contribuindo positivamente para a relação e a facilitação do diálogo estabelecido para o processo de ensino-aprendizagem.

A afetividade, acolhimento humanizado, são importantes e necessário nos mais diversos contexto de relação e interação humana e na escola não seria diferente, o professor tem um papel importante e o aluno também, uma vez que essa interação deve ser de colaboração entre os pares, como a escola e a família devem ser mais alinhadas em prol da qualidade da educação.

Dias (2019) destaca que para Piaget, a afetividade é um dos aspetos importantes do desenvolvimento e aprendizagem de um aluno na escola, incluindo sua capacidade de adquirir intelecto. Já para Vigostky (2004, p.127), “[...] o desenvolvimento histórico dos afetos ou das emoções consiste fundamentalmente em mudanças nas conexões iniciais nas quais uma nova ordem e novas conexões foram produzidas e emergiram”.

Desta forma, nota-se o papel que a afetividade desempenha um papel fundamenta no desenvolvimento dos alunos, especialmente no ambiente escolar, onde as interações com professores e colegas influenciam diretamente a aprendizagem e o bem-estar emocional. Um professor que estabelece uma relação afetiva positiva com seus alunos cria um ambiente seguro e acolhedor, favorecendo a autoestima, a motivação e o engajamento no processo educativo.

Lahire (2004) descreve a importância de compreender os alunos como indivíduos únicos, inseridos em contextos específicos que podem influenciar ou não seu comportamento, o vínculo afetivo entre cada aluno e professor será singular, e as dinâmicas na sala de aula serão moldadas por esses fatores internos e particulares.

Vygotsky (2004) afirma que que o desenvolvimento cognitivo está diretamente ligado às interações sociais, e a afetividade atua como mediadora nesse processo, facilitando a construção do conhecimento. Dessa forma, uma abordagem pedagógica que valoriza o vínculo emocional contribui não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a formação integral dos alunos, promovendo relações de respeito, empatia e confiança dentro da escola.

Por isso, a afetividade e o desenvolvimento socioemocional, por exemplo, são aspectos reconhecidos em diversas normativas educacionais brasileiras, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, no Art. 29 estabelece:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus

aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

No contexto contemporâneo sabe-se da importância das relações interpessoais no desenvolvimento, a preocupação com a saúde mental tanto dos alunos quanto dos professores com a necessidade do apoio psicológico, que engloba aspectos afetivos e socioemocionais.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017, p.09), define dez competências gerais para a educação básica, entre as quais a competência relacionada ao autoconhecimento e autocuidado: "Valorizar e cuidar da saúde física e emocional de si e dos outros, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas."

Essas normativas trazem sobre como a relação do aluno na escola deve ser saudável para o seu desenvolvimento, por isso o professor deve prezar por isso, mas considerando essas relações saudáveis em todo o espaço escolar e na família, não somente é responsabilidade docente.

Conforme Cunha (2021), o desenvolvimento afetivo é o desenvolvimento das emoções, bem como de sua expressão externa, que começa na infância e progride ao longo da adolescência. Abrange a consciência e o discernimento das emoções de uma pessoa, bem como das dos outros, a capacidade de conectar as emoções com as dos outros, de exibir emoções e de controlar as próprias emoções.

Lopes (2017) afirma que a base primária para a conexão professor-aluno deve ser a comunicação. Isso permite detectar pontos de vista e problemas que afetam quase todos os seres humanos, bem como o estabelecimento de uma parceria entre eles, resultando na melhoria da prática educativa e no aprendizado sólido. Ao invés de um perfil de bom professor, ou mesmo do professor que deseja, o professor deve tentar ouvir mais a noção que os alunos já têm ou desenvolveram via interação e, por meio desse diagnóstico, refletir sobre suas próprias ações e o que os alunos têm a dizer. Repensar a prática pedagógica e as atitudes em sala de aula é fundamental para estabelecer, se necessário, novos tipos de atividades que sejam consistentes com as ideias dos alunos e sirvam de termômetro para suas atitudes em sala de aula.

Com relação a interação entre professor e aluno as normativas educacionais trazem sobre as incumbências docentes, na LDB (Brasil, 1996, p.05 grifo do autor), Art. 13 esclarece que:

Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - **zelar pela aprendizagem dos alunos**; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Contudo, como o professor tem incumbências, o aluno também deveres que devem cumprir em sala de aula, uma vez que deve respeitar o professor, também ser responsável por sua aprendizagem, sendo o diálogo a ponte dessa relação no ambiente escolar.

A gestão e escola de forma geral tem também sua responsabilidade de forma participativa e democrática em prol das relações e interações dentro e fora deste ambiente, por isso a colaboração, a parceria e o diálogo se faz necessário para que esteja alinhada essas relações e contribua com a educação de qualidade.

Nesta perspectiva, Freire (2011), fala da importância do diálogo, por ser:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (p.91)

Nesse contexto, a relação pedagógica perde seu caráter dialógico e crítico, tornando-se cada vez mais fragmentada. Para reverter esse quadro, é fundamental que as políticas educacionais priorizem uma formação docente crítica e emancipatória, bem como garantam condições estruturais que permitam a construção de uma educação democrática e significativa.

Libâneo (2007) adota a concepção sociocrática de gestão escolar, entendendo-a como um sistema que envolve pessoas e interações sociais, com ênfase nas decisões tomadas coletivamente. Para ele, a gestão deve ser democrática, permitindo que todos os membros da comunidade escolar, incluindo pais e organizações externas, participem das deliberações. Nesse contexto, o gestor exerce o princípio da autonomia e busca mobilizar recursos e processos para alcançar os objetivos educacionais, integrando aspectos gerenciais e administrativos.

Para Medeiros (2017), é verdade que cada ser humano, dentro das suas especificidades, tem necessidades distintas: uma das principais causas é a passagem do tempo, pois adquirimos novos traços a cada fase de crescimento, o que conduz inevitavelmente a comportamentos e desejos diversos. Os alunos apenas reproduzem essas qualidades na sala de aula, exibindo suas frustrações, expectativas e outros sentimentos, que podem ser avaliados pelo professor por meio de características comportamentais.

De acordo com Freire (2017), o professor e o aluno são sujeitos do processo educativo, ambos crescem juntos nessa perspectiva:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (p.147)

Com isso, o docente desempenha um papel fundamental ao valorizar as experiências dos alunos e observar o contexto de seus comportamentos, pois cada estudante carrega consigo uma bagagem única de vivências, que influencia diretamente seu aprendizado e desenvolvimento. Ao reconhecer e respeitar essas experiências, o educador fortalece a relação professor-aluno, criando um ambiente de aprendizagem mais significativo e inclusivo.

De acordo com Medeiros (2017):

É essencial que o professor tenha consciência, reflita e aja diante da heterogeneidade que encontrará em seus alunos. Ele deve preparar-se para lidar não apenas com as particularidades de cada faixa etária, mas também com a 27 individualidade dos alunos, entretanto, um ambiente escolar propício ao diálogo e baseado na confiança e respeito deve ser construído pelo professor atento e comprometido com os ideais da profissão, visando ao desempenho próprio e de seus alunos. (p.10)

A observação atenta do comportamento dos alunos permite identificar dificuldades, necessidades e potencialidades, possibilitando intervenções pedagógicas mais assertivas e acolhedoras. Dessa forma, o professor não apenas ensina conteúdos, mas também contribui para a formação integral dos estudantes, promovendo seu crescimento acadêmico, emocional e social. Para Silva (2017), a conexão professor-aluno é fundamental para o processo ensinoaprendizagem, pois é por meio dessa interação que professor e aluno se envolvem e definem seus papéis no processo, trocando experiências, desafios e realizações.

Neste sentido, fica evidente como as políticas educacionais como a LDB (Brasil, 1996) e a BNCC (Brasil, 2017) desempenham um papel importante na promoção de uma relação saudável entre professor e aluno, pois estabelecem diretrizes que valorizam o respeito, a inclusão e o desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar.

De acordo com Sarnoski (2014), as relações entre professores e alunos desempenham um papel significativo na evolução ou desconstrução dos indivíduos. A insatisfação vivenciada por qualquer uma das partes, em algum momento da trajetória escolar, pode gerar dificuldades, afetando tanto a prática pedagógica do professor quanto a aprendizagem do aluno, considerando que cada indivíduo reage de maneira única. Nesse contexto, a valorização do componente afetivo no trabalho docente torna-se essencial, pois contribui para a construção de aprendizagens significativas.

As políticas educacionais conforme as citadas acima, ao determinar princípios como a liberdade de aprender e ensinar, a gestão democrática e a valorização do profissional da educação, aspectos socioemocionais, contribuem para a construção de um espaço educativo acolhedor e colaborativo, pois reforçam essa perspectiva ao incluir competências socioemocionais no currículo, incentivando práticas pedagógicas que favorecem o diálogo, a empatia e o reconhecimento das experiências dos estudantes.

Freire (2017, p. 25) ressalta que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, destacando a importância de um processo de ensino-aprendizagem mais significativo e colaborativo. No entanto, no sistema educacional contemporâneo, tem-se feito pouco metodologicamente para reorientar a prática docente a partir de uma perspectiva humanizadora. Ensinar e aprender ainda são compreendidos de maneira heterogênea, dicotômica e singular, o que limita a construção coletiva do conhecimento. Muitas vezes, os processos que conduzem os discentes à aquisição de saberes laborais não ocorrem de forma compartilhada, restringindo o ensino ao professor e a aprendizagem ao aluno, sem considerar as influências e os conhecimentos histórico-culturais que os educandos trazem consigo. Diante desse cenário, é importante promover uma abordagem pedagógica que valorize a interação e a troca de saberes, favorecendo uma educação mais dialógica e inclusiva.

Segundo Silva & Martins (2020), o afeto passa a ser um dos fatores mais importantes na prática pedagógica de um professor, pois facilita e contribui para a aprendizagem do aluno e deixa o professor mais seguro diante de sua turma, que o respeitará e retribuirá em troca tudo o que receber de seu professor: bom ou mau, porque os alunos tendem a ver o professor

como uma figura de autoridade. Se essa relação for baseada no afeto, será mais fácil para o professor e para os alunos construir valores que essenciais para uma boa convivência social e uma compreensão das diferenças que todos compartilham.

Nesta perspectiva, Freire (2017) afirma que as relações que compõem o processo de escolarização devem estar vinculadas aos aspectos socioculturais dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, o ensino-aprendizagem não deve se limitar a uma abordagem exclusivamente didática, mas precisa ser acessível e concreto, permitindo a relação entre os fatores sociais e os conhecimentos sistematizados. Mesmo que o professor não adote integralmente os saberes dos grupos populares, é fundamental que ele evite impor arrogantemente seu conhecimento como única verdade, valorizando a diversidade de perspectivas e promovendo um ensino mais dialógico e inclusivo.

Desta forma, a gestão escolar contribui com a construção de um ambiente educativo inclusivo e eficaz, e sua parceria com professores e alunos, de forma participativa e democrática, para o sucesso do processo educativo. A partir das políticas educacionais, é possível promover uma gestão que valorize a autonomia e a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar, permitindo a construção conjunta de objetivos e decisões. Quando a gestão se articula de maneira democrática, com a participação ativa de professores e alunos, ela fortalece o compromisso coletivo com a qualidade da educação, assegurando que as necessidades e realidades de cada sujeito sejam atendidas de forma justa e eficaz. A implementação de políticas educacionais que priorizem esse modelo colaborativo contribui para a formação de uma escola mais equitativa, em que todos os envolvidos têm voz e participação nas escolhas que impactam diretamente o seu aprendizado e desenvolvimento.

Burak & Flack (2011) associam a gestão escolar a ações coletivas e democráticas, com a divisão de responsabilidades individuais pautadas em um projeto comum que une todos os membros da equipe escolar em torno de objetivos, metas e decisões compartilhadas. O caráter político democrático, que deve ser central na cultura organizacional das instituições educacionais. Por outro lado, Cattani & Hozlmann (2011) preferem chamar essa abordagem de gestão participativa, defendendo que, nesse modelo, os trabalhadores têm a capacidade de decisão na organização do trabalho, seja de forma direta ou delegada, envolvendo processos administrativos e, ocasionalmente, na condução geral da instituição.

Diante disso, as políticas educacionais têm um importante papel na construção de uma relação saudável entre a gestão escolar, professor e aluno, pois orientam práticas

pedagógicas, estruturam currículos e determinam diretrizes que impactam diretamente o ambiente escolar. Documentos como a LDB e a BNCC reforçam a necessidade de uma educação humanizada, inclusiva e que valorize o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, promovendo interações mais respeitadas e significativas. As políticas voltadas para a formação continuada dos docentes possibilitam que os professores desenvolvam estratégias mais eficazes para compreender e atender às necessidades dos alunos, considerando seus contextos socioculturais. Quando bem planejadas e implementadas, essas políticas fortalecem o vínculo entre professor e aluno, criando um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, participativo e estimulante.

4.2 A implementação das políticas educacionais na prática e funcionamento escolar

A implementação das políticas educacionais na prática escolar é um processo desafiador que exige a adaptação dos princípios e diretrizes estabelecidas em documentos legais às realidades vivenciadas dentro das escolas. Muitas vezes, as políticas formuladas em nível centralizado não conseguem atingir suas metas de forma eficaz devido a limitações estruturais, como falta de recursos financeiros, formação inadequada de professores e deficiências na infraestrutura escolar.

As políticas precisam considerar a diversidade social, cultural e econômica dos alunos, o que implica em um trabalho mais profundo de contextualização e adaptação das estratégias pedagógicas. A distância entre as intenções das políticas e sua implementação pode resultar em desigualdades educacionais, afetando diretamente a qualidade do ensino e o acesso à educação de forma equitativa. No contexto contemporâneo, as políticas educacionais, embora apresentem um discurso voltado para a formação integral e a democratização do ensino, muitas vezes carregam intencionalidades alinhadas a interesses mercadológicos que reduzem a educação a uma ferramenta de adequação ao mercado de trabalho, principalmente na prática pedagógica do professor como um mero executor a serviço do capitalismo.

Azevedo (2004) refere que uma política pública é a materialidade da intervenção do Estado. Com isso, toda política para Souza (2006), constitui-se numa ação intencional, com objetivos a serem alcançados e a materialidade entendida como os programas, ações e documentos sobre espaços, edifícios e prédios escolares. Entretanto, de acordo com

Rodrigues (2003), entendemos que não se trata de construções arquitetônicas apenas, pois escola é prédio, mas também envolve questões de ordem social e cultural.

Desta forma, a mediação pedagógica, que deveria promover a emancipação do aluno e do professor, é frequentemente atravessada por exigências técnicas e produtivistas, transformando a docência em uma função burocrática, pautada por métricas de desempenho e avaliações padronizadas. Dessa forma, o ensino se torna um espaço de reprodução de habilidades funcionais ao sistema capitalista, em detrimento de uma formação crítica e libertadora. O professor, por sua vez, é pressionado a cumprir metas institucionais, limitando sua autonomia e dificultando a construção de uma prática pedagógica realmente significativa e reflexiva.

Conforme Vieira (2007), as intencionalidades dos governos se concretizam por meio da gestão, que envolve três dimensões fundamentais: o valor público ou intencionalidade, as condições de implementação e as condições políticas, sendo todas atravessadas pela dimensão financeira. No contexto da prática pedagógica, essa perspectiva evidencia que a efetivação das políticas educacionais depende não apenas da intenção de promover uma educação de qualidade, mas também das condições concretas para sua execução, como infraestrutura, formação docente e recursos financeiros.

Os fatores políticos influenciam diretamente a tomada de decisões educacionais, impactando a autonomia dos professores e a organização do ensino, a gestão educacional eficaz deve articular essas dimensões de modo a garantir que a prática pedagógica seja coerente com os princípios e objetivos das políticas públicas, possibilitando um ensino mais equitativo e significativo.

Souza (2006) ressalta ainda que as políticas públicas têm impactos significativos na economia e na sociedade, enfatizando a importância de considerar as interrelações entre o Estado, a política, a economia e a sociedade ao analisá-las. Dessa forma, compreender as políticas públicas requer uma visão ampla que vá além da administração governamental, incorporando aspectos sociais e econômicos que influenciam suas formulações e implementações.

No contexto escolar, a mediação pedagógica é fundamental para a concretização das políticas educacionais, pois é por meio dela que se materializam as diretrizes voltadas à formação dos estudantes. No entanto, as intencionalidades dessas políticas nem sempre estão alinhadas a uma educação emancipadora, já que, muitas vezes, priorizam uma formação

tecnicista voltada para as exigências do mercado, em vez de promover um ensino crítico e libertador.

Azevedo (2004) e Souza (2006) concordam ao reconhecer que as políticas públicas constituem um campo de conhecimento voltado tanto para a operacionalização das ações governamentais quanto para a análise crítica dessas ações, permitindo ajustes e reorientações quando necessário. Esse entendimento reforça a ideia de que as políticas não são estáticas, mas sim processos dinâmicos que devem ser constantemente avaliados e aprimorados para atender às demandas da sociedade.

Com isso, mesmo que documentos como a BNCC e a LDB reconheçam a importância do desenvolvimento integral dos alunos, na prática, a mediação pedagógica acaba sendo atravessada por metas produtivistas, avaliações padronizadas e demandas institucionais que limitam a autonomia docente e restringem a participação ativa dos estudantes. Dessa forma, a mediação, que deveria ser um instrumento de construção do conhecimento coletivo e reflexivo, corre o risco de se tornar um mecanismo de reprodução de um ensino superficial e mercadológico, enfraquecendo seu potencial transformador dentro da escola.

Segundo Masetto (2008), o processo de mediação se caracteriza como:

[...] atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las discuti-las e debatê-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela. (p. 144-145)

Neste contexto, a mediação pedagógica enquanto processo fundamental no ambiente educacional, refere-se à atuação do professor como facilitador da aprendizagem, articulando e contextualizando o conteúdo de forma a promover a reflexão crítica e a construção do conhecimento de maneira ativa e participativa. No entanto, a mediação pedagógica não se resume apenas à transmissão de informações; ela envolve um relacionamento dinâmico entre educador e educando, onde o professor reconhece as experiências e o contexto dos alunos, estimulando o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. A prática

pedagógica, nesse sentido, deve ser um espaço de diálogo, permitindo que o aluno atue como sujeito da aprendizagem, e não apenas como receptor passivo.

Nessa perspectiva, para Vieira (2007), as políticas educacionais, ao serem concebidas como ações de governo, refletem a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um determinado momento histórico. Isso demonstra como as decisões no campo da educação são influenciadas por contextos políticos e sociais, exigindo análises que levem em conta os diferentes fatores que moldam essas políticas e seus impactos na prática educacional.

Medeiros (2017) destaca que as interações dentro do ambiente escolar devem ser cuidadosamente planejadas e administradas para promover a paz e o respeito entre todos, evitando, a ocorrência de problemas de difícil resolução. Estabelecer a conexão entre justiça, respeito e solidariedade com os alunos, pois esses valores estão diretamente ligados a uma vida digna e saudável, sendo necessário vivenciá-los plenamente para compreender que o bem-estar pessoal e coletivo exige compromisso e responsabilidade. Nesse sentido, toda prática pedagógica deve se fundamentar em uma relação positiva entre o professor e os alunos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais agradável e eficaz.

As políticas educacionais, conforme já mencionado são relevantes, contudo, a mediação pedagógica está frequentemente comprometida por essas políticas educacionais ao priorizar a padronização e a implementação de avaliações quantitativas, muitas vezes em detrimento da complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Esse enfoque tecnicista limita a capacidade do professor de agir de maneira mais autônoma e criativa, transformando a mediação em um mecanismo mecânico e despersonalizado. Para que a mediação pedagógica cumpra seu papel efetivo de emancipação, é necessário um repensar das políticas educacionais, buscando um equilíbrio entre os aspectos técnicos e a valorização do professor como mediador ativo no processo de construção do saber, com a capacidade de incentivar uma educação crítica e reflexiva.

Para Medeiros (2017), o ensino e a aprendizagem não podem ser separados, pois se complementam e devem trabalhar juntos para melhorar a educação e, conseqüentemente, a vida dos alunos. No entanto, cabe ao professor reconhecer que resultados benéficos em sua vida pessoal, profissional e acadêmica só podem advir das relações formadas em sala de aula com seus alunos e realizadas fora do ambiente escolar.

A intenção seja das políticas ou mesmo da mediação no ambiente educacional precisam estar alinhados as necessidades tanto dos alunos quanto dos professores, no

processo de ensino e aprendizagem em prol de uma educação de qualidade, inclusiva, ativa e democrática.

Diante disso, refletir sobre a intencionalidade das políticas educacionais é importante abordar sobre às suas descontinuidades, que estão constantemente à mercê das mudanças políticas e interesses dos grupos no poder, o que resulta em um movimento instável e prejudicial à educação do país. Saviani (2008) identifica duas limitações tradicionais que obstaculizam a continuidade das políticas educacionais no Brasil. A primeira se refere ao debate histórico sobre os recursos financeiros destinados à educação, que sempre foram insuficientes para garantir uma educação de qualidade. Essa limitação é ainda mais agravada pela Emenda Constitucional nº 95/2016, que impôs um novo regime fiscal para os próximos 20 anos, limitando os investimentos públicos em áreas essenciais como saúde e educação.

Para Mariano (2019), a política fiscal pode resultar no sucateamento das políticas sociais, comprometendo gravemente a qualidade de vida da população brasileira, pois ao reduzir os recursos destinados à educação, essa emenda coloca em risco a efetivação de melhorias reais na qualidade do ensino e no acesso equitativo à educação em todo o país.

As políticas educacionais são de grande relevância para garantir a qualidade da educação, principalmente no que tange à formação docente. A formação contínua de professores é importante para o aprimoramento da prática pedagógica, permitindo que os educadores se atualizem sobre novas metodologias, práticas inclusivas e estratégias de ensino que atendam às necessidades diversificadas dos alunos. No entanto, a efetividade dessas políticas depende diretamente da sua implementação e do compromisso governamental com a formação real e consistente dos docentes.

A LDB (Brasil, 1996), descreve sobre a formação docente no Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Com isso, as políticas educacionais voltadas para a formação docente, apesar de representarem avanços, enfrentam críticas pela falta de recursos adequados, pela fragmentação dos programas e pela escassez de cursos de formação que realmente atendam

às necessidades da realidade das escolas, principalmente nas áreas mais periféricas e em contextos de maior vulnerabilidade social.

Nóvoa (2013) diz que a fase inicial da formação docente é um período que marca a transição do sujeito de aluno para professor, sendo fundamental para sua integração no ambiente educativo. Nesse contexto, o processo formativo deve ser sustentado por metodologias que integrem teoria e prática de maneira eficiente, e é por meio da troca de experiências com outros profissionais, através de encontros e discussões pedagógicas, que o professor fortalece sua formação, o que facilita e potencializa seu desempenho na prática profissional.

Ao abordar sobre a formação docente e como a intencionalidade das políticas impactam na mediação pedagógica tem-se que refletir que as políticas se limitam a uma abordagem tecnicista, voltada para a capacitação dos docentes em competências específicas, sem considerar o desenvolvimento integral dos professores como sujeitos da educação. A ênfase em resultados de avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), acaba por desvalorizar a autonomia pedagógica do professor e sua capacidade de reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Libâneo (2013) diz que a prática docente é moldada pela identidade e experiências do professor, o que a torna única e singular. Os saberes do educador se formam e se acumulam ao longo de suas vivências, e uma prática docente significativa só se concretiza quando a teoria serve de base para a formação, permitindo que o docente consiga fazer a relação entre teoria e prática. O professor constrói sua prática ao longo do tempo, por meio de acertos e erros, sempre com a consciência de que perseverar é fundamental. Nesse sentido, o professor atual precisa ser reflexivo, capaz de aprender continuamente, ter competência para atuar na sala de aula, ser comunicativo, dominar a linguagem informacional e saber utilizar meios de comunicação, integrando suas aulas com mídias e multimídias.

A formação docente, nesse contexto, é muitas vezes reduzida a um treinamento de técnicas de ensino, ao invés de um espaço de discussão sobre as condições estruturais e sociais que impactam a educação no Brasil. Esse enfoque técnico e performático, impulsionado por uma lógica neoliberal, compromete a formação de professores como profissionais críticos, reflexivos e capazes de atuar como agentes de transformação social, limitando a verdadeira emancipação que deveria ser o cerne de qualquer política educacional.

Imbernón (2001, p. 18) esclarece que a educação tem se tornado cada vez mais diversa e multifacetada devido às mudanças constantes e significativas nas estruturas científicas, sociais e educacionais. Nesse contexto, não é mais viável manter o modelo tradicional de formação baseado na simples transmissão de conhecimentos acadêmicos. Torna-se necessário educar os indivíduos para que aprendam a lidar com a mudança e a incerteza. As instituições educativas devem, portanto, preparar seus alunos para enfrentar a complexidade da vida. Esse cenário de desafios também afeta a profissão docente. No contexto atual, é urgente uma nova abordagem formativa, em que os professores desenvolvam a capacidade de aprender a conviver, a compreender a cultura do contexto e a interagir com os outros, tanto dentro do grupo quanto com a comunidade envolvente da educação.

As intenções das políticas educacionais, especialmente no que se refere à mediação pedagógica, desempenham um papel crucial na qualidade da relação entre professor e aluno. Ao estabelecer diretrizes e normativas, as políticas buscam moldar práticas que favoreçam um ambiente de ensino mais inclusivo, colaborativo e reflexivo, considerando as necessidades tanto dos docentes quanto dos discentes. A formação contínua de professores, articulada com essas políticas, é fundamental para que eles consigam implementar metodologias eficazes, que integrem teoria e prática de maneira significativa.

Freire (2017) afirma que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Esse processo de reflexão contínua é necessário para que os docentes saiam da zona de conforto de uma prática educacional imutável, permitindo-lhes (re)planejar suas ações pedagógicas e aprimorar sua interação com os alunos. Ao questionar e reavaliar suas abordagens, os professores se tornam mais aptos a atender às necessidades de seus alunos, adaptando suas metodologias de ensino para um aprendizado mais significativo e eficaz.

A implementação de políticas como a LDB e a BNCC contribui para a criação de condições favoráveis ao desenvolvimento de uma prática pedagógica mais humanizada e consciente, onde o foco está no aprendizado integral do aluno e na valorização da profissão docente, considerando a complexidade e os desafios do contexto atual, quando as políticas educacionais são implementadas de forma eficaz, com o envolvimento de toda a comunidade

escolar, gestores, professores, alunos e familiares, elas têm o potencial de transformar a dinâmica escolar, promovendo um ambiente mais inclusivo e igualitário.

De acordo com Saviani (2014), embora a qualidade da educação seja um tema amplamente discutido, ela continua a ser um desafio, principalmente quando se considera as profundas desigualdades sociais e educacionais presentes no Brasil, as políticas educacionais, muitas vezes, não enfrentam adequadamente as questões estruturais que afetam o acesso e a permanência dos estudantes, o que impacta diretamente na qualidade do ensino oferecido. Dessa forma, a qualidade da educação não pode ser vista apenas como o resultado de avaliações de desempenho, mas como um processo que envolve a superação de desigualdades e a transformação das condições socioeconômicas das escolas e de seus alunos.

Logo, a prática pedagógica se torna mais alinhada às necessidades dos alunos, as metas de aprendizagem ganham maior clareza e foco, e a escola se torna um espaço de participação ativa de todos os envolvidos. Nesse sentido, as políticas educacionais, quando bem aplicadas, podem contribuir significativamente para o fortalecimento da gestão escolar, a valorização do corpo docente e o aprimoramento das condições de ensino, criando uma base sólida para o desenvolvimento integral dos alunos.

PARTE III – ESTUDOS EMPÍRICOS

Capítulo 5 - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo vão ser apresentados os métodos científicos que foram utilizados para a coleta dos dados, outrossim a realização de uma pormenorizada investigação sobre o tema abordado, tal trabalho fez com que os consecutórios finais fossem satisfatórios.

5.1 Introdução

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e quantitativa, para Sousa & Kerbauy (2017) suscita discussões dos sujeitos, objetivando delimitar expressamente suas diferenças. A primeira, como a abordagem que recorre à estatística para explicação dos dados e a segunda que lida com interpretações das realidades sociais. Dessa forma, entende-se que a “qualidade está sempre ligada à quantidade” (Gramsci, 1995, p. 51). Portanto, as abordagens quantitativas e qualitativas tratam de fenômenos reais, atribuindo sentido concreto aos seus dados.

A pesquisa científica contribui para a construção do conhecimento, permitindo a descoberta de novas informações e o aprimoramento das já existentes. Ela contribui para o desenvolvimento de soluções para problemas da sociedade, impulsionando inovações em diversas áreas. Ao promover o pensamento crítico e a capacidade de análise, além de assegurar a veracidade das informações por meio de métodos rigorosos e sistemáticos.

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. O estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e viceversa (Minayo & Sanches, 1993, p. 247).

Gatti (2002) considera que quantidade e qualidade não estão totalmente dissociadas na pesquisa, na medida em que de um lado a quantidade é uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se apresenta e do outro lado ela precisa ser

interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significação em si.

5.2 Lócus da pesquisa

Esta parte descreve o local da pesquisa apresentando características básicas, porém relevantes sobre o a região estudada. Inicia-se a descrição pelo Estado do Maranhão, em seguida adentra-se a cidade de Afonso Cunha e nela as escolas pesquisadas. Cada tópico citado neste parágrafo vai ser pormenorizado nas linhas seguintes: a iniciar pelo Estado do Maranhão.

5.2.1 O estado do Maranhão

O estado do Maranhão, está situado na região Nordeste do país e sua área geográfica é de aproximadamente de 331.983 km². Possui um ecossistema diversificado e abundante com rios, praias, mangues, cerrado, até uma parte de floresta amazônica, lagoas e os famosos lençóis maranhenses entre outros pontos turísticos, a cidade de São Luís é a capital do estado.

Figura 01

Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão



Nota: A figura ilustra a localização geográfica do Estado do Maranhão no território brasileiro, destacando suas fronteiras com outros estados e sua posição na região Nordeste. Esta representação visual facilita a compreensão da extensão territorial e da contextualização espacial do estado. Fonte: LOXOSCELES. In:

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Wikipédia, 2017. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Loxosceles>.

Tabela 01

Quadro Sinóptico do Maranhão

QUADRO SINÓPTICO: MARANHÃO	
Área	331.983 km ²
Limite	Maranhão tem limites ao sudoeste e ao sul com o estado de Tocantins, já para o oeste faz limite com o estado do Pará e finalmente com o estado do Piauí na parte leste.
Número de municípios	Possui 217 municípios
População	Aproximadamente 7,0 milhões. Dados IBGE (2015)
Capital	São Luís
Região abordada na pesquisa	Cidade de Afonso Cunha

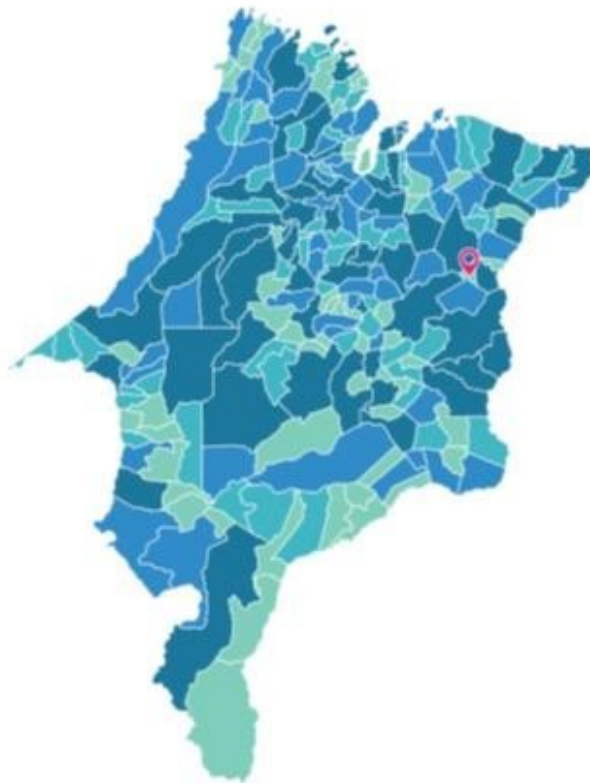
Nota: O quadro sinóptico apresenta informações organizadas sobre aspectos territoriais e populacionais do Estado do Maranhão, facilitando a visualização de seus elementos essenciais. Fonte: IBGE, 2024.

5.2.2 A cidade de Afonso Cunha

A cidade de Afonso Cunha está localizada no estado do Maranhão, a 370 km da capital do estado São Luís, com as coordenadas 4° 07' 58" S 43° 19' 26", tendo como municípios limítrofes: Chapadinha, Aldeias Altas e Coelho Neto. Com uma população de em média 6.631 mil habitantes.

Figura 2

Mapa de localização de Afonso Cunha/MA



Nota: Mapa apresenta a localização geográfica de Afonso Cunha, município situado no estado do Maranhão. Através da representação cartográfica, é possível observar a posição da cidade em relação aos principais municípios vizinhos, facilitando a compreensão do contexto espacial e geográfico de Afonso Cunha dentro da região. Fonte: IBGE, 2024.

A história da cidade parte da influência da família Bacelar na política de Coelho Neto e gozando da simpatia do Governo do Estado, iniciou a proposição para criar-se o município, dando-lhe o topônimo de Afonso Cunha, em homenagem ao poeta caxiense, grande amigo da família.

Em 1959 através da lei estadual nº 87, de 10 de outubro do mesmo ano, com o nome de Afonso Cunha, sendo desmembrado de Coelho Neto. A população tem como uma das práticas de sustento a agricultura do arroz, feijão, mandioca, bacuri, açai e buriti.

5.2.3 Quadro-resumo da dimensão e critério da seleção da amostra

Objetiva-se com esta pesquisa analisar os desafios, possibilidades das políticas públicas educacionais, locus apresentado neste capítulo; razão pela qual ainda se vem expendendo sobre sua caracterização, pois há um intuito de esclarecer ao máximo o campo da pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram professores e gestores da rede pública municipal de Afonso Cunha/MA, cuja amostra de análise para o estudo em questão foi constituída por no mínimo 30% dos professores e 100% dos gestores que atuam na rede pública do ensino fundamental nos anos finais da referida cidade.

Para Freitas (2002), os sujeitos em interação na pesquisa produzem e, em simultâneo, são constituídos por ela mediante relações dialógicas, situadas e complexas. E de fato os sujeitos se relacionam com o objeto de estudo de forma significativa.

Este tópico vem mostrar a parte detalhada do número de sujeitos entrevistados consoante os percentuais ainda a serem apresentados. A tabela 1 reflete de forma fiel o número exato de sujeitos pesquisados respectivamente.

Tabela 02

Distribuição do números de escolar e sujeitos entrevistados

Escolas	Quant. Gestores	Quant. Professores
E. M. Santa Vitória	01	04
E.M. Maria Barcelar	01	01
E. M. Raimunda Lima	01	06
E.M. Ateneu Duque Barcelar	01	04
E. M. Ataliba Muniz Farrapo	01	01
CAEE	01	01

Nota. Este quadro apresenta a distribuição quantitativa das escolas e dos sujeitos entrevistados no contexto da pesquisa. A organização dos dados permite uma visualização clara da amostra envolvida no estudo, segmentada conforme variáveis relevantes, como o número de participantes por escola. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

5.3 Das questões da Investigação

As políticas educacionais são diversas e todas visam garantir o acesso à educação a todos de forma democrática e inclusiva, contudo, apesar dos avanços ainda necessita de ações efetivas no âmbito prático educacional para sanar ou mesmo minimizar os impactos das problemáticas sociais na educação.

- Quais as principais políticas educacionais brasileiras?

- Quais as implicações das políticas educacionais no processo de aprendizagem?
- Quais os desafios e as contribuições às políticas públicas que garantam o acesso à educação, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, no município de Afonso Cunha/MA?

5.4 Objetivos

5.4.1 Geral

Analisar os desafios e as contribuições das políticas públicas educacionais nos anos finais do ensino fundamental do município de Afonso Cunha/MA.

5.4.2. Específicos

- Identificar as principais políticas educacionais brasileiras;
- Analisar as implicações das políticas educacionais no processo de aprendizagem;
- Pontuar as contribuições dessas das políticas educacionais nos anos finais do ensino fundamental.

5.5 Hipóteses e variáveis

Os desafios das políticas públicas educacionais são diversos, os quais interferem no direito de acesso e garantia da educação de qualidade a todos, porém evidenciar as problemáticas como evasão, repetência e o analfabetismo entre outros desafios favorecem na resolução ou mesmo minimizar seus impactos no âmbito social.

Para Libâneo (2016), as políticas educacionais baseadas em propostas de organismos internacionais compõem um desfiguramento da escola como lugar de formação cultural e científica, o que gera um quadro de desvalorização do estudo e do conhecimento escolar significativo, uma vez que os documentos produzidos por esses organismos nos últimos anos associam o funcionamento do sistema educacional a programas de alívio à pobreza e de redução da exclusão social, entre os quais se incluem o currículo instrumental ou de resultados imediatos.

Neste sentido, as políticas públicas educacionais podem potencializar a autonomia e equidade social não somente no âmbito escolar, mas de forma geral a todos enquanto sujeitos de direito no acesso à educação gratuita, de qualidade, democrática e inclusiva.

5.6 Caracterização da amostra

Os participantes da pesquisa foram professores e gestores escolares da rede pública, cuja amostra de análise para o estudo em questão será constituída por 17 professores e 06 gestores que atuam na rede pública do ensino fundamental nos anos finais. A coleta de dados será realizada nas escolas do ensino fundamental dos anos finais que foram avaliadas pelo o Ideb (2020) correspondendo a zona urbana e rural do município, inicialmente serão entregue um ofício nas instituições solicitando a permissão para desenvolver o estudo.

Após a aceitação da instituição para o desenvolvimento da pesquisa, os professores e gestores foram esclarecidos todas as dúvidas no que tange o estudo e a sua participação na pesquisa. Ao concordarem em participar da pesquisa serão orientadas a assinar o termo de compromisso livre esclarecido (TCLE).

Para preservar o anonimato dos participantes desta pesquisa, os 17 professores foram identificados de forma sequencial pela letra P, variando de P1 a P17, enquanto os 06 gestores serão representados pela letra G, numerados de G1 a G6. Essa padronização garante a organização das respostas sem expor a identidade dos envolvidos, permitindo uma análise objetiva e fiel às percepções dos participantes sobre as políticas educacionais no município.

Tabela 03

Campo da amostra – população total dos entrevistados/sexo

SUJEITOS	Total	SexoMasculino	SexoFeminino
Professores	17	10	07
Gestores	06	01	05
Total	23	11	12
%da amostra	100%		

Nota: A tabela apresenta a distribuição dos entrevistados, compostos por professores e gestores, conforme o sexo. Essa segmentação de dados permite analisar a composição demográfica da amostra, considerando a paridade entre os gêneros e oferecendo uma visão mais detalhada sobre a representatividade de cada grupo dentro do universo de pesquisa. As informações comentadas para a interpretação do perfil dos sujeitos da pesquisa, essenciais para uma análise mais aprofundada das dinâmicas de gênero no contexto educacional. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

5.7 Instrumento de coleta de dados

Este tópico traz à luz um ponto relevante que é o direcionador da pesquisa a um resultado: de que modo e qual o melhor meio para coletar os dados de uma pesquisa? A escolha procedimental se faz de acordo com a problemática. No caso aqui proposto a problemática encontrada na cidade de Afonso Cunha. Para instrumentalizar essa dinâmica da pesquisa far-se-á mister a coleta de informações para posteriormente se fazer uma análise e chegar a um resultado como vai ser visto minuciosamente mais adiante em instrumentos de análise de dados.

Esta parte da pesquisa, coleta de dados, respeitando a problemática e a necessidade de se expor e se expender os resultados foi feita por meio de questionários, entrevistas e observação. Para fins dinâmicos torna-se necessário cindir a pesquisa em 4 (quatro) momentos: no primeiro momento uma escola nas séries finais do ensino fundamental, etapa da educação básica, foram selecionada para ser pesquisada; no segundo momento, já conhecendo o objeto de estudo, foram aplicados questionários a, no mínimo, com um número significativo de professores cada escola a partir dos critério da seleção da amostra; no terceiro momento foram selecionados, no mínimo, 100% dos gestores de cada escola pesquisada e no quarto momento toda a estrutura foi observada para ver se as condições se alinham com o que foi proposto nos questionários e na entrevista. Passados esses momentos a análise do material coletado foi feita em momento subsequente.

5.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos, técnicas e procedimentos utilizados para a coleta de dados neste estudo foi realizado mediante a aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e observação, para recolhimento de informações a partir dos discursos dos professores e gestores escolares no decorrer da pesquisa, abrangente a rede pública do município de Afonso Cunha/MA.

A utilização de questionários é relevante por provocar ricas contribuições dos sujeitos conforme afirma Pádua (1997, p.64-65) “o questionário é um procedimento usual no trabalho de campo”. Por meio dele, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores. Ele não significa um questionário desprezioso e neutro, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeito-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está a ser focalizada.

Gil (2007) diz que a entrevista é uma das principais técnicas de coleta de dados nas ciências sociais, enfatizando seu caráter interativo e sua flexibilidade metodológica. Por meio da entrevista, há um processo de troca em que um participante fornece informações e o outro as coleta, permitindo uma investigação aprofundada sobre diferentes fenômenos sociais. O uso dessa técnica tem sido fundamental para o avanço das ciências sociais, contribuindo significativamente para a construção do conhecimento na área.

Já a observação para Gil (2008), pode ser estruturada ou não estruturada, participante ou não participante, dependendo do nível de envolvimento do pesquisador com o contexto estudado. Essa técnica possibilita a captação de informações ricas e detalhadas, indo além do que os sujeitos relatam em entrevistas ou questionários, pois considera aspectos espontâneos e contextuais da realidade investigada. Para garantir a veracidade dos dados coletados e para que a observação seja conduzida de forma objetiva, com critérios bem definidos, evitando interpretações subjetivas que possam comprometer a análise científica.

A escolha pelos instrumentos de coleta questionário, entrevista e observação se justifica pela necessidade de obter uma compreensão ampla e aprofundada do fenômeno investigado. O questionário permite coletar dados de um maior número de participantes de forma padronizada, garantindo uma visão geral das percepções e práticas relacionadas ao tema. A entrevista, por sua vez, possibilita aprofundar as respostas, captando nuances, percepções subjetivas e discursos mais detalhados dos participantes, o que enriquece a análise qualitativa. Já a observação complementa esses instrumentos ao permitir a verificação direta do contexto e das práticas em seu ambiente natural, reduzindo possíveis vieses decorrentes apenas do relato dos participantes. Dessa forma, a combinação dessas três técnicas fortalece a pesquisa, garantindo maior triangulação dos dados, ou seja, a validação das informações coletadas a partir de diferentes fontes e perspectivas.

5.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados

Na realização da pesquisa, a coleta e a análise dos dados consideraram o marco teórico que fundamenta o estudo, garantindo coerência metodológica para o alcance dos objetivos propostos. A abordagem adotada foi a quanti-qualitativa, permitindo uma compreensão ampla do fenômeno investigado, a partir da complementaridade entre dados numéricos e descritivos. Dessa forma, a análise buscou não apenas quantificar a ocorrência dos fenômenos, mas também interpretar os significados subjacentes às informações obtidas.

Os dados quantitativos foram examinados por meio de gráficos, permitindo uma visualização clara da distribuição das informações coletadas. Essa técnica possibilita identificar padrões, tendências e correlações entre os dados, tornando a análise mais objetiva e acessível. A utilização de representações gráficas facilita a interpretação das informações numéricas, contribuindo para a fundamentação das conclusões da pesquisa.

Já os dados qualitativos foram analisados através de quadros com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), um método sistemático que permite a categorização e interpretação das informações coletadas. Os conteúdos foram organizados em eixos de análise, que serviram como referência para identificar padrões, relações e significados nos discursos dos participantes. Essa abordagem possibilita a extração de inferências a partir do material coletado, relacionando os dados empíricos ao referencial teórico da pesquisa.

A Análise de Conteúdo permite um equilíbrio entre teoria e empiria, garantindo que os achados da pesquisa sejam contextualizados e significativos. A partir da categorização das informações qualitativas e da representação gráfica dos dados quantitativos, foi possível desenvolver uma interpretação consistente, contribuindo para a construção e análise do conhecimento sobre o tema investigado.

5.8 Dimensões e critérios de seleção da amostra

O estudo é embasado no referencial qualitativo, quantitativo e estatístico de forma integral. Para facilitar o trabalho de amostra foram utilizados filtros: o primeiro, as escolas todas de ensino Público Municipal, mantida pelo poder público municipal. O segundo critério a instituição deve ofertar o ensino fundamental nos anos finais e o terceiro critério os sujeitos devem ser professores e gestores atuantes nas escolas escolhidas. Como critério de exclusão se considerou: escolas que não públicas e não mantidas pelo governo e os professores e gestores que não atuam na rede pública municipal.

5.9 Ética da pesquisa

O estudo científico é um dos meios mais confiáveis para a construção e disseminação do conhecimento. A pesquisa tem início com a busca por fontes de informação que ofereçam embasamento teórico adequado, como livros, artigos científicos, dissertações e teses. A partir dessas fontes, é possível desenvolver análises fundamentadas, respeitando os critérios

metodológicos e acadêmicos exigidos para garantir a validade e a credibilidade do conhecimento produzido. Segundo Severino (2017), a pesquisa científica deve ser conduzida com rigor metodológico, utilizando fontes confiáveis e respeitando os princípios éticos que norteiam a produção do conhecimento.

A qualidade do estudo pode ser afetada por diversos fatores, como o comprometimento do pesquisador, a profundidade da investigação bibliográfica e a capacidade de aceitar críticas e revisões ao longo do processo. Esses elementos são fundamentais para garantir a fidedignidade dos achados e o avanço da ciência. Para Lakatos e Marconi (2019), a ética na pesquisa está intrinsecamente ligada a valores como integridade, transparência e respeito às normas acadêmicas. Muitos pesquisadores enfrentam desafios ao diferenciar conceitos como moral, valores e obrigações, o que pode gerar confusão quanto ao que é considerado eticamente aceitável no meio científico.

No entanto, seguir princípios éticos e respeitar os padrões estabelecidos para assegurar a credibilidade dos trabalhos acadêmicos. A crescente digitalização da informação tem intensificado debates sobre o plágio na produção científica. Para Gil (2008), pesquisadores e estudantes precisam adotar práticas responsáveis, compreendendo a importância da citação adequada e da proteção dos direitos autorais. O uso de normas padronizadas, como a APA (American Psychological Association), contribui para garantir a originalidade e a transparência das produções acadêmicas.

Demo (2015) enfatiza que a ética e a originalidade devem caminhar juntas na pesquisa científica. O avanço da tecnologia trouxe ferramentas que auxiliam na identificação de similaridades textuais, permitindo uma verificação mais precisa da autenticidade dos conteúdos. Dessa forma, o presente estudo seguiu as diretrizes da APA (2017) e utilizou softwares de detecção de plágio, como o *Plagius* e o *CopySpider*, para assegurar a integridade textual e a transparência na construção desta dissertação.

Desta forma, os aspectos éticos em uma pesquisa científica são fundamentais para garantir a integridade, a honestidade e o respeito aos envolvidos no processo. Isso envolve a garantia do sigilo e da privacidade dos participantes, a obtenção de consentimento informado, a transparência quanto aos métodos utilizados e a responsabilidade na interpretação dos resultados. A ética também abrange a necessidade de evitar plágio e a manipulação de dados, assegurando que a pesquisa seja conduzida de forma justa, respeitosa e com a devida consideração pelas implicações sociais e humanas dos estudos. O

compromisso com os princípios éticos garante que a pesquisa contribua positivamente para o conhecimento e para a sociedade, sem prejudicar indivíduos ou grupos envolvidos.

Capítulo 6 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No capítulo V apresenta as discussões e resultados por meio de quadros-resumo, tabelas e gráficos para interpretação dos dados coletados, com o compêndio interpretativo das respostas dos questionários aplicados aos alunos, análise dos conteúdos das entrevistas visando dados coletados, bem como a análise geral das discussões.

6.1 Introdução

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa realizada nas escolas do município de Afonso Cunha, Maranhão, a partir da coleta de dados quantitativos e qualitativos. A análise dos resultados abrange informações obtidas por meio de questionários aplicados a professores (17) e gestores (06), entrevistas realizadas com esses profissionais e observações diretas nas escolas da zona urbana e rural do município. O conjunto de dados coletados permite uma visão abrangente sobre o cenário educacional local, evidenciando as principais questões enfrentadas pelos educadores e gestores, bem como as estratégias adotadas nas práticas pedagógicas.

A coleta qualitativa proporcionou uma compreensão mais profunda das experiências e perspectivas dos professores e gestores sobre os desafios e avanços da educação em Afonso Cunha. Através das entrevistas, foi possível identificar aspectos como a formação continuada, a adequação das políticas públicas implementadas e os impactos dessas políticas no cotidiano escolar. As observações realizadas nas escolas, tanto da zona urbana quanto rural, permitiram a análise *in loco* da realidade educacional, contribuindo para a contextualização dos dados obtidos.

A pesquisa revelou as contribuições e limitações das políticas públicas voltadas para a educação no município. Por um lado, é possível identificar avanços significativos nas práticas pedagógicas e na melhoria da infraestrutura escolar, resultado de investimentos e ações governamentais. Por outro lado, desafios persistem, como a falta de recursos e a necessidade de capacitação contínua dos profissionais de educação, especialmente em áreas mais distantes da zona rural, onde o acesso a essas políticas é mais limitado.

Este capítulo, portanto, busca não apenas apresentar os dados coletados, mas também refletir sobre as implicações desses resultados para o fortalecimento da educação no município de Afonso Cunha. Ao contextualizar os desafios e as contribuições das políticas

públicas na realidade local, busca-se fornecer subsídios para a proposição de melhorias nas práticas pedagógicas e no fortalecimento da formação docente, visando à superação das dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem nas escolas de Afonso Cunha.

6.2 Compêndio interpretativo das respostas dos questionários

6.2.1 Análise dos questionários - Professores

Os participantes da pesquisa são professores (17) da rede pública municipal de Afonso Cunha/MA, nos anos finais do ensino fundamental, conforme mostra a tabela a seguir:

Tabela 04

Perfil dos professores participantes da pesquisa

Perfil					
ASPECTOS	PROFESSORES				
Gênero	Masculino			Feminino	
	10			07	
Formação	Graduação Completa	Graduação Incompleta	Especialização	Mestrado	Doutorado
		05	01	11	0
Total	17				

Nota: O quadro traz o perfil dos professores participantes da pesquisa nos aspectos de gênero e formação. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

Com relação ao perfil dos professores participantes da pesquisa, composto por 17 profissionais, sendo 10 homens (58,82%) e 7 mulheres (41,18%). Outros aspectos foram coletados como à faixa etária, sendo 8 professores (47,06%) têm idade acima de 43 anos, 4 professores (23,53%) estão na faixa etária de 37 a 42 anos, 3 professores (17,65%) têm entre 31 e 36 anos, e 2 professores (11,76%) estão na faixa etária de 25 a 30 anos. Quanto ao tempo de atuação, 11 professores (64,71%) possuem mais de 10 anos de experiência, 3 professores (17,65%) atuam entre 6 e 10 anos, 2 professores (11,76%) têm de 1 a 3 anos de experiência, e 1 professor (5,88%) tem entre 4 a 6 anos de atuação.

Em relação às disciplinas ministradas nos anos finais do ensino fundamental no município de Afonso Cunha/MA, 6 professores (35,29%) lecionam matemática, 4 professores (23,53%) ensinam português, 1 professor (5,88%) leciona espanhol, 1 professor (5,88%) leciona inglês, 1 professor (5,88%) ensina geografia, 3 professores (17,65%) lecionam história e 1 professor (5,88%) ensina ciências. A distribuição de disciplinas mostra uma variedade de áreas de atuação, com predominância de matemática e português, com 58,82% dos professores atuando nessas áreas.

Figura 03

Desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação nos anos finais



Nota: O gráfico apresenta os desafios que incluem infraestrutura da escola, formação docente, evasão escolar e falta de transporte escolar. Os dados refletem a percepção dos participantes sobre os principais obstáculos à permanência e ao sucesso dos estudantes. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

A análise das respostas dos professores revela que, para a realidade de Afonso Cunha/MA, os principais desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação estão centrados em questões que envolvem tanto as condições internas da escola quanto os fatores externos que afetam a permanência dos alunos. A evasão escolar foi evidenciada por 47,01% dos entrevistados como o maior desafio, o que evidencia uma dificuldade persistente na retenção dos estudantes, provavelmente relacionada a fatores socioeconômicos ou à falta de incentivos para a continuidade dos estudos.

Em seguida, a formação continuada insuficiente foi apontada por 29,4% dos professores, o que sugere uma lacuna no desenvolvimento profissional docente, prejudicando a qualidade do ensino e a adaptação às demandas educacionais atuais. As questões de infraestrutura escolar (11,8%) e falta de transporte escolar (11,8%) também foram

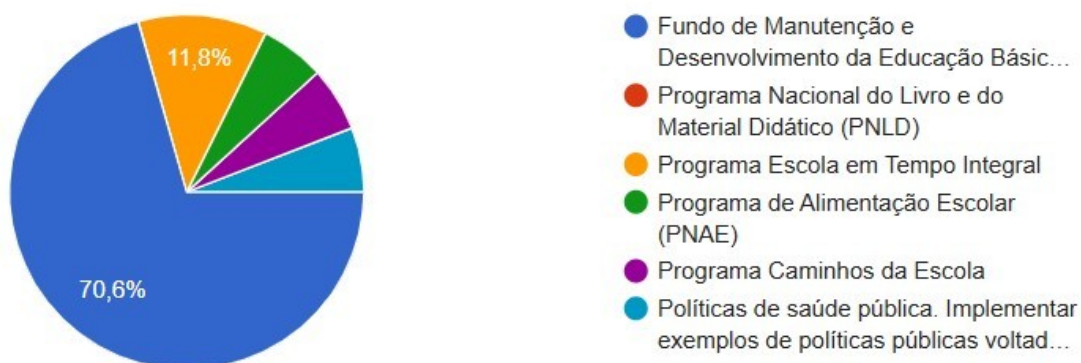
mencionados, mas em menor escala, revelando que, embora importantes, essas condições estruturais não são vistas como os principais obstáculos para o acesso à educação no município. No entanto, esses fatores ainda representam desafios importantes, principalmente para áreas mais afastadas e de difícil acesso, onde a falta de transporte e infraestrutura deficiente agravam ainda mais a desigualdade educacional.

Saviani (2017) tece uma reflexão de que a formulação da política educacional deve considerar, em termos de forma, as determinações políticas relacionadas aos mecanismos de poder, à manifestação de forças e à legalidade e legitimidade condicionantes pelo Estado e pelo regime político em vigor. Já em relação ao conteúdo, ou seja, ao objeto das políticas, estas devem se basear nos critérios educacionais definidos no âmbito da ciência pedagógica.

É possível perceber que a formulação das políticas educacionais, quando distante das reais necessidades e condições das comunidades, reflete-se nas respostas dos professores, que apontam desafios como a evasão escolar, a formação continuada insuficiente e a falta de infraestrutura adequada. Estas questões revelam que as políticas educacionais, muitas vezes, são moldadas por interesses externos, como a manutenção de estruturas de poder e a adaptação a um regime político que não leva em consideração as especificidades locais e as reais exigências do contexto educacional. Quando as políticas se pautam em critérios que não contemplam as necessidades concretas da realidade escolar e social, elas se tornam ineficazes, pois não atendem aos objetivos de inclusão e qualidade de ensino para todos os estudantes.

Figura 04

Políticas públicas que mais contribuem no acesso e qualidade da educação



Nota: O gráfico apresenta as políticas destacadas incluem o FUNDEB, que financia a educação básica; o

PNLD, que distribui materiais didáticos; o PNAIC, que fortalece a alfabetização; o programa Caminhos da Escola, que viabiliza o transporte escolar; e as políticas de saúde pública, que promovem o bem-estar dos estudantes. Estes programas são essenciais para ampliar o acesso e garantir melhores condições de aprendizagem. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

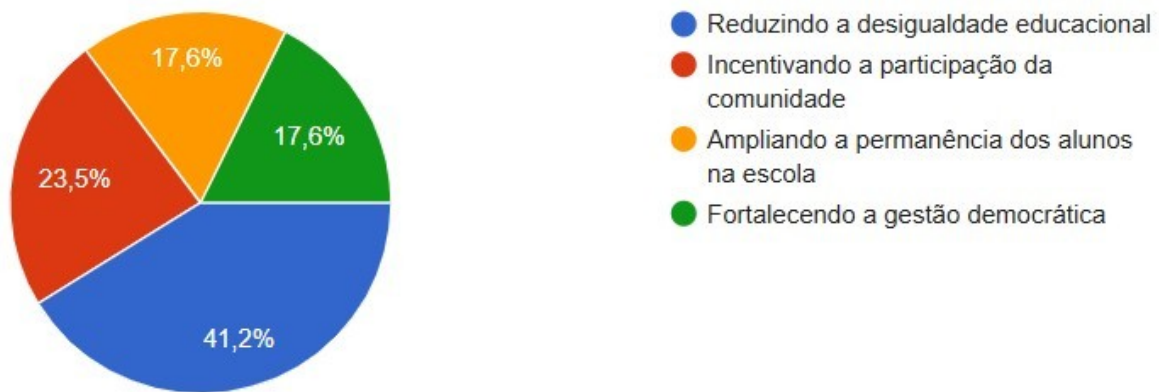
A análise das respostas dos professores revela que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) é a política pública mais reconhecida como relevante para o acesso e a qualidade da educação, sendo citado por 70,6% dos docentes. Em contraste, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) não foi mencionado por nenhum professor, o que pode indicar uma percepção de menor impacto direto na melhoria educacional.

O Programa Escola em Tempo Integral foi assinalado por 11,8% dos professores, demonstrando alguma relevância, mas ainda distante do FUNDEB. Já o Programa de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Caminhos da Escola e as Políticas de Saúde receberam cada um 5,9% das marcações, indicando que são vistos como contribuições importantes, porém secundárias. Esses dados sugerem que os professores enxergam o financiamento educacional como o principal fator para garantir acesso e qualidade, enquanto outros programas, apesar de relevantes, são percebidos como complementares.

Nesta perspectiva Saviani (2007), descreve que as políticas educacionais, quando fundamentadas em uma concepção democrática, desempenham um papel importante na redução das desigualdades sociais. Para o autor, essas políticas são fundamentais para garantir tanto o acesso quanto a permanência dos alunos na escola, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

Figura 05

Contribuições das políticas públicas educacionais no Brasil



Nota: O gráfico apresenta as contribuições das políticas e como são importantes para garantir e ampliar o acesso à educação pública de qualidade. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

A implementação de políticas públicas educacionais no Brasil desempenha um papel fundamental na garantia do direito à educação de qualidade, conforme apontado pelos professores. Entre os principais impactos percebidos, a redução da desigualdade educacional foi a mais pontuada, sendo mencionada por 41,2% dos docentes. Esse dado evidencia a importância das políticas educacionais na promoção da equidade, possibilitando melhores condições de ensino para diferentes realidades socioeconômicas.

23,5% dos professores consideram que tais políticas incentivam a participação da comunidade, o que reforça a ideia de que o envolvimento social para fortalecer a educação pública. Já a ampliação da permanência dos alunos na escola e o fortalecimento da gestão democrática foram apontados por 17,6% dos docentes cada, indicando que as políticas educacionais também contribuem para garantir que os estudantes não apenas tenham acesso à escola, mas também permaneçam nela e usufruam de um ambiente mais participativo e inclusivo. Esses dados sugerem que a implementação de políticas públicas bem estruturadas pode transformar significativamente a educação, promovendo igualdade de oportunidades, engajamento comunitário e melhoria na gestão educacional.

Saviani (2011) reflete sobre a educação como um direito garantido pela Constituição de 1988, analisando como esse direito foi consagrado na legislação e discutindo as relações entre Estado e educação, com foco nas políticas educacionais e seu financiamento. Apesar dos avanços legais, a concretização desse direito ainda enfrenta desafios significativos, sobretudo no que se refere ao financiamento da educação pública. O subfinanciamento do setor educacional tem impactado diretamente a qualidade do ensino, gerando precarização da infraestrutura escolar, baixos salários para os professores e ausência de políticas eficazes de inclusão.

Ainda de acordo com Saviani (2011), a proposta de uma educação pública, gratuita e de qualidade demanda investimentos contínuos e políticas que garantam sua efetivação na prática. No entanto, a instabilidade das políticas educacionais, somada às influências de interesses privados na definição das diretrizes do ensino, compromete a universalização de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora. Dessa forma, Saviani defende que a luta pela educação deve ser entendida como um compromisso coletivo, em que a sociedade civil e os educadores atuem na defesa de um sistema educacional que realmente atenda às necessidades da população.

6.2.2 Análise dos questionários – Gestores

Os participantes da pesquisa são gestores (06) da rede pública municipal de Afonso Cunha/MA, conforme mostra a tabela a seguir:

Tabela 05

Perfil dos Gestores participantes da pesquisa.

Perfil					
ASPECTOS	GESTORES				
Gênero	Masculino			Feminino	
	01			05	
Formação	Graduação Completa	Graduação Incompleta	Especialização	Mestrado	Doutorado
		02	00	04	0
Total	06				

Nota: O quadro traz o perfil dos gestores participantes da pesquisa nos aspectos de gênero e formação. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

A análise do perfil dos gestores das escolas públicas de Afonso Cunha/MA revela uma predominância de profissionais com mais de 41 anos (66,67%), o que indica uma significativa experiência na área educacional e na gestão escolar. Esse grupo, com uma visão mais consolidada sobre as dinâmicas escolares, provavelmente possui uma maior compreensão sobre as necessidades das escolas e o manejo de desafios típicos da educação pública. Por outro lado, a presença de um gestor na faixa etária de 31 a 36 anos (16,67%) e o

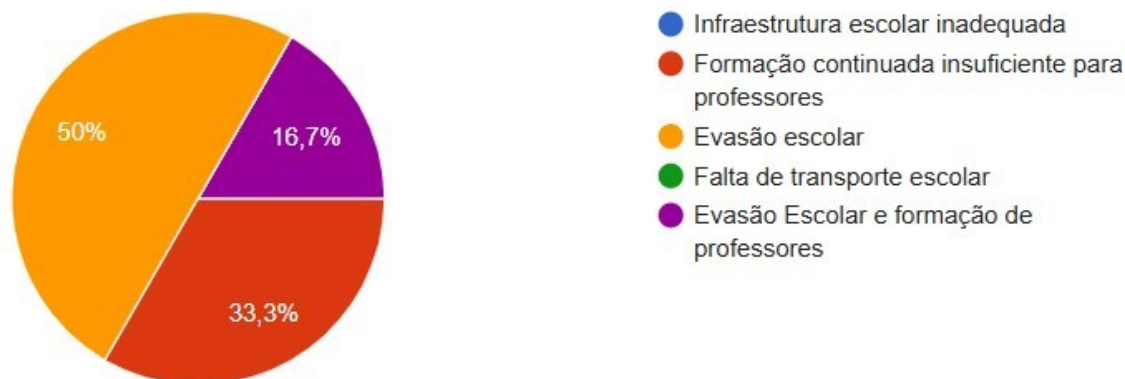
gestor de 36 a 41 anos (16,67%) representam uma renovação nas lideranças, que pode contribuir para a introdução de novas abordagens e práticas mais atualizadas na gestão escolar.

Quanto à experiência, 50% dos gestores têm entre 4 a 6 anos de atuação, sugerindo uma combinação de familiaridade com os processos escolares e um constante aprimoramento nas suas funções. Contudo, apenas um gestor possui mais de 10 anos de experiência, o que aponta para uma rotatividade maior de líderes, que, por sua vez, pode trazer tanto benefícios em termos de inovação, como desafios relacionados à continuidade de projetos e estratégias educacionais. Já a formação dos gestores, com 66,67% possuindo especialização, demonstra um bom nível de qualificação, enquanto os 33,33% com graduação completa indicam uma lacuna em termos de formação continuada, o que pode ser um ponto de atenção para fortalecer a gestão nas escolas municipais.

Em relação ao gênero, a grande maioria dos gestores (83,33%) é composta por mulheres, o que pode indicar uma gestão mais voltada para a inclusão, empatia e colaboração, características frequentemente associadas a práticas mais humanizadas no contexto educacional. A presença de um gestor homem (16,67%) mostra a necessidade de maior diversidade de gênero nas funções de liderança, possivelmente refletindo uma tendência de maior engajamento feminino nas esferas de poder nas escolas públicas. Esses dados sugerem que, embora as escolas de Afonso Cunha possuam uma gestão predominantemente feminina, a diversidade de gênero nas lideranças ainda pode ser ampliada, como o investimento na formação continuada para uma gestão mais eficaz e alinhada às políticas educacionais vigentes.

Figura 06

Desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação nos anos finais



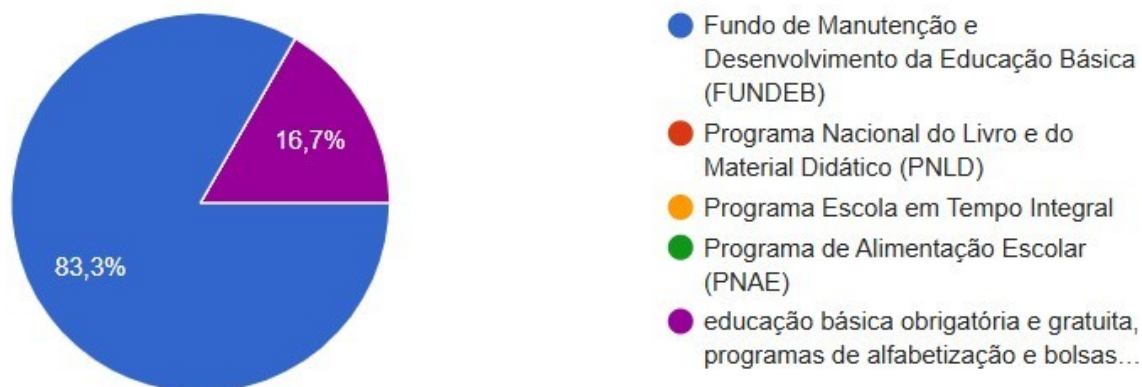
Nota: O gráfico apresenta os desafios que incluem infraestrutura da escola, formação docente, evasão escolar e falta de transporte escolar. Os dados refletem a percepção dos gestores sobre os principais obstáculos à permanência e ao sucesso dos estudantes. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

A análise dos desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação no município de Afonso Cunha/MA evidencia que a evasão escolar (50%) é o principal entrave nos anos finais do ensino fundamental, seguida pela formação continuada insuficiente para professores (33,3%). A ausência de respostas para infraestrutura escolar e transporte escolar (0%) indica que esses fatores não são percebidos como problemáticos no contexto local. 16,7% dos professores assinalaram a opção "outros", incluindo a relação entre evasão e formação docente, o que sugere uma percepção de que esses desafios estão interligados. Isso reforça a necessidade de estratégias que enfrentem a evasão escolar por meio de metodologias pedagógicas mais atrativas, suporte psicossocial e políticas de permanência estudantil, bem como o fortalecimento da formação docente para atender às demandas específicas desse nível de ensino.

Nunes (2021), afirma que se opor às políticas educacionais que roubam a humanidade dos oprimidos, defendemos a necessidade de se reescrever a concepção dos Direitos Humanos, considerando, como fundamento “novo”, as experiências antes excluídas pelas propostas dominantes e próprias da visão de mundo ocidental. Em todo o globo, estão presentes trajetórias de lutas, de reivindicações, de conquistas e de reconhecimento que precisam ser recuperadas e valorizadas de outra forma.

Figura 07

Políticas públicas que mais contribuem no acesso e qualidade da educação.



Nota: O gráfico apresenta as políticas destacadas pelos gestores que incluem o FUNDEB, que financia a educação básica; o PNLD, que distribui materiais didáticos; o PNAIC, que fortalece a alfabetização; o programa Caminhos da Escola, que viabiliza o transporte escolar; e as políticas de saúde pública, que promovem o bem-estar dos estudantes. Estes programas são essenciais para ampliar o acesso e garantir melhores condições de aprendizagem. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

Quanto às políticas públicas que mais contribuem para o acesso e qualidade da educação, 83,3% dos professores apontaram o FUNDEB como importante, demonstrando que o financiamento educacional é percebido como um fator determinante para a manutenção e valorização da educação básica. Nenhum professor assinalou políticas como o PNLD, o Programa Escola em Tempo Integral ou o PNAE, o que pode indicar a falta de percepção de sua relevância ou a baixa implementação dessas iniciativas no município. 16,7% dos professores optaram sobre a importância da obrigatoriedade e gratuidade da educação, políticas de alfabetização e bolsas de estudo, sugerindo uma visão ampliada sobre a garantia do direito à educação.

Libâneo (2014) discute a importância do processo educativo, abordando desafios como a evasão escolar e a repetência, e enfatiza a necessidade de políticas públicas que promovam igualdade de oportunidades na educação. A ausência de um planejamento pedagógico adequado, aliado à precarização da formação docente, tem dificultado a efetividade das práticas educacionais. As políticas educacionais voltadas para a universalização do ensino muitas vezes não garantem a qualidade necessária para a permanência e o sucesso dos alunos na escola. No entanto, o cenário brasileiro apresenta um

constante desmonte das políticas de valorização docente, tornando o ensino um processo mecânico e descontextualizado.

Figura 08

Como as *políticas públicas educacionais no Brasil favorecem o acesso à educação*



Nota: O gráfico apresenta a opinião dos gestores de como as políticas educacionais favorecem para garantir e ampliar o acesso à educação pública de qualidade. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

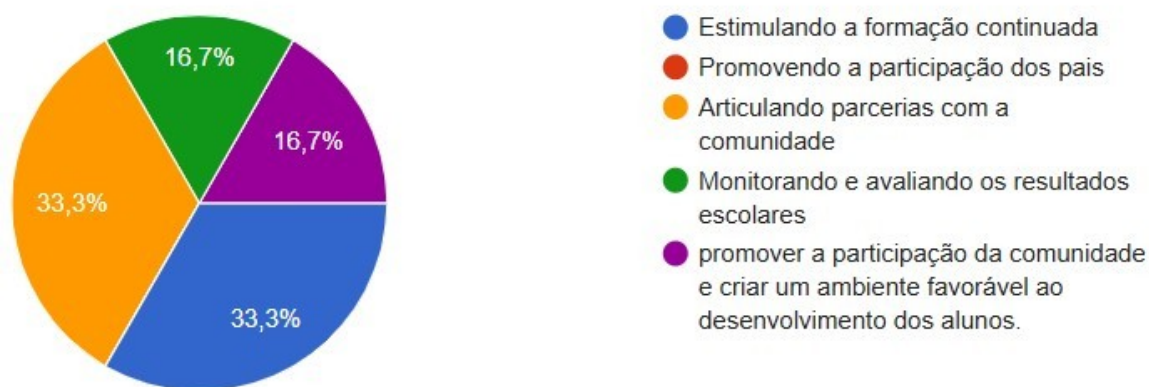
A implementação de políticas públicas educacionais no Brasil é vista, sobretudo, como um meio de reduzir a desigualdade educacional (50%), reforçando a necessidade de medidas que garantam equidade no ensino. A ausência de respostas para o incentivo à participação da comunidade (0%) indica que esse aspecto não é percebido como um fator relevante no contexto local. 16,7% dos professores consideram que essas políticas ampliam a permanência dos alunos na escola, enquanto outros 16,7% apontam o fortalecimento da gestão democrática. 16,7% destacaram a importância de ações que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e a inclusão social, o que sugere uma compreensão ampliada da função das políticas educacionais.

Contudo, Saviani (1983) analisa a relação entre a escola e a democracia, discutindo como as políticas educacionais podem tanto promover quanto dificultar a construção de uma sociedade democrática. Em sua visão, a educação deve ser compreendida como um direito social que precisa ser garantido pelo Estado, e não apenas como um serviço a ser oferecido sob a lógica de mercado. A democratização do ensino exige políticas educacionais que ampliem o acesso e promovam equidade, mas a história educacional brasileira demonstra que a universalização do ensino não foi acompanhada de qualidade, gerando uma diferenciação de oportunidades entre as classes sociais. O avanço das políticas de privatização da educação

pública e a precarização do ensino demonstram que a democracia escolar ainda é um desafio, uma vez que o modelo educacional vigente perpetua desigualdades e impede a ascensão social de grande parte da população.

Figura 09

De que forma a gestão escolar pode fortalecer a efetivação das políticas educacionais no contexto local.



Nota: O gráfico apresenta a opinião dos gestores de como a gestão escolar pode fortalecer a efetivação das políticas educacionais no contexto local. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

No que diz respeito ao papel da gestão escolar na efetivação das políticas educacionais no contexto local, os professores valorizam principalmente a formação continuada (33,3%) e a articulação com a comunidade (33,3%) como estratégias fundamentais. Nenhum professor (0%) assinalou a promoção da participação dos pais, o que pode indicar dificuldades na integração entre família e escola, um fator que poderia fortalecer o processo educativo. 16,7% dos professores consideram que o monitoramento e a avaliação dos resultados escolares são relevantes para a implementação efetiva das políticas educacionais. 16,7% sobre a necessidade de um ambiente escolar saudável e da participação da comunidade, evidenciando a importância de uma gestão que vá além da organização administrativa e promova um espaço acolhedor e motivador para o aprendizado.

A gestão escolar deve estar fundamentada em princípios democráticos, conforme estabelecem a Constituição de 1988, a LDB/1996 e o PNE 2014-2024. No entanto, a concepção de democracia presente nesses documentos, especialmente no PNE, ainda não atende plenamente às demandas da sociedade.

6.3 Compêndio interpretativo das respostas das entrevistas

6.3.1 Análise das entrevistas – Professores

Na análise das entrevistas, os professores foram identificados as siglas “P”, seguindo a ordem sequencial, “P1” e assim sucessivamente, para esta análise foram as respostas foram organizadas em seis eixos de análises que refletem diferentes aspectos das políticas educacionais percebidas no município de Afonso Cunha. O eixo 1: **formação e valorização dos professores**, eixo 2: **acesso e permanência na educação**, eixo 3: **infraestrutura escolar e transporte**, eixo 4: **iniciativas de inclusão e educação técnica**, eixo 5: **parcerias e projetos educacionais**, eixo 6: **críticas e demandas não atendidas**.

O eixo 1 – **formação e valorização dos professores**, traz a oferta de capacitação continuada e a importância de profissionais qualificados.

P1: "Formação continuada de professores que é capacitação e atualização para os docentes promovida pela secretária municipal de educação."

P10: "Capacitação dos docentes e infraestrutura."

P13: "Formação continuada."

P15: "Valorização dos professores, infraestrutura escolar, educação inclusiva e merenda e transporte escolar de qualidade."

P7: "Acesso à educação, busca ativa, reforço escolar, melhorias na educação, escolas adequadas, professores qualificados, Professores Formadores do próprio município, ônibus de qualidade, promoção da inclusão social, etc."

As respostas dos professores mostram a necessidade de políticas educacionais focadas na formação continuada e na valorização dos profissionais. A fala de P1 evidencia a importância de uma capacitação constante, promovida pela Secretaria Municipal de Educação, indicando uma necessidade de atualização dos docentes. P10 também relaciona a capacitação com a infraestrutura, sugerindo que, além de formar os professores, é crucial garantir condições adequadas para o exercício da profissão. P13 reforça a ideia de formação continuada, sem detalhar outros pontos, mas ressaltando a importância desse aspecto.

Já P15 traz uma visão mais ampla, mencionando não só a valorização dos professores, mas também a infraestrutura escolar, a educação inclusiva e a qualidade de transporte e merenda escolar, sugerindo que a valorização profissional deve estar acompanhada de melhorias estruturais e sociais. Por fim, P7 expõe uma visão integradora, que relaciona o acesso à educação, o reforço escolar, a promoção da inclusão e a formação de professores qualificados, além de apontar a necessidade de escolas adequadas e transporte de qualidade.

Essas falas sintetizam uma visão de que a formação continuada dos professores deve ser acompanhada de um compromisso com melhores condições de trabalho, infraestrutura escolar e políticas de inclusão para garantir uma educação de qualidade.

Nóvoa (2012) enfatiza que a formação de professores deve ocorrer de dentro para fora, ou seja, os futuros docentes, desde a formação inicial, precisam compreender os aspectos fundamentais da profissão, incluindo os desafios e dificuldades inerentes à prática docente e essa aproximação entre a formação e a realidade profissional é importante para desfazer as ilusões que ainda persistem sobre o trabalho do professor.

O eixo 2 – **acesso e permanência na educação**, incluindo estratégias para combater a evasão escolar, promover a alfabetização na idade certa e oferecer ensino integral.

P2: "Aulas de reforço no contra turno nas escolas da rede municipal, ajudando as crianças onde elas têm mais dificuldade e trabalhando mais a ludicidade, considerando também que as crianças permanecem por mais tempo no ambiente escolar."

P5: "Combater a evasão escolar, facilitar o acesso à educação e promover a alfabetização na idade certa."

P16: "Evasão escolar, combate ao analfabetismo."

P9: "Política de Educação Integral e a gestão do Fundeb."

P12: "Educação em tempo integral."

As respostas retratam diversas estratégias voltadas para o acesso e permanência na educação, com foco na redução da evasão escolar e na promoção da alfabetização na idade certa. P2 menciona a importância de aulas de reforço no contraturno, enfatizando a ludicidade como uma ferramenta para manter as crianças mais tempo na escola e melhorar seu desempenho. P5, por sua vez, pontua a necessidade de combater a evasão escolar, facilitando o acesso à educação e garantindo a alfabetização no momento adequado.

P16 foca diretamente na evasão escolar e no combate ao analfabetismo, problemas que impactam diretamente a permanência dos estudantes. P9 relaciona a educação integral e a gestão do Fundeb, sugerindo que políticas eficazes de financiamento e tempo integral são fundamentais para garantir a permanência dos alunos. Por fim, P12 reforça a ideia de educação em tempo integral, uma estratégia que visa garantir que os alunos tenham mais oportunidades de aprendizado e de desenvolvimento social dentro do ambiente escolar. Essas respostas indicam que o enfrentamento da evasão e o fomento ao ensino integral são essenciais para garantir o sucesso escolar e a permanência dos alunos.

Freire (2011, p.16) afirma que a educação deve ser um processo que leve em consideração a realidade do aluno, sendo fundamental para garantir a permanência dos estudantes: "A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo". Nesse contexto, a educação é vista como um meio essencial para garantir a inclusão e a permanência dos alunos na escola, proporcionando não apenas o acesso, mas também condições para que os estudantes se sintam parte do processo de aprendizagem.

O eixo 3 – **infraestrutura escolar e transporte**, mencionando melhorias na rede de ensino, transporte gratuito para estudantes da zona rural e parcerias governamentais para reformas e construções.

P1: "Transporte Escolar oferta de transporte gratuito para alunos da zona rural ou área afastada. Educação Infantil e Ensino Fundamental expansão de vagas em creches e escolas melhoria da infraestrutura e qualificação dos professores." P6: "No município de Afonso Cunha, diversas políticas educacionais têm sido implementadas visando à melhoria do acesso e da qualidade do ensino. Destacam-se: 1. Plano Municipal de Educação (PME): Este plano estabelece diretrizes e metas para a gestão educacional do município, orientando as ações e investimentos na área da educação. 2. Parcerias com o Governo do Estado: A administração municipal tem colaborado com o Governo do Maranhão em programas como o 'Escola Digna', que visa a construção e reforma de escolas com infraestrutura adequada. Exemplos disso são as obras nos povoados Jiboia e Fidié, que incluem a construção de escolas com salas de aula, banheiros adaptados, cozinha e pátio, além da reforma do Farol do Saber local. 3. Participação no Selo UNICEF: Afonso Cunha é um dos municípios que participaram do Selo UNICEF, programa que incentiva a melhoria das políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes. Entre os avanços, destacam-se a melhoria das coberturas vacinais e a redução do abandono escolar."

As respostas retratam a infraestrutura escolar e o transporte como áreas cruciais para melhorar o acesso e a qualidade da educação em Afonso Cunha. P1 menciona a oferta de transporte gratuito para alunos da zona rural e a expansão de vagas em creches e escolas, indicando um esforço para garantir que mais estudantes, especialmente de áreas afastadas, tenham acesso à educação. P6, por sua vez, detalha uma série de políticas educacionais implementadas, incluindo o Plano Municipal de Educação (PME), parcerias com o Governo do Estado em programas como o "Escola Digna", que visa a reforma e construção de escolas com infraestrutura adequada, e a participação no Selo UNICEF, que contribui para a melhoria das condições de vida de crianças e adolescentes. Essas iniciativas demonstram um

esforço conjunto para melhorar a infraestrutura escolar e garantir acesso à educação, principalmente nas áreas rurais, além de uma gestão que busca aprimorar as condições para o aprendizado por meio de reformas e parcerias governamentais.

Libâneo (2014) também aborda a questão da infraestrutura ao tratar da organização e gestão das escolas, que a infraestrutura adequada, incluindo a acessibilidade física das escolas e a oferta de transporte escolar, são fundamentais para a efetivação da educação pública, uma vez que a falta de recursos estruturais, como salas de aula adequadas, materiais pedagógicos e transporte escolar, dificulta a permanência dos alunos, especialmente aqueles de áreas rurais ou com dificuldades econômicas. A gestão escolar precisa garantir que a escola tenha uma infraestrutura mínima para proporcionar uma educação de qualidade, incluindo transporte escolar, para que o direito à educação seja de fato efetivado.

O eixo 4 – **inclusão e educação técnica**, evidenciando projetos voltados à educação para todos e ao ensino profissionalizante.

P4: "Programa de inclusão social."

P2: "Oferta do ensino técnico Magistério, dando oportunidade a muitos jovens e adultos a concluírem o ensino médio profissional."

P11: "Escola para todos."

P15: "Valorização dos professores, infraestrutura escolar, educação inclusiva e merenda e transporte escolar de qualidade."

As respostas sugerem uma preocupação com a educação inclusiva e com a oferta de ensino técnico, mas também refletem a necessidade de maior profundidade e efetividade nas políticas públicas. P4 menciona um programa de inclusão social, mas sem especificar suas ações concretas, o que aponta para a falta de transparência e de políticas mais estruturadas. P2 a oferta do ensino técnico em Magistério, uma oportunidade importante para jovens e adultos concluírem o ensino médio profissionalizante, mas a efetividade desse programa depende da ampliação de sua implementação e da garantia de acesso de todos. P11 defende uma "escola para todos", o que é um princípio importante, mas a inclusão educacional deve ser acompanhada de recursos adequados, capacitação de professores e adaptações para atender as necessidades de todos os alunos. P15 reforça a valorização dos professores, além da infraestrutura escolar, e menciona novamente a educação inclusiva, sugerindo que o equilíbrio entre qualidade de ensino e condições de trabalho é fundamental para garantir a inclusão, mas essa inclusão ainda parece ser superficial diante das várias demandas e limitações apontadas.

Nesta perspectiva Freire (2017), enfatiza a importância de uma educação inclusiva que respeite as diversidades dos alunos, considerando suas realidades sociais, culturais e individuais. Freire acredita que a educação deve ser uma prática dialógica, onde o aluno é visto como sujeito do processo educativo, e não como objeto. O autor defende que a educação deve ser feita com os alunos, e não para os alunos, respeitando as suas diferenças e promovendo a inclusão de todos, pois, a inclusão não se resume a adaptar a educação para os alunos com necessidades especiais, mas deve ser uma proposta pedagógica que atenda às diferenças de todos os estudantes, criando uma sociedade mais justa e democrática.

O eixo 5– **parcerias e projetos educacionais**, como incentivo à leitura e integração entre escolas e espaços culturais.

P2: "Projetos de incentivo à leitura. Parceria entre escolas municipais e casa de música, apresentando a arte como caminho de um futuro melhor, unindo educação e cultura."

P9: "Política de Educação Integral e a gestão do Fundeb."

O eixo das parcerias e projetos educacionais revela uma tentativa de conectar educação e cultura, com P2 que evidencia projetos de incentivo à leitura e parcerias com a casa de música, o que mostra uma tentativa de unir arte e educação como ferramentas de transformação social. No entanto, a efetividade desses projetos depende da continuidade e da profundidade das ações, que, muitas vezes, não são sustentadas ou chegam de forma desigual aos diferentes grupos de alunos. A integração entre escolas e espaços culturais é um passo importante, mas também exige investimentos adequados, formação de professores e recursos materiais para criar um ambiente realmente enriquecedor e acessível para todos os estudantes.

A P9 menciona a Política de Educação Integral e a gestão do Fundeb e a necessidade de políticas de financiamento e o uso do tempo integral para oferecer mais oportunidades de aprendizado aos alunos. Essa combinação de políticas educacionais e culturais pode ser uma estratégia valiosa, mas ainda depende da implementação eficaz e do compromisso dos gestores para garantir que todos os alunos se beneficiem dessas ações.

Diante disso Libâneo (2014) também vê a parceria como um princípio fundamental para a construção de uma escola democrática e participativa. Ele argumenta que a gestão escolar deve ser compartilhada, com a participação ativa de todos os envolvidos, incluindo pais, alunos e profissionais da educação. A parceria entre escola e comunidade é

imprescindível para a construção de um projeto pedagógico coletivo, que contemple as necessidades e as potencialidades de todos os envolvidos, uma gestão democrática implica na colaboração mútua, no reconhecimento das diferentes vozes dentro do ambiente escolar.

O eixo 6 – **críticas e demandas não atendidas**, no qual alguns professores apontam a falta de políticas educacionais concretas, problemas estruturais e a carência de investimentos na educação municipal de Afonso Cunha/MA.

P3: "Neste município estão deixando muito a desejar. Falta saneamento básico. Segurança pública péssima. Escolas não acessíveis. Portanto, falta muita coisa para melhorar a qualidade de vida de sua população."

P14: "Muita carência."

P17: "No município não tem nenhum tipo de políticas educacionais implementada."

P8: "Nenhuma."

As críticas expressas neste eixo revelam a falta de políticas educacionais concretas e a ausência de investimentos efetivos na educação de Afonso Cunha. P3 aponta a falta de saneamento básico, segurança pública precária e escolas não acessíveis, refletindo as dificuldades estruturais que afetam diretamente a qualidade de vida e o acesso à educação. P14 complementa com a menção à carência de recursos e políticas, o que reforça a ideia de que a educação no município carece de um planejamento mais robusto e de ações que atendam as reais necessidades da população.

P17 vai ainda mais longe ao afirmar que não existem políticas educacionais implementadas, o que demonstra um grande vazio nas ações do município para garantir uma educação de qualidade. P8, ao afirmar que não há nenhuma política, reforça o desamparo das escolas e a falta de iniciativas efetivas para melhorar as condições de ensino e aprendizagem. Essas falas evidenciam a desconexão entre os discursos oficiais e as necessidades reais da comunidade escolar, refletindo a falta de uma gestão educacional efetiva.

De acordo com Saviani (2014), temos uma grande batalha pela frente: mudar a cultura política vigente por meio da pressão das bases da sociedade e por um forte e organizado movimento dos educadores. Com isso, a fala dos docentes reflete o que Saviani também aponta, apesar dos avanços, as políticas necessitam serem coletivas e ter a colaboração de fato dos educadores.

Já em relação a pergunta sobre de que forma as políticas públicas contribuem no acesso à educação, os professores responderam que:

Tabela 06

Respostas através da análise de conteúdo sobre as contribuições das políticas para a educação

Participante	Respostas
P1	<i>"Na merenda e transporte Escolar, Construção e Ampliação de Escolas, Capacitação de Professores e melhoria do Ensino, Educação Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quando bem planejadas e executadas essas políticas ajudam a reduzir desigualdade, promovem a inclusão e garantem que mais pessoas possam se beneficiar da educação."</i>
P2	<i>"Favorecendo ao alunado outros caminhos para a aprendizagem, garantindo oportunidades a um número maior de pessoas, contribuindo para o avanço na educação."</i>
P3	<i>"Garantindo o direito à educação, promovendo a inclusão e reduzindo a evasão escolar."</i>
P4	<i>"Através do transporte escolar."</i>
P5	<i>"Garantir o direito à educação, promover a inclusão social e reduzir as desigualdades."</i>
P6	<i>"As políticas públicas contribuem no acesso à educação ao garantir a universalização do ensino, investir em infraestrutura e recursos, promover a inclusão social e equidade, oferecer financiamento e apoio a estudantes de baixa renda, além de valorizar os profissionais da educação. Essas ações garantem que todos, independentemente das condições sociais, tenham a oportunidade de acessar uma educação de qualidade."</i>
P7	<i>"Elas serão caminhos para combater a evasão escolar, melhorias na qualidade da educação, promovendo a inclusão social e garantindo uma educação de qualidade. Proporcionalizando, escolas com boas infraestruturas, professores qualificados, materiais adequados e promovendo a qualificação continuada de professores."</i>
P8	<i>"Garante o acesso ao direito universal e inalienável."</i>
P9	<i>"Garantir o acesso à educação para todos os cidadãos."</i>
P10	<i>"Apoio aos estudantes de vulnerabilidade."</i>
P11	<i>"Para termos uma vida com dignidade."</i>
P12	<i>"Formação continuada."</i>
P13	<i>"Proporcionam maior qualidade da educação."</i>
P14	<i>"Fazendo com que os alunos tenham consciência do valor da educação."</i>
P15	<i>"Contribuem significativamente para a evolução do processo de ensino aprendizagem dos alunos, minimizando o índice de evasão escolar, de reprovação e favorecendo o progresso no país."</i>
P16	<i>"De maneira significativa quando fazem matrícula na categoria busca ativa."</i>
P17	<i>"Através dos 'Programas Sociais.'"</i>

Nota: A tabela traz as 17 respostas dos professores sobre as contribuições das políticas para a educação. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

As respostas dos participantes evidenciam uma compreensão ampla sobre a importância das políticas públicas educacionais, ressaltando seu papel na redução das desigualdades, no acesso e permanência na educação e na promoção da inclusão social. P1

com a importância da merenda e transporte escolar, bem como da construção e ampliação de escolas e capacitação de professores, reforçando que, quando bem implementadas, essas políticas garantem que mais pessoas possam se beneficiar da educação. Nessa mesma linha, P2 aponta que tais medidas favorecem novas oportunidades de aprendizagem, ampliando o alcance da educação para um maior número de alunos.

P3 e P5 enfatizam a garantia do direito à educação, a promoção da inclusão social e a redução da evasão escolar, aspectos fundamentais para a equidade educacional. Complementando, P4 ressalta o transporte escolar como ferramenta essencial para o acesso, enquanto P6 aprofunda a discussão sobre como as políticas educacionais contribuem para a universalização do ensino, por meio de investimentos em infraestrutura, valorização docente e suporte financeiro a estudantes de baixa renda.

Por outro lado, algumas respostas trazem um olhar crítico e revelam desafios ainda presentes na efetividade dessas políticas. P7 argumenta que, para que sejam eficazes, as políticas devem garantir infraestruturas adequadas, professores qualificados e formação continuada, elementos muitas vezes comprometidos pela falta de recursos ou pela má gestão. P8 e P9 reiteram a importância de garantir o acesso universal à educação, mas sem aprofundar como isso ocorre na prática.

P10 ressalta a necessidade de apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade, enquanto P11 relaciona a educação a uma vida digna, evidenciando a função social da escola. P12 e P13 chamam atenção para a formação continuada de professores e a melhoria da qualidade do ensino, aspectos que, quando negligenciados, impactam diretamente no aprendizado. P14 sugere que as políticas educacionais devem despertar nos alunos a consciência sobre o valor da educação, o que pode ser um desafio em contextos de exclusão social. Já P15 enfatiza o impacto positivo dessas políticas na redução da evasão, da reprovação e no desenvolvimento do país. P16 menciona a busca ativa, apontando a importância de estratégias para garantir a permanência dos alunos na escola. Por fim, P17 reforça o papel dos programas sociais, que podem ser um suporte importante, mas que, muitas vezes, não são suficientes para enfrentar os problemas estruturais da educação.

Freire (2017), ao abordar a relação entre educação e sociedade, reconhece a importância das políticas educacionais para a transformação social. Para ele, as políticas educacionais devem ser orientadas para a emancipação dos indivíduos e para a construção de uma sociedade mais justa, já que as políticas devem estar voltadas para a promoção da

igualdade de condições, possibilitando que todos os alunos, independentemente de sua origem social ou econômica, tenham as mesmas oportunidades de acesso à educação de qualidade.

Dessa forma, embora as políticas públicas educacionais desempenhem um papel na democratização do ensino, os desafios apontados pelos participantes revelam que a sua efetividade ainda depende de uma implementação mais alinhada à realidade das escolas, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade do ensino.

6.3.2 Análise das entrevistas – Gestores

Na análise das entrevistas, os gestores foram identificados as siglas “G”, seguindo a ordem sequencial, “G1” e assim sucessivamente, para esta análise foram as respostas foram organizadas em seis eixos de análises que refletem diferentes aspectos das políticas educacionais percebidas no município de Afonso Cunha.

O eixo 1 – **Ações e políticas públicas para acesso e qualidade da educação**, aborda as políticas públicas voltadas para a promoção da qualidade da educação, o acesso à escola e o preparo dos educandos para a cidadania e o mercado de trabalho.

G1: *"O município oferece uma educação que visa o bem-estar do educando de forma democrática, oferecendo educação de qualidade, saúde, esporte e lazer."*

G5: *"As políticas públicas no município de Afonso de Cunha correspondem para preparar os educandos para exercer a cidadania e qualificar para o mercado de trabalho por meio de ações inclusivas na área pedagógica."*

G6: *"FUNDEB, Pacto pela Aprendizagem, Política de educação das escolas de tempo integral, Programa Nacional do livro didático, Política pública da educação especial e inclusiva, o PNAE, o PNATE, Programa das escolas dos adolescentes, dentre outros."*

As declarações dos grupos refletem uma visão geral sobre as políticas públicas educacionais no município de Afonso de Cunha, em aspectos positivos e os desafios implícitos. A fala do G1 enfatiza um ideal de educação democrática e integrada a outras áreas essenciais, como saúde, esporte e lazer, mas não aprofunda como essas políticas são implementadas ou quais impactos reais possuem. Já o G5 reforça a relação entre educação,

cidadania e mercado de trabalho, ressaltando ações inclusivas, embora sem especificar se essas iniciativas de fato atendem às necessidades locais ou se há desafios na sua execução.

O G6, por sua vez, lista diversas políticas e programas educacionais existentes, evidenciando a amplitude das ações governamentais, mas sem discutir sua efetividade ou limitações no contexto municipal. A ausência de uma análise crítica sobre a implementação e os resultados dessas políticas sugere que, apesar das iniciativas, é necessário investigar como essas ações realmente impactam a qualidade da educação e a equidade no acesso à escola.

Neste sentido Gatti (2013), fala da necessidade de ações e políticas públicas que promovam uma educação inclusiva e voltada para a redução das desigualdades sociais. Ela aponta que o acesso à educação de qualidade deve ser garantido a todos, independentemente da classe social ou das condições de vida. A autora argumenta que as políticas públicas devem se basear em uma visão de educação que considere as diferenças sociais, culturais e econômicas dos alunos. E, a qualidade da educação está diretamente relacionada ao acesso das populações mais vulneráveis, e, portanto, as políticas públicas devem se preocupar com a superação das desigualdades no acesso, proporcionando as condições necessárias para a permanência e o sucesso escolar dos alunos.

O eixo 2 – **Políticas públicas intersetoriais e ações governamentais**, com às políticas públicas que envolvem diversas áreas além da educação, como saúde, segurança e cultura, refletindo uma abordagem mais ampla de bem-estar social.

G2: *"Combater a evasão escolar e acesso à educação."*

G3: *"Saúde, educação, segurança e cultura."*

G4: *"Ações desenvolvidas pelos governantes da cidade para atender às necessidades locais. Essas políticas ficam em áreas como saúde, educação, segurança, meio ambiente, transporte, cultura, habitação."*

As respostas demonstram uma compreensão genérica sobre a inter-relação entre educação e outras áreas do bem-estar social, mas carecem de aprofundamento crítico. O G2 menciona o combate à evasão escolar e o acesso à educação, mas não detalha quais políticas ou estratégias são adotadas para alcançar esses objetivos. O G3 apenas enumera setores fundamentais, como saúde, educação, segurança e cultura, sem discutir como essas áreas se articulam para promover melhorias efetivas na qualidade de vida.

Já o G4 amplia o escopo ao listar diferentes áreas de atuação das políticas públicas, reconhecendo sua importância para atender às necessidades locais, mas sem indicar se essas ações são eficientes ou se enfrentam desafios estruturais. A falta de um olhar crítico sobre a implementação, os impactos e possíveis lacunas dessas políticas evidencia a necessidade de um debate mais aprofundado sobre sua efetividade no município.

Gadotti (2000), ao discutir a educação como um direito universal, também aborda as políticas públicas como elementos essenciais para garantir o acesso e a qualidade da educação. Para Gadotti, a educação é um direito fundamental que deve ser assegurado a todas as crianças e jovens, e as políticas públicas devem estar centradas em ações que promovam a equidade e a inclusão social. A ação do Estado deve ser voltada para a construção de um sistema educacional que seja capaz de promover a igualdade de oportunidades, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, além de assegurar a qualidade do ensino, uma vez que as políticas públicas devem focar não apenas no aumento da cobertura escolar, mas também na melhoria das condições de ensino e aprendizagem, criando uma educação que seja acessível e de qualidade para todos.

Já em relação a pergunta sobre de que forma as políticas públicas contribuem no acesso à educação, os professores responderam que:

Tabela 07

Quadro com respostas através da análise de conteúdo sobre as contribuições das políticas para a educação.

Participante	Respostas
G1	<i>“Na minha opinião a escola teria que oferecer outras atividades que fossem de interesse dos alunos”</i>
G2	<i>“Garantir o acesso ao direito à educação universal e erradicar o analfabetismo.”</i>
G3	<i>“Implementando as medidas para garantir o acesso à educação para todos os cidadãos.”</i>
G4	<i>“As políticas públicas contribuem para a efetivação dos direitos consagrados na constituição federal, tendo como um de seus objetivos a implementação de medidas para garantir o acesso à educação para todos cidadãos.”</i>
G5	<i>“Elas contribuem para a efetivação dos direitos consagrados na Constituição Federal, tendo como um de seus objetivos a implementação de medidas para garantir o acesso à educação para todos os cidadãos.”</i>
G6	<i>“Elas contribuem quando realmente demonstram interesse em oferecer um ensino de qualidade, garantindo o direito dos estudantes e acima de tudo promovendo a igualdade de oportunidades para todos.”</i>

Nota: O quadro traz as 06 respostas dos gestores sobre as contribuições das políticas para a educação. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

As respostas dos participantes refletem percepções variadas sobre as contribuições das políticas públicas para a educação, mas apresentam limitações em termos de aprofundamento crítico e análise contextual. O G1 traz a necessidade de diversificação das atividades escolares para atender aos interesses dos alunos, apontando uma lacuna na oferta educacional, mas sem discutir como isso poderia ser implementado dentro das políticas vigentes. Os G2 e G3 enfatizam o direito à educação e a erradicação do analfabetismo, porém, de forma genérica, sem mencionar desafios estruturais ou limitações das políticas atuais para atingir esses objetivos.

Já os G4 e G5 reforçam a importância das políticas públicas na efetivação dos direitos educacionais previstos na Constituição, repetindo ideias semelhantes, mas sem apresentar uma análise crítica sobre sua aplicação prática. O G6 traz um ponto relevante ao condicionar a contribuição das políticas ao seu real interesse em oferecer ensino de qualidade e igualdade de oportunidades, sugerindo uma visão mais crítica sobre a efetividade dessas ações. No entanto, de modo geral, as respostas carecem de uma abordagem mais aprofundada sobre os impactos reais das políticas públicas na melhoria da educação, bem como sobre os desafios enfrentados na sua implementação.

Imbernón (2010), ao discutir as políticas educacionais, também chama a atenção para a importância de uma gestão democrática e participativa nas escolas, sendo que as políticas públicas devem promover não apenas o acesso à educação, mas também condições de permanência, levando em consideração as diversidades e necessidades dos alunos. Com isso, as políticas públicas de educação devem garantir um espaço de reflexão e participação para todos os atores da comunidade escolar, criando condições para que todos os alunos possam ter uma educação de qualidade, que os prepare para os desafios do mundo contemporâneo, a participação de professores, gestores, alunos e famílias é necessário para que as políticas educacionais sejam eficazes e atinjam seus objetivos.

Os principais desafios das políticas educacionais no Brasil estão relacionados à persistente desigualdade no acesso à educação, com grandes disparidades entre as regiões e classes sociais, e à manutenção de um ensino de qualidade que realmente atenda às necessidades de todos os alunos. Embora as políticas públicas tenham ampliado o acesso à escola, ainda há um longo caminho para garantir uma educação inclusiva e eficaz, que respeite as diversidades e promova a equidade. É fundamental que as políticas sejam efetivas

no cotidiano das escolas, indo além das intenções e se materializando em ações concretas, com a participação ativa de professores, alunos e comunidade escolar. A gestão democrática e a formação contínua dos docentes são essenciais para que as políticas educativas não apenas atinjam os objetivos de acesso, mas também garantam um ensino de qualidade, que forme cidadãos críticos e preparados para os desafios sociais.

6.4 Análise da observação

Neste estudo, as observações foram realizadas nas escolas urbanas e rurais de Afonso Cunha, Maranhão, evidenciam os desafios e as contribuições das políticas públicas educacionais nos anos finais do ensino fundamental do município de Afonso Cunha/MA, bem como as implicações das políticas educacionais no processo de aprendizagem e as contribuições dessas das políticas educacionais nos anos finais do ensino fundamental.

Marconi e Lakatos (1999) relatam a importância da observação como uma técnica na pesquisa científica, pois permite a análise direta dos fenômenos sem intermediação, essa abordagem apresenta vantagens como a abrangência na coleta de dados, a facilidade de aplicação e a possibilidade de captar atitudes e comportamentos simples. A observação não depende da introspecção ou reflexão dos sujeitos, o que reduz vieses e garante maior fidelidade aos fatos. Dessa forma, possibilita o registro de aspectos que podem passar despercebidos por outras técnicas, contribuindo para uma compreensão mais detalhada e precisa dos fenômenos analisados.

Conforme o quadro abaixo (08), as escolas campo da pesquisa e onde ocorreu a observação são localizadas tanto a zona urbana quanto na zona urbana, apresentam realidades diversas.

Tabela 08

Nome e localização das escolas campo, Afonso Cunha/MA.

Ordem	Nome da Escola	Localização
01	Escola Municipal Santa Vitória	Rural
02	Escola Municipal Maria Bacelar	Rural
03	Escola Municipal Raimunda Lima	Urbana/Sede
04	Escola Municipal Ateneu Duque Bacelar	Urbana/Sede
05	Escola Municipal Ataliba Muniz Farrapo	Rural

06	CAEE	Urbana/Sede
----	------	-------------

Nota: O quadro traz as 06 escolas campo com a identificação e localização. Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2025.

A observação ocorreu através das visitas às escolas municipais de Afonso Cunha/MA proporcionou um panorama detalhado sobre a realidade educacional do município, evidenciando tanto os desafios quanto os avanços promovidos pelas políticas públicas. Ao percorrer as unidades escolares, foi possível perceber diferenças estruturais significativas entre as escolas localizadas na zona rural e aquelas situadas na sede do município.

Para Libâneo (2016), uma escola pública que não cumpre sua função social, ao negligenciar conteúdos culturais, acaba restringindo o desenvolvimento intelectual dos alunos, especialmente daqueles pertencentes às camadas mais vulneráveis da sociedade. Dessa forma, essa escola falha em promover a justiça social por meio da educação e do ensino. No entanto, ressalta que a escola pública continua sendo o melhor caminho para a luta política pela igualdade e inclusão social, na busca por uma sociedade mais equitativa.

A Escola Municipal Santa Vitória, por exemplo, localizada em área rural, apresenta limitações estruturais, com salas pequenas, mobiliário desgastado e dificuldades de acesso à internet. Em contrapartida, a Escola Municipal Raimunda Lima, situada na sede, conta com uma infraestrutura um pouco mais adequada, mas ainda enfrentando desafios na manutenção e na oferta de materiais pedagógicos.

Segundo Demo (2001), a qualidade está diretamente relacionada à ideia de algo bem feito e completo. No contexto social e humano, a educação representa a síntese desse conceito, pois não é possível alcançar qualidade sem um processo educativo sólido. Para isso, a educação deve ser construída com participação ativa, envolvendo não apenas currículos, prédios e equipamentos, mas, sobretudo, bons professores, uma gestão inovadora e um ambiente que favoreça a colaboração. A efetivação da qualidade depende do engajamento dos alunos, que devem ser participantes ativos nesse processo.

Os professores e gestores entrevistados evidenciaram que, apesar das dificuldades, a presença de políticas públicas como o FUNDEB e o Programa Escola em Tempo Integral têm sido fundamentais para garantir a continuidade das atividades escolares. Na Escola Municipal Maria Bacelar, também localizada na zona rural, sobre com a realidade da carência e muitas vezes a falta de transporte adequado afeta a frequência dos alunos, o que

reforça a importância do Programa Caminhos da Escola. E essas realidades impacta no direito à educação, essas barreiras afetam que o acesso à escola e na qualidade educacional.

Nas escolas urbanas, como a Escola Municipal Ateneu Duque Bacelar, a realidade não é diferente, não está isenta de dificuldades. Mas os funcionários relatam o esforço contínuo para manter os alunos na escola, especialmente por meio de projetos pedagógicos e atividades extracurriculares. No entanto, a rotatividade de professores ainda é um problema, já que muitos educadores enfrentam dificuldades financeiras e acabam buscando oportunidades em cidades maiores. As políticas como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), apesar de sua relevância, não foram citadas entre as mais reconhecidas pelos docentes, o que sugere uma lacuna na efetivação desses recursos dentro das práticas pedagógicas locais.

A Escola Municipal Ataliba Muniz Farrapo, situada na zona rural, apresenta uma estrutura ainda mais precária, com falta de merenda em alguns períodos e poucos recursos didáticos. Diante ver-se a importância de políticas como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), para garantir que os alunos tenham, pelo menos, uma refeição completa durante o dia. E nota-se como as políticas educacionais precisam estar articuladas com outras áreas, como a assistência social, para atender de maneira mais ampla as necessidades dos alunos.

No Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), localizado na sede do município, a equipe pedagógica enfatizou os desafios da educação inclusiva. Apesar da existência de políticas específicas para esse público, como a Política Nacional de Educação Especial, a falta de profissionais capacitados e materiais adaptados dificulta a aprendizagem dos estudantes com deficiência. A inclusão ainda acontece mais no papel do que na prática, pois não há suporte adequado para que os alunos tenham um aprendizado significativo. Essa realidade reforça a necessidade de maior investimento em formação docente e na adaptação do espaço escolar para receber esses alunos com mais equidade.

Libâneo (2014), defende que a escola vai além de um espaço de compartilhamento de experiências e socialização, pois seu papel central é transformar a realidade em objeto de pensamento. Embora a experiência cotidiana seja um ponto de partida, a escola deve conduzir os alunos à construção do conhecimento científico. Nesse sentido, o autor propõe uma concepção de qualidade educacional pautada na promoção de conhecimentos em diversas áreas e no desenvolvimento de habilidades cognitivas, operativas e sociais. Essa

formação deve atender tanto às necessidades individuais e sociais dos estudantes quanto à sua inserção no mundo do trabalho e à construção da cidadania, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

A observação desempenha um papel fundamental na pesquisa de campo, especialmente quando o foco está nas políticas educacionais e seus impactos nas escolas. Esse método permite analisar de forma direta e contextualizada como as políticas são implementadas e vivenciadas na prática, captando nuances que podem passar despercebidas em outros tipos de abordagem. No contexto das escolas do campo, a observação possibilita compreender desafios como a precarização da infraestrutura, a carência de recursos didáticos e a formação docente muitas vezes inadequada para a realidade rural e permite avaliar como essas políticas contribuem – ou falham em contribuir – para a qualidade da educação, a inclusão e a permanência dos estudantes. Dessa forma, ao observar a rotina escolar, as interações entre professores e alunos e a relação com a comunidade, a pesquisa de campo se torna significativa para identificar tanto os entraves quanto as potencialidades das políticas educacionais na promoção de uma educação do campo mais equitativa e contextualizada.

Portanto, as observações realizadas nas seis escolas demonstram que, apesar dos desafios estruturais e pedagógicos, as políticas públicas são fundamentais para garantir o funcionamento do sistema educacional em Afonso Cunha. No entanto, a efetividade dessas políticas depende de uma implementação mais consistente e de um olhar atento às especificidades locais. A infraestrutura precária em algumas escolas, a falta de transporte e a necessidade de maior investimento na valorização dos professores são questões que precisam ser enfrentadas para que a educação no Maranhão avance de maneira mais equitativa. Enquanto isso, os educadores seguem resistindo e buscando estratégias para oferecer um ensino de qualidade dentro das limitações impostas pelo contexto.

Capítulo 7 - CONCLUSÃO E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÕES

No capítulo VI e último e não menos importante, apresenta as considerações finais da pesquisa, com um apanhado geral desde a introdução até a apresentação e discussão dos resultados, bem como as novas linhas de investigações sobre o estudo.

7.1 Considerações Finais

A análise das políticas públicas educacionais no município de Afonso Cunha/MA evidencia que, apesar dos avanços institucionais, ainda há desafios significativos para garantir um ensino de qualidade nos anos finais do ensino fundamental. A evasão escolar aparece como a maior preocupação entre os professores, o que revela a necessidade de estratégias mais eficazes de permanência estudantil, incluindo políticas de incentivo à aprendizagem, fortalecimento da gestão escolar e oferta de suporte psicossocial para os alunos em situação de vulnerabilidade. Esse dado reforça a urgência de ações que vão além da simples garantia de acesso à escola, considerando também a permanência e o sucesso escolar.

A formação continuada dos professores também surge como um obstáculo crítico para a efetivação das políticas educacionais no município. O fato de os docentes indicarem a carência de capacitação como um entrave para a melhoria do ensino reforça a necessidade de investimentos na qualificação profissional. Políticas de formação continuada voltadas para a realidade local, alinhadas às necessidades dos docentes e ao contexto sociocultural dos estudantes, são fundamentais para que os professores possam atuar de maneira mais eficiente e motivadora.

Outro ponto relevante é a percepção dos professores sobre o FUNDEB como a principal política educacional de impacto no município. Isso demonstra que, mesmo com deficiências estruturais, o financiamento é reconhecido para a manutenção das atividades escolares. No entanto, a ausência de menções a programas como PNLD, Escola em Tempo Integral e PNAE indica que essas políticas podem não estar sendo implementadas de forma eficaz na cidade, ou que sua relevância não é percebida pelos docentes. Isso sugere a necessidade de maior transparência na aplicação dos recursos e do fortalecimento de programas complementares que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem.

Os professores apontam que a implementação de políticas educacionais no Brasil tem contribuído para a redução das desigualdades, mas que ainda há dificuldades em garantir a permanência dos alunos na escola e fortalecer a gestão democrática. A baixa valorização da participação da comunidade na educação demonstra um distanciamento entre escola e sociedade, o que pode comprometer o engajamento dos estudantes e das famílias no processo educativo. Estratégias que incentivem a aproximação entre escola, família e comunidade são necessárias para construir um ambiente mais inclusivo e participativo.

No que diz respeito à gestão escolar, os professores evidenciam a necessidade de estimular a formação continuada e articular parcerias com a comunidade. No entanto, a ausência de respostas relacionadas à participação dos pais no acompanhamento da vida escolar dos alunos sugere um desafio estrutural que precisa ser enfrentado. O fortalecimento da gestão democrática, com a criação de espaços para o diálogo entre gestores, professores, alunos e pais, é fundamental para a construção de uma educação mais equitativa e eficiente.

A parceria entre a gestão escolar, os professores, os alunos e suas famílias é importante para a construção de um ambiente educacional colaborativo e eficiente. A gestão escolar tem um papel fundamental ao promover um espaço democrático e participativo, no qual professores e alunos se sintam valorizados e incentivados a contribuir ativamente para o desenvolvimento do ensino. A interação entre docentes e estudantes fortalece o processo de aprendizagem, criando um ambiente de confiança e engajamento mútuo. Da mesma forma, a relação entre escola e família é um fator determinante para o desempenho acadêmico e o bem-estar dos alunos, pois a participação dos responsáveis na vida escolar contribui para a motivação e acompanhamento mais efetivo da trajetória educacional dos estudantes.

Diante disso, as políticas educacionais têm um papel importante na promoção dessas parcerias, fornecendo diretrizes e incentivos para a criação de estratégias que aproximem a escola da comunidade. Políticas voltadas para a formação continuada de gestores e professores, programas de participação da família na escola e ações que incentivem a gestão democrática contribuem para fortalecer essas relações, garantindo um ensino mais inclusivo e de qualidade. As políticas que assegurem infraestrutura adequada, recursos pedagógicos e valorização profissional impactam diretamente a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e propício ao aprendizado, favorecendo, o sucesso educacional dos alunos e a consolidação de uma escola comprometida com a equidade e o desenvolvimento social.

Entre os desafios mais pontuados pelos professores e gestores em Afonso Cunha/MA são:

- Evasão escolar: A evasão escolar nos anos finais do ensino fundamental é identificada como o principal desafio.
- Formação continuada insuficiente para professores: A formação contínua dos docentes é vista como uma lacuna significativa.
- Infraestrutura escolar inadequada: Embora mencionado de forma mais moderada, a falta de infraestrutura adequada nas escolas também é um desafio relevante.
- Falta de transporte escolar: A ausência de transporte escolar adequado é outro fator que impede o acesso à educação, principalmente em áreas mais distantes.
- Desigualdade no acesso a recursos educacionais: A desigualdade no acesso a materiais didáticos e tecnologias também é uma preocupação subentendida nas falas dos docentes e gestores, embora não tenha sido um ponto central nas respostas.

E entre as contribuições das políticas educacionais na educação em Afonso Cunha/MA foram:

- FUNDEB: O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica considerado uma das principais contribuições para a educação, sendo reconhecido pelos professores como uma fonte fundamental de financiamento para as escolas e para a remuneração dos docentes.
- Obrigatoriedade e gratuidade da educação: A obrigatoriedade e gratuidade da educação básica foram mencionadas como uma contribuição importante.
- Programas de alfabetização: As políticas de alfabetização têm uma contribuição relevante.
- Políticas de inclusão social: A inclusão social, por meio de políticas que atendem a alunos com deficiência ou em situações de vulnerabilidade.
- Gestão democrática e participação comunitária: A promoção da gestão democrática e o incentivo à participação da comunidade escolar são vistos como contribuições valiosas para melhorar a qualidade do ensino.

Diante desses desafios, fica evidente que a efetivação das políticas educacionais no município de Afonso Cunha/MA exige uma abordagem mais integrada, com foco na formação docente, na permanência estudantil e no fortalecimento da relação entre escola e comunidade. A ampliação de políticas de incentivo ao aprendizado, aliada a uma gestão

escolar mais participativa e transparente, pode ser um caminho viável para minimizar os impactos das desigualdades sociais na educação.

7.2 Linhas futuras de Investigação

Uma linha de investigação relevante seria aprofundar a análise sobre os fatores que contribuem para a evasão escolar nos anos finais do ensino fundamental em Afonso Cunha/MA. Isso incluiria um estudo qualitativo com alunos que abandonaram a escola, suas famílias e professores, a fim de compreender os motivos específicos desse fenômeno e propor estratégias mais eficazes de combate à evasão.

Outra perspectiva de estudo seria investigar os impactos da formação continuada dos professores na melhoria da qualidade do ensino. A pesquisa poderia analisar quais programas de capacitação têm sido oferecidos na cidade, como os professores avaliam essas formações e quais metodologias poderiam ser implementadas para atender melhor às necessidades locais.

Também seria relevante analisar a efetividade da aplicação dos recursos do FUNDEB no município. Um estudo mais detalhado sobre a alocação dos investimentos e o impacto na infraestrutura escolar, na remuneração dos professores e na oferta de materiais didáticos poderia fornecer subsídios para aprimorar a gestão financeira da educação local.

A participação da comunidade escolar na gestão educacional pode contribuir para a construção de políticas mais democráticas. Os desafios e possibilidades de uma maior integração entre escola, famílias e comunidade pode possibilitar o desenvolvimento de estratégias que incentivem um ambiente educativo mais colaborativo e participativo.

Com isso, faz-se necessário analisar a implementação das políticas de educação inclusiva no município. Compreender como os alunos com necessidades educacionais especiais estão sendo atendidos, quais são os desafios enfrentados pelos professores e quais melhorias podem ser sugeridas ajudaria a fortalecer uma educação mais equitativa e acessível para todos.

Nesta perspectiva, pesquisa como esta que aborda sobre políticas educacionais, abordada por meio dessas referências, oferece uma contribuição significativa ao aprofundar a compreensão sobre a implementação e os efeitos dessas políticas no contexto brasileiro. Ao destacar os desafios enfrentados pelos docentes e a relação entre as políticas educacionais e a qualidade do ensino, a pesquisa oferece uma análise crítica que pode orientar futuras

investigações voltadas para a efetividade das políticas públicas no Brasil. A análise de autores como Saviani, que discute a racionalidade neoliberal e suas implicações na prática pedagógica, abre caminho para novas abordagens metodológicas, permitindo que pesquisadores futuros explorem com mais profundidade as tensões entre as políticas educacionais e a formação docente.

Diante disso, as reflexões sobre a afetividade no processo de ensino-aprendizagem, como apontadas por pesquisadores neste estudo, possibilitam uma conexão entre as políticas públicas e o desenvolvimento integral dos alunos. Essa abordagem amplia a compreensão sobre a importância de um ensino humanizado e democrático, que não apenas visa à eficiência, mas também considera as dimensões emocionais e sociais do aprendizado. Para pesquisas futuras, isso sugere a necessidade de explorar o impacto das políticas educacionais na qualidade da relação professor-aluno e nas condições de trabalho dos docentes, especialmente no contexto das escolas públicas e da educação do campo, em regiões com alta vulnerabilidade social.

Referências Bibliográficas

- Abrucio, F. L. (2018). Capítulo 2 - Uma breve história da educação como política pública no Brasil. In *Políticas educacionais no Brasil: o que podemos aprender com casos reais de implementação?* (p. 298). Edições SM.
- Afonso, A. J. (2013). Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. *Revista Brasileira de Educação*, 18(53).
- Afonso, A. J. (2009). Avaliação educacional: Regulação e emancipação. Para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. Cortez.
- Ahlert, A. (2004). Políticas públicas e educação na construção de uma cidadania participativa no contexto do debate sobre ciência e tecnologia. *Revista GUAIRACÁ*, 20, 47-70.
- Almeida, M. (2018). A contribuição dos programas de financiamento estudantil (FIES) e universidade para todos (PROUNI) para a diretriz de qualidade do ensino superior: um estudo sobre o desempenho dos alunos de administração no ENADE de 2015. (Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro).
- Almeida, L. de A., & Gomes, R. C. (2017). Processo das políticas públicas: revisão de literatura, reflexões teóricas e apontamentos para futuras pesquisas. *FGV ABAPE*, 444-455.
- Amestoy, M. B., & Tolentino-Neto, L. C. B. de. (2024). As inter-relações entre as políticas públicas educacionais: atravessamentos, demandas e inquietações na contemporaneidade. In *Micheli Bordoli Amestoy & Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto (Orgs.), Políticas públicas educacionais: teorias e práticas contemporâneas*. Santa Maria, RS: Arco Editores. <https://doi.org/10.48209/978-655417-337-0>.
- Arendt, H., & Barbosa, M. W. (Trad.) (2016). *Entre o passado e o futuro* (8.^a ed.). Perspectiva.
- Azevedo, J. L. de. (2004). *A educação como política pública* (3.^a ed.). Autores Associados.
- Ball, S. J. (2011). Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In *Stephen J. Ball & Jefferson Mainardes (Orgs.), Políticas educacionais: Questões e dilemas* (p. 379). Córtez.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (4.^a Ed). Edições 70.
- Barros, J. D., & Martins, M. da C. (2014). *História da educação: Perspectivas para a compreensão das políticas educacionais no Brasil* (2.^a ed.). Vozes.

- Bello, J. L. de P. (2001). Educação no Brasil: a história das rupturas. *Pedagogia em Foco*. Recuperado de <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl4.htm>.
- Brasil, Ministério da Educação. (2018). Indicadores educacionais estão disponíveis para consultas. *Ministério da Educação*. <http://portal.mec.gov.br/ultimasnoticias/211-218175739/65921-indicadoreseducacionais-estao-disponiveis-para-consultas>.
- Brasil, Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.
- Brasil. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. <http://portal.mec.gov.br>.
- Bresser Pereira, L. C. (1998). Gestão do setor público: Estratégia e estrutura para um novo Estado. In L. C. Bresser Pereira & P. Spink (Orgs.), *Reforma do Estado e administração pública gerencial* (2.^a ed.). FGV.
- Bruno, L. (2011). Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 16 (48), set./dez.
- Burak, D. M. A., & Flack, S. de F. (2011). Concepções de gestão escolar presentes no trabalho do diretor nas escolas municipais em Ponta Grossa-PR. In *Jornada Nacional do HISTEDBR*, Ponta Grossa. Anais... UEPG.
- Cabral Neto, A., & Castro, A. M. D. A. (2007). Gestão educacional na América Latina: delineamentos e desafios para os sistemas de ensino. In A. M. Eyng & M. L. Gisi (Orgs.), *Política e gestão da educação superior: desafios e perspectivas*. Unijui.
- Cattani, A. D., & Hozlmann, L. (Orgs.). (2011). *Dicionário do trabalho e tecnologia* (2.^a ed.). Zouk.
- Cunha, M. R. de C. (2021). O aspecto afetivo e sua importância na aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais na inclusão da educação infantil. (Tese de doutorado, Escola Superior João de Deus).
- Cruz, V. V. (2009). *Um Oratório Salesiano como proposta de políticas públicas*. (Trabalho de conclusão de curso em Ciências Sociais, UFPA).
- Cruz, G. T. M. C. (2020). *Políticas públicas educacionais: Impactos e implicações na melhoria da qualidade educacional brasileira*. Conedu.
- Cunha, E. de P., & Cunha, E. S. M. (2002). Políticas públicas e sociais. In A. Carvalho & F. Sales (Orgs.), *Políticas públicas*. UFMG.
- Daré, P. K. (2019). *A definição das políticas públicas educacionais brasileiras a partir do discurso neoliberal* (Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis).

- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Boitempo.
- Demo, P. (2001). *Educação e qualidade* (6.^a ed.). Papirus.
- Demo, P. (2015). *Pesquisa: princípio científico e educativo*. Cortez Editora.
- Dias, A. di L. (2019). A atuação docente e a relação da afetividade e aprendizagem na perspectiva de Piaget e Wallon. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 04(07), 64-71.
- Escobar, O. D. N. (2015). *A produção da vida quotidiana num mundo em declínio*. Chiado.
- Faoro, R. (1985). *Os donos do poder: Formação do patronato político brasileiro*. Globo.
- Fernandes, A. S. A. (2007). Políticas públicas: Definição, evolução e o caso brasileiro na política social. In H. Dantas & J. P. M. Junior (Orgs.), *Introdução à política brasileira* (pp. 85-102). Paulus.
- Franca, M. P. (2013). Perspectiva do investimento público em educação: é possível alcançar 10% do PIB? *Texto para discussão n.º 74, CEDE-UFF*.
- Freire, P. (2001). *Política e educação: ensaios* (5.^a ed.). Cortez.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do oprimido* (50.^a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2017). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (55.^a ed.). Paz e Terra.
- Freitas, M. T. A. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 21-39.
- Frey, K. (2000). Políticas públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, 21, 211259.
- Garcia, M. M. A. (2010). Políticas educacionais contemporâneas: Tecnologias, imaginários e regimes éticos. *Revista Brasileira de Educação*, 15(45), set./dez.
- Gatti, B. A. (2002). *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Plano Editora.
- Gatti, B. A. (2013). *A formação de professores e a política educacional no Brasil*. Papirus.
- Gadotti, M. (2000). *Pedagogia da Terra*. Ática.

- Gadotti, M. (2013). Qualidade na educação: Uma nova abordagem. *COEB 2013 – Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem*, 1-18. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.
- Gentili, P. A. A. (2015). O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In P. A. A. Gentili & T. T. Silva (Orgs.), *Neoliberalismo, qualidade total e educação: Visões críticas* (15.^a ed., pp. 203-220). Vozes.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4.^a ed.). Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6.^a ed.). Atlas.
- Gomes, R. R. F. (2017). Problematizações e reflexões: As OS’s na educação goiana. In *V Seminário Internacional de Pesquisa do Greppe: Dimensões da Privatização na Educação Básica* [Anais]. USP.
- Gramsci, A. (1995). *Concepção dialética da história*. Civilização Brasileira.
- Howlett, M., Ramesh, M., & Perl, A. (2013). *Política pública: Seus ciclos e subsistemas; uma abordagem integral*. Elsevier.
- IBGE. (2010). *Cidades. Afonso Cunha*.
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/afonso-cunha/panorama>.
- Imbérnon, F. (2001). *Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. Cortez.
- Imbérnon, F. (2010). *A formação docente e as novas perspectivas para a educação*. Cortez.
- INEP. (2015). *Estatísticas educacionais internacionais*. Brasília:
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/estatisticas-educacionais>.
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. (2018). *Avaliação de políticas públicas: Guia prático de análise ex ante* (Volume 1). Brasília: Ipea. Disponível em:
http://www.casacivil.gov.br/central-deconteudos/downloads/153743_analise-exante_web_novo.pdf.
- Lahire, B. (2004). *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. Ática.
- Laval, C. (2004). *A escola não é uma empresa: O neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Planta.
- Libâneo, J. C. (2007). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática* (5.^a ed.). Alternativa.
- Libâneo, J. C. (Org.). (2012). *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização* (10.^a ed. rev. e ampl.). Cortez.

- Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F. de; Toschi, M. S. (2010). Educação escolar: políticas, estrutura e organização. (9.ed). Cortez.
- Libâneo, J. C. (2013). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* Cortez.
- Libâneo, J. C. (2014). *Didática* (2.^a ed.). Cortez.
- Libâneo, J. C. (2016). Políticas educacionais no Brasil: Desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, 46 (159), 38-62.
- Lopes, R. de C. S. (2017). A relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem. *Dia a Dia e Educação*, 9, 1534-1538.
- Lotta, G. (2019). *Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil*. Brasília. ENAP.
- Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: Uma contradição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, 27 (94), 47-69.
- Malanche, J., & Duarte, R. de C. (2018). Políticas públicas para formação de professores no Brasil: Formação ou conformação ao ideário do capital? *Momento: Diálogos em Educação*, 27(2), 15-34.
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (1999). *Técnicas de pesquisa* (4.^a ed.). Atlas.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2019). *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. Atlas.
- Mariano, C. M. (2019). Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção e ao capitalismo do desastre. *Revista de Investigações Constitucionais*, 4(1), 259-281.
- Masson, G. (2014). A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: Contribuições do materialismo histórico-dialético. In C. da Cunha, J. V. de Sousa, & M. A. da Silva (Orgs.), *O método dialético na pesquisa em Educação* (pp. 133-146). Autores Associados.
- Masetto, M. T. (2008). Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In J. M. Moran, M. T. Masetto, & M. A. Behrens (Orgs.), *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (pp. 141-171). Papirus.
- Medeiros, M. F. de. (2017). O papel da afetividade na relação professor e aluno e suas implicações na aprendizagem. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 15, 1165-1178.
- Meksenas, P. (2002). *Cidadania, poder e comunicação*. Cortez.

- Mészáros, I. (2008). *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo.
- Minayo, M. C. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: Oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, 9(3), 239-262. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300004>
- Nanni, G., & Santos Filho, J. C. dos. (2016). Importância da avaliação das políticas públicas educacionais. *Instrumento: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação*, 18(1), 125-138.
- Nóvoa, A. (2013). Os professores e as histórias da sua vida. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores* (pp. 15-34). Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2012). *Os professores e a sua formação* (7.^a ed.). Porto Editora.
- Nunes, R. (2021). *A opressão e as políticas educacionais: o novo olhar sobre os Direitos Humanos*. Editora XYZ.
- Oliveira, D. (2010). Educação Básica: Gestão do trabalho e da pobreza. A centralidade na educação básica (2.^a ed.). Vozes.
- Oliveira, A. F. de. (2010). Políticas públicas educacionais: Conceito e contextualização numa perspectiva didática. In A. F. de Oliveira, A. Pizzio, & G. França (Orgs.), *Fronteiras da educação: Desigualdades, tecnologia e políticas* (pp. 93-99). Editora da PUC Goiás.
- Oliveira, D. A. (2015). Nova gestão pública e governos democráticos-populares: Contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação e Sociedade*, 36(132), 625-646. <https://doi.org/10.1590/ES010173302015164624>
- Oliveira, M. S. de., & Pires, S. R. (2023). História das políticas educacionais brasileiras: Rupturas, transformações e desafios. *Ciências Humanas*, 27(121). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7826785>
- Pádua, E. M. M de. (1996). *Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática* (6.^a ed.). Papirus Editora.
- Paro, H. V. (2003). *Gestão democrática na escola pública* (3.^a ed.). Ática.
- Paro, H. V. (2008). Estrutura da escola e educação como prática democrática. In B. C. Correa & T. O. Garcia (Orgs.), *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola* (pp. 11-38). Xamã.
- Pereira, R. da S. (2016). *A política de competências e habilidades na educação básica pública: Relações entre Brasil e OCDE* (Tese de doutorado, Universidade de Brasília).

- Pilletti, N. (1996). *História da educação no Brasil* (6ª ed.). Ática.
- Pimenta, C. A. M., & Alves, C. P. (2010). *Políticas públicas & desenvolvimento regional*. EDUEPB.
- Rodrigues, S. B. P. (2003). *Espaço escolar e cidadania excluída*. Revan.
- Santos, A. V. F. dos, & Ferreira, M. S. (2020). *Base nacional comum curricular, qualidade da educação e autonomia docente* (Vol. 33). INEP - MEC.
- Santos, D. dos, et al. (2017). A política educacional brasileira e as diretrizes do programa educação para todos: Notas críticas. In *As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do Estado e do capital em crise* (pp. 260). Coletivo Veredas.
- Santos, P. S. M. B. dos. (2014). *Guia prático da política educacional no Brasil: Ações, planos, programas e impactos* (2nd ed.). Cengage Learning.
- Santos, M. S. dos. (2013). Políticas de qualidade para a educação básica. In *XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE 2013 & II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE & IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD/Cátedra UNESCO* (Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba).
- Saraiva, K., & Lockmann, K. (2020). A educação em tempos de COVID-19: Ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, 15, 1-24.
- Saraiva, E., & Ferrazari, E. (2006). *Políticas públicas: Coletânea* (Vol. 2). ENAP.
- Sarnoski, E. A. (2014). Afetividade no processo ensino-aprendizagem. *Revista de Educação do IDEAU*, 9(20), 1-13.
- Saviani, D. (2017). Epistemologias da política educacional: Algumas precisões conceituais. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos*, 2, 1-5.
- Saviani, D. (2014). *Escola e democracia* (15th ed.). Autores Associados.
- Saviani, D. (2013). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (4th ed.). Autores Associados.
- Saviani, D. (2011). *Educação: Do senso comum à consciência filosófica* (21st ed.). Autores Associados.
- Saviani, D. (2008). O curso de pedagogia e a formação de educadores. *Perspectiva*, 26(2), 641-660.
- Saviani, D. (2007). *História das ideias pedagógicas no Brasil* (3rd ed.). Autores Associados.
- Saviani, D. (1983). *A escola e a questão social*. Cortez.

- Secchi, L. (2010). *Políticas públicas: Conceitos, esquemas de análises, casos práticos*. Cengage Learning.
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Cortez.
- Silva, T. T. (2015). A “nova” direta e as transformações pedagógicas da política e na política da pedagogia. In P. A. A. Gentili & T. T. Silva (Orgs.), *Neoliberalismo, qualidade total e educação: Visões críticas* (15th ed., pp. 203). Vozes.
- Silva, A. P. A. de L., Mendonça, K. K., & Rocha, A. P. de A. (2020). A importância da afetividade no processo ensino-aprendizagem na educação infantil. *Anais do 2º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma*, 290-302.
- Silva, R. F. da. (2017). As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem: Contribuições da teoria de Henri Wallon. (Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual Paulista, Assis.
- Silva, M. V. B. da, & Martins, M. T. C. S. (2020). Afetividade e humanização nas salas de aula: Instrumentos necessários para a aprendizagem efetiva. *Revista Educare*, 3(4), 42-55.
- Soares, M. de O., & Porto, A. P. T. (2023). As políticas públicas educacionais como instrumentos para a qualidade da educação e a construção de uma nova sociedade no Brasil. *Revista Tecnologias Educacionais em Rede (ReTER)*, 4. <https://doi.org/10.5902/2675995070970>.
- Souza, C. (2006). Políticas públicas: Uma revisão da literatura. *Sociologias*, 8 (16), 20-45.
- Sousa, M. M. de, & Sarmiento, T. (2010). Escola – Família – Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18, 141-156.
- Souza, K. R., & Kerbauy, M. T. M. (2017). Abordagem quanti-qualitativa: Superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia*, 31(61), 21-44.
- Schneider, M. P. (2014). Pesquisa em política educacional: Desafios na consolidação de um campo. *Revista de Educação*, 19 (1), 5-13.
- Schlesener, A. H., Masson, G., & Subtil, M. J. D. (Orgs.). (2016). *Marxismo(s) & educação*. Editora UEPG. <http://books.scielo.org>
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Teixeira, E. C. (2002). O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. *Cadernos da AATR – BA*, 1-11. http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf.
- UNESCO. (2000). *Educação para todos: A avaliação do século*. UNESCO.

- Vasconcellos, C. dos S. (2009). *Coordenação do trabalho pedagógico – Do projeto políticopedagógico ao cotidiano da sala de aula* (11th ed.). Libertad.
- Verza, S. B. (2000). *As políticas públicas de educação no município*. Ed. UNIJUÍ.
- Vieira, S. L. (2007). *Políticas e gestão da educação básica: Revisitando conceitos simples*. RBPAAE, 23(1), 1-11.
- Vigotsky, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. M. Fontes.

APÊNDICE

Apêndice A
Roteiro de Entrevista – Gestores

1. Gênero

- Feminino
- Masculino

2. Idade

- Entre 25 a 30 anos
- Entre 31 a 36 anos
- Entre 36 a 41 anos
- Mais de 41 anos

3. A quanto tempo atua como Gestor (a)?

- Entre 01 a 05 anos
- Entre 06 a 10 anos
- Mais de 10 anos

4. Formação

- Graduação incompleta
- Graduação Completa
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

5. Quais políticas educacionais você consegue visualizar no município?

6. Quais os principais desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação, principalmente nos anos finais do ensino fundamental na realidade do município de Afonso Cunha/MA?

- Infraestrutura escolar inadequada
- Formação continuada insuficiente para professores
- Evasão escolar
- Falta de transporte escolar

7. Na sua opinião, de que forma as políticas públicas contribuem no acesso à educação?

8. Quais políticas públicas mais contribuem no acesso e qualidade da educação?

- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)

- Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)
- Programa Escola em Tempo Integral
- Programa de Alimentação Escolar (PNAE)

9. Como a implementação de políticas públicas educacionais no Brasil favorece a garantia de direitos básicos como educação de qualidade?

- Reduzindo a desigualdade educacional
- Incentivando a participação da comunidade
- Ampliando a permanência dos alunos na escola
- Fortalecendo a gestão democrática

10. De que forma a gestão escolar pode fortalecer a efetivação das políticas educacionais no contexto local? () Estimulando a formação continuada

- Promovendo a participação dos pais
- Articulando parcerias com a comunidade
- Monitorando e avaliando os resultados escolares

Apêndice B
Roteiro de Entrevista – Professores

1. Gênero

- Feminino
- Masculino

2. Idade

- Entre 25 a 30 anos
- Entre 31 a 36 anos
- Entre 36 a 41 anos
- Mais de 41 anos

3. A quanto tempo atua como Professor (a)?

- Entre 01 a 05 anos
- Entre 06 a 10 anos
- Mais de 10 anos

4. Formação

- Graduação incompleta
- Graduação Completa
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

5. Qual disciplina ministra nos anos finais do ensino fundamental?

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Ciências
- História
- Geografia
- Arte
- Educação Física
- Inglês
- Ensino Religioso
- Filosofia
- Sociologia
- AEE
- Libras
- Técnicas Agrícolas

6. Quais políticas educacionais você consegue visualizar no município?

7. Quais os principais desafios das políticas públicas para garantir o acesso à educação, principalmente nos anos finais do ensino fundamental na realidade do município de Afonso Cunha/MA?

- Infraestrutura escolar inadequada
- Formação continuada insuficiente para professores
- Evasão escolar
- Falta de transporte escolar

8. Na sua opinião, de que forma as políticas públicas contribuem no acesso à educação?

9. Quais políticas públicas mais contribuem no acesso e qualidade da educação?

- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)
- Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)
- Programa Escola em Tempo Integral
- Programa de Alimentação Escolar (PNAE)

10. Como a implementação de políticas públicas educacionais no Brasil favorece a garantia de direitos básicos como educação de qualidade?

- Reduzindo a desigualdade educacional
- Incentivando a participação da comunidade
- Ampliando a permanência dos alunos na escola
- Fortalecendo a gestão democrática

ANEXOS

Anexo – A

Termo de Consentimento da Instituição de Ensino Básico

TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação, em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus - Portugal e se propõe a observar, e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa.

Na _____ Instituição _____ de Ensino Básico. A pesquisa intitula-se: **POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: Desafios e contribuições no Ensino Fundamental do Município de Afonso Cunha Maranhão - Brasil.** Para este fim, os intervenientes (professores e gestores) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários através de entrevistas e questionários semiestruturados, com as questões ao tema proposto. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o Professor Doutor José Maria de Almeida – Portugal, que se compromete a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida do participante, o **pesquisador Milton Nilson Vasconcelos Bastos**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspetos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados e informações da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu, _____, autorizo a recolha, registro, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

Afonso Cunha - MA, Brasil, de _____ de _____ 2025

DIREÇÃO ESCOLAR

Anexo – B**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente a pesquisa intitulada: **POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: Desafios e contribuições no Ensino Fundamental do Município de Afonso Cunha Maranhão - Brasil. Desenvolvido pelo mestrando pesquisador – Milton Nilson Vasconcelos Bastos.** Fui informado(a), ainda, da coordenação da pesquisa.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Afonso Cunha, Maranhão ____ de _____ de 2025.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____