

Políticas Públicas em Educação e a Qualidade do Ensino: Desafios e Perspectivas para a Equidade

Wanderley dos Santos Primo

Resumo:

As políticas públicas educacionais desempenham um papel fundamental na garantia do direito à educação e na promoção da qualidade e equidade do ensino no Brasil. Este artigo discute as principais políticas educacionais implementadas no país, analisando seus impactos na melhoria do ensino e na redução das desigualdades educacionais. Para isso, realiza-se uma revisão de literatura e uma análise crítica do Plano Nacional de Educação (PNE), do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Programas de Formação Docente. A investigação evidencia avanços na universalização do ensino e na qualificação docente, mas também destaca desafios persistentes, como desigualdades regionais, precarização do trabalho docente e dificuldades na implementação de políticas curriculares. Conclui-se que a efetividade dessas políticas depende de um financiamento adequado, de estratégias eficazes de implementação e do monitoramento contínuo para garantir um ensino inclusivo e de qualidade para todos.

Palavras-chave: Políticas públicas em educação, qualidade do ensino, equidade educacional, PNE, Fundeb, BNCC, formação docente.



Recebido em: dez. 2024; Aceito em: maio. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.657

Produções Científicas em Pauta: Novas linhas de investigação

Julho, 2025, v. 3, n. 28

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Public Policies in Education and the Quality of Teaching: Challenges and perspectives for Equity

Abstract:

Public educational policies play a fundamental role in guaranteeing the right to education and promoting the quality and equity of education in Brazil. This article discusses the main educational policies implemented in the country, analyzing their impacts on improving teaching and reducing educational inequalities. For this, a literature review and a critical analysis of the National Education Plan (PNE), the Fund for the Maintenance and Development of Basic Education and the Valorization of Education Professionals (Fundeb), the National Common Curricular Base (BNCC) and the Teacher Training Programs are carried out. The investigation shows advances in the universalization of education and teacher qualification, but also highlights persistent challenges, such as regional inequalities, precariousness of teaching work and difficulties in the implementation of curricular policies. It is concluded that the effectiveness of these policies depends on adequate funding, effective implementation strategies and continuous monitoring to ensure inclusive and quality education for all.

Keywords: Public policies in education, teaching quality, educational equity, PNE, Fundeb, BNCC, teacher training

Políticas públicas en educación y calidad de la enseñanza: desafíos y perspectivas para la equidad

Resumen:

Las políticas públicas educativas desempeñan un papel fundamental para garantizar el derecho a la educación y promover la calidad y la equidad de la educación en Brasil. Este artículo discute las principales políticas educativas implementadas en el país, analizando sus impactos en la mejora de la enseñanza y la reducción de las desigualdades educativas. Para ello, se realiza una revisión de la literatura y un análisis crítico del Plan Nacional de Educación (PNE), el Fondo para el Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y la Valorización de los Profesionales de la Educación (Fundeb), la Base Curricular Común Nacional (BNCC) y los Programas de Formación Docente. La investigación muestra avances en la universalización de la educación y la calificación docente, pero también destaca desafíos persistentes, como las desigualdades regionales, la precariedad del trabajo docente y las dificultades en la implementación de políticas curriculares. Se concluye que la eficacia de estas políticas depende de una financiación adecuada, estrategias de implementación efectivas y un monitoreo continuo para garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos.

Palabras clave: Políticas públicas en educación, calidad de la enseñanza, equidad educativa, PNE, Fundeb, BNCC, formación docente.

Introdução

A educação é um direito fundamental e um dos pilares para o desenvolvimento social e econômico de um país. No Brasil, as políticas públicas educacionais têm buscado garantir a universalização do ensino, a melhoria da qualidade educacional e a redução das desigualdades no acesso à educação. No entanto, apesar dos avanços alcançados ao longo das últimas décadas, desafios persistem, como disparidades regionais, precarização da carreira docente e dificuldades na implementação de políticas educacionais eficazes.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo discutir as principais políticas educacionais implementadas no Brasil e analisar seus impactos na melhoria da qualidade e na promoção da equidade educacional. Para isso, realiza-se uma revisão de literatura e uma análise crítica das principais iniciativas governamentais, com destaque para o Plano Nacional de Educação (PNE), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Programas de Formação Docente, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e a Residência Pedagógica.

A relevância desse estudo está na necessidade de compreender de forma aprofundada os avanços e desafios das políticas educacionais, contribuindo para reflexões sobre como torná-las mais eficazes na promoção de um ensino de qualidade para todos. A análise crítica dessas políticas permite identificar seus impactos e lacunas, fornecendo subsídios para aprimoramentos futuros na educação brasileira.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O Plano Nacional de Educação (PNE)

O Plano Nacional de Educação (PNE) é a principal diretriz para o desenvolvimento educacional no Brasil, estabelecendo metas estratégicas para um período de dez anos. Regulamentado pela Lei 13.005/2014, o plano atual estabelece 20 metas que abrangem desde a educação infantil até o ensino superior, contemplando aspectos como a universalização do ensino, a qualidade da aprendizagem, a valorização dos profissionais da educação e o financiamento adequado do setor.

O PNE é fundamental para a promoção da equidade na educação, pois busca reduzir desigualdades históricas de acesso e permanência na escola, considerando fatores socioeconômicos, regionais e culturais. Entre suas metas mais relevantes, destacam-se a universalização da educação infantil para crianças de 4 e 5 anos e a ampliação da oferta de creches para crianças de até 3 anos (Meta 1); a universalização do ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos (Meta 2); a elevação da taxa líquida de matrículas no ensino médio e a melhoria da qualidade dessa etapa de ensino (Meta 3); a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução do analfabetismo funcional (Meta 9); a valorização dos profissionais da educação, incluindo a equiparação salarial dos professores com outras categorias de mesma formação (Meta 17).

A efetivação dessas metas, no entanto, enfrenta desafios significativos. O financiamento da educação, garantido pelo novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), continua sendo uma questão central, uma vez que muitos estados e municípios ainda dependem fortemente desse repasse para garantir o funcionamento das escolas. Além disso, há dificuldades na implementação de políticas que assegurem a qualidade do ensino, principalmente em regiões mais vulneráveis do país.

Outro aspecto relevante é o monitoramento e avaliação do PNE, que deve ser realizado periodicamente pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas instâncias responsáveis nos estados e municípios. No entanto, relatórios recentes indicam que diversas metas apresentam avanços aquém do esperado, especialmente no que se refere à valorização docente e à universalização da educação em tempo integral.

Santos (2024) reflete que as diretrizes do PNE abordam desafios presentes historicamente na educação, que lidam a tempos com os desafios da efetivação dessas metas. Todavia, seu alcance resultaria em uma escola acolhedora, inclusiva, cidadã, justa e acessível a todos os cidadãos do Brasil.

A autora ressalta que esse processo não requer somente a criação de metas e objetivos, mas um compromisso contínuo de avaliações e adaptações a cada realidade.

O PNE, na concepção de Santos (2024, p. 298), revela...

Desafios persistentes em sua execução. As metas como a universalização do ensino e a alfabetização na idade esperada refletem a urgência de enfrentar as desigualdades educacionais e regionais que ainda permeiam o sistema educacional brasileiro. Com suas metas desejosas, o PNE busca ampliar o acesso à educação e melhorar sua qualidade. No entanto, a análise dos resultados até agora revela que, apesar dos avanços, ainda há um longo caminho a ser percorrido para alcançar plenamente os objetivos propostos.

Assim, embora o PNE represente um avanço na organização das políticas educacionais do país, sua efetividade depende de um compromisso contínuo com a implementação de estratégias eficazes, investimentos adequados e um monitoramento rigoroso dos resultados.

Dessa forma, a política educacional brasileira precisa ser aprimorada para que as metas estabelecidas não fiquem apenas no plano teórico, mas se traduzam em impactos reais para a melhoria da qualidade do ensino e na redução das desigualdades educacionais.

2.2 O Fundeb e seu impacto na qualidade e equidade da educação

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é uma das principais políticas de financiamento educacional no Brasil. Criado em 2006 pela Emenda Constitucional nº 53, e posteriormente renovado e aprimorado pela Emenda Constitucional nº 108/2020, o Fundeb substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), ampliando sua abrangência para toda a educação básica, da educação infantil ao ensino médio. Sua importância reside no papel fundamental de garantir recursos financeiros para o funcionamento das escolas públicas e na promoção de maior equidade na distribuição desses recursos entre estados e municípios.

Com a reformulação de 2020, o Fundeb se tornou permanente e passou a contar com um aumento progressivo da participação da União no financiamento da educação básica, ampliando-se de 10% para 23% até 2026. Esse aprimoramento foi essencial para fortalecer a capacidade dos entes federativos de ofertar uma educação de qualidade, especialmente nas regiões mais vulneráveis, onde os recursos próprios são limitados.

O Fundeb tem desempenhado um papel crucial na melhoria da qualidade da educação, pois seus recursos são direcionados para o custeio de despesas essenciais, como pagamento de salários de professores, manutenção da infraestrutura escolar e aquisição de materiais didáticos. Estudos indicam que municípios que receberam maiores repasses do fundo registraram avanços significativos em indicadores educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), evidenciando a relação direta entre financiamento e melhoria da aprendizagem (Cortez, 2024).

Além disso, o Fundeb incentiva a valorização docente, uma vez que, pela legislação, pelo menos 70% dos recursos devem ser destinados ao pagamento dos profissionais da educação. Esse aspecto é fundamental, pois pesquisas demonstram que a qualificação e a remuneração dos professores estão diretamente relacionadas ao desempenho dos estudantes (Gatti, 2019). Contudo, apesar dos avanços, ainda há desafios a serem superados, como a persistência de disparidades salariais entre estados e municípios, o que impacta a atratividade da carreira docente e a permanência de profissionais qualificados no magistério.

Um dos principais objetivos do Fundeb é promover a equidade no financiamento da educação. O modelo de redistribuição de recursos busca reduzir as desigualdades regionais, garantindo que municípios com menor arrecadação tenham acesso a verbas suficientes para oferecer um ensino de qualidade. O novo Fundeb introduziu um mecanismo de distribuição mais equitativo, priorizando os entes federativos que apresentam maior necessidade, por meio do *Valor Aluno Ano Total (VAAT)*, que considera não apenas a arrecadação local, mas também o custo real da educação por estudante.

Apesar desses avanços, desafios persistem na efetivação da equidade educacional. Ainda há grandes disparidades na infraestrutura escolar, no acesso à internet e na oferta de ensino integral, fatores que impactam diretamente a qualidade da aprendizagem. Estudos apontam que, embora o Fundeb tenha reduzido desigualdades históricas, a simples redistribuição de recursos não é suficiente para eliminar as diferenças de desempenho entre estudantes de diferentes regiões (Arretche, 2004).

Outro ponto de atenção é a necessidade de maior controle e transparência na aplicação dos recursos. Em alguns casos, há dificuldades na gestão financeira dos municípios, o que pode comprometer a efetividade do fundo. Para garantir que os recursos sejam utilizados de forma eficiente, é fundamental que haja fortalecimento dos mecanismos de fiscalização e capacitação dos gestores educacionais.

O Papel do Fundeb na Promoção da Equidade Educacional refere-se à garantia de que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a uma educação de qualidade. O Fundeb contribui para essa equidade ao redistribuir recursos de forma proporcional à necessidade de cada rede de ensino, reduzindo as disparidades entre estados e municípios. Como destacam Nascimento e Rezende (2024), o fundo tem um caráter redistributivo que possibilita um equilíbrio maior na alocação de verbas, garantindo que regiões historicamente desfavorecidas possam investir na melhoria da educação pública.

Outro aspecto relevante é a priorização do atendimento às populações mais vulneráveis, incluindo comunidades rurais, indígenas e quilombolas. A ampliação do Fundeb, aprovada em 2020, incluiu novos critérios de redistribuição de recursos, garantindo maior investimento nas regiões com menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e menor arrecadação própria (Brasil, 2020). Dessa forma, o fundo atua como um mecanismo de compensação para corrigir desigualdades estruturais no sistema educacional brasileiro.

O Fundeb representa um marco essencial na política educacional brasileira, sendo um instrumento indispensável para garantir o financiamento da educação básica e a valorização dos profissionais do ensino. Sua reformulação trouxe avanços significativos, sobretudo na ampliação da participação da União e no aprimoramento dos critérios de distribuição de recursos, o que contribui para a melhoria da qualidade do ensino e a redução das desigualdades educacionais.

Todavia, Oliveira e Teixeira (2009, p; 13) tecem críticas.

O FUNDEB, ainda que sua aprovação seja anterior à publicação do Plano pelo MEC, é uma das ações a serem implementadas pela educação de qualidade no Brasil. Qualidade da educação apurada por um índice que considera desempenho e fluxo dos alunos, entendendo que esses resultados podem traduzir os efeitos de investimento em educação, de ações e programas desenvolvidos pelos vários entes da

Federação de maneira articulada, e ainda prestam contas à população da eficácia e eficiência das políticas educacionais. No entanto, o FUNDEB, mecanismo que distribui e aloca recursos nos vários níveis da educação básica, não instituiu um efetivo padrão de qualidade como norte para sua implementação. E agora? Quais serão os efeitos dessa política de financiamento, que surge anacrônica com relação às necessidades da educação básica, para a próxima década na educação brasileira? Os gestores da educação, sobretudo, têm esse grande desafio pela frente.

Embora o Fundeb tenha promovido avanços significativos na educação brasileira, desafios ainda persistem. Um dos principais pontos de atenção é a necessidade de um controle mais rigoroso na aplicação dos recursos, evitando desperdícios e desvios. De acordo com Carvalho; Miranda e Veloso (2024), a fiscalização da gestão dos recursos do Fundeb deve ser aprimorada para garantir que os investimentos realmente impactem a qualidade da educação.

Outro desafio é a complementação da União aos recursos do fundo. Embora a ampliação da participação federal represente um avanço, ainda há debates sobre a necessidade de aumentar essa contribuição para garantir um financiamento mais robusto e sustentável para a educação básica (Dourado; Marques; Silva, 2022). Além disso, a formação continuada de professores deve ser fortalecida, garantindo que os investimentos na valorização docente resultem em melhorias concretas na prática pedagógica.

No entanto, para que o Fundeb alcance plenamente seus objetivos, é necessário um esforço contínuo na fiscalização da aplicação dos recursos, no fortalecimento da gestão educacional e na implementação de políticas complementares que garantam não apenas o financiamento, mas também a melhoria das condições de ensino e aprendizagem. A educação de qualidade e equitativa depende de um sistema de financiamento sólido, mas também de um compromisso político e social que assegure sua efetiva implementação em todas as regiões do país.

Diante desses desafios, é fundamental que o Fundeb continue sendo aprimorado e acompanhado por políticas complementares que garantam sua efetividade. O compromisso com a transparência na gestão dos recursos e a ampliação do financiamento público são medidas essenciais para assegurar que a educação básica no Brasil continue avançando em direção a um ensino mais justo, equitativo e de qualidade para todos.

2.3 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seu impacto na qualidade e equidade da educação

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um dos principais marcos da política educacional brasileira, estabelecendo diretrizes para a aprendizagem em todas as etapas da educação básica. Instituída pelo Ministério da Educação (MEC), a BNCC visa garantir uma formação comum a todos os estudantes do país, promovendo maior equidade no acesso ao conhecimento e possibilitando que as redes de ensino organizem seus currículos de forma alinhada a um conjunto mínimo de competências e habilidades.

A defesa de uma Base Nacional Comum Curricular já vem desde a Constituição Federal de 1988, que determina em seu artigo 210 que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Logo após, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que regulamenta, em seu art. 9º, inciso IV, a responsabilidade da União quanto ao estabelecimento “(...) em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, [de] competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental, e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum”; assim como nos artigos 26 e 26-A, que são específicos sobre a composição de temas a serem obrigatoriamente considerados no currículo escolar nacional.

Mais recentemente e com maior ênfase, o debate volta à tona com o novo Plano Nacional de Educação promulgado por meio da Lei no. 13.005/2014, que estabelece metas e estratégias sobre as diversas questões que envolvem a necessidade de se unir esforços federativos para a institucionalização efetiva do Sistema Nacional de Educação.

A implementação da BNCC tem como principal objetivo padronizar os conteúdos essenciais a serem trabalhados nas escolas, reduzindo desigualdades educacionais históricas. Ao definir competências gerais e específicas, a BNCC busca assegurar que todos os estudantes brasileiros tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente da região em que estudam. Entre suas diretrizes, destacam-se o foco na formação integral do

aluno, o desenvolvimento de competências socioemocionais e o incentivo à interdisciplinaridade.

No entanto, a BNCC também tem sido alvo de críticas. Um dos desafios apontados por especialistas é a dificuldade de implementação em redes de ensino com condições estruturais precárias. Escolas com menos recursos podem enfrentar obstáculos na adaptação de seus currículos às diretrizes da BNCC, especialmente em relação ao uso de novas metodologias e à formação continuada dos professores. Além disso, há preocupações quanto à autonomia dos docentes e dos sistemas de ensino na elaboração de conteúdos regionais e na adequação da BNCC à realidade de cada escola.

Outro ponto de debate é o impacto da BNCC na formação dos professores. Para que as diretrizes estabelecidas sejam eficazes na prática, é fundamental investir na capacitação docente, garantindo que os professores estejam preparados para aplicar as competências e habilidades previstas na base. Sem uma formação adequada, a BNCC pode se tornar apenas um documento normativo, sem efeito real na melhoria do ensino e da aprendizagem.

Rocha; Pereira (2016, p. 224), realizando uma análise das produções científicas em torno da discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular, constata que, os autores desfavoráveis ao documento, o interpretam como: práticas de controle e tentativas de homogeneidade; política neoliberal; vinculada à políticas de avaliação; instrumento de regulação; reprodução de experiência internacional e documento desnecessário devido à existência de outros documentos competentes.

Carvalho; Lourenço (2018) afirmam que, uma grande parcela dos profissionais da educação não atuou em tal movimento por diversos fatores, como falta de tempo hábil para estudo e discussão em ambiente escolar, e a falta de valorização de sua opinião, mesmo dentro da escola.

“O direito a problematizar a Educação Básica, ficou reservado aos parceiros econômico-políticos, de modo que as decisões são tomadas dentro de instituições, cujo perfil é de abandono da esfera pública e confrontação política” (Carvalho, Lourenço, 2018, p. 243).

A Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED, 2015) também se colocou contra a Base Nacional Comum Curricular. Defende-se pela

ANPED que a Base carrega consigo uma descaracterização do estudante em sua condição de diferença, assim como a desumanização do trabalho docente em sua condição criativa e desconsideração da complexidade da vida escolar. O ato de colocar o direito a aprender dos educandos em uma lista de objetivos, contitudinais a serem aprendidos, retira deste direito seu caráter democrático, social e humano. Ainda reiteram que, ao longo dos últimos anos, o MEC foi silenciado sobre os debates envolvendo avanços e políticas no sentido de democratização e valorização da diversidade, cedendo voz ao projeto mercadológico na direção de tendências internacionais de centralização/uniformização curricular+ testagem em larga escala+ responsabilização dos professores e gestores, traduzindo na Base e suas hierarquizantes avaliações externas.

Em um dos apontamentos sobre a BNCC realizados pela ANPED, há o descontentamento com a desqualificação do trabalho docente. Aponta-se que com a Base, o professor torna-se o responsável central pelo êxito na educação dos alunos. Tal equação não leva em conta, entretanto a diversidade como componente do ser humano e dos processos de criação de conhecimentos e valores. A qualidade, colocada em questão, é resultado de avaliações externas de larga escala, que qualificam e medem o professor apenas em sua dimensão técnica. Tais avaliações, são de interesse empresarial e de organismos multilaterais internacionais.

O documento da ANPED (2015, p. 7), que afirma que:

Defendemos, portanto, que a educação para a diversidade valoriza a autonomia e a localidade e, neste sentido, os problemas de cada rede e de cada escola devem ser compreendidos e entendidos em suas especificidades, investindo-se na consolidação do papel dos conselhos, entidades, associações locais, parcerias com universidades na construção coletiva, socialmente referenciada da escola pública, gratuita e de qualidade para todos, e não a partir de caminhos unificados e propostos com base em hierarquias entre conhecimentos culturais e meios sócias.

A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE, 2015) também se manifestou contra a Base. Em nota lançada, a Associação questiona como a BNCC irá se articular com questões, tais como, a avaliação, o monitoramento, a produção de material didático, a formação dos docentes, a formulação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, a relação entre

educação pública e privada, entre outros temas igualmente importantes para a discussão curricular da escola de educação básica brasileira.

A ANPAE (2015) também critica a forma como o Documento pode ser interpretado em um sentido restrito, encarado como currículo nacional único, e sobretudo, com relação aos conteúdos mínimos prescritos por competências e habilidades, a serem desenvolvidas em cada etapa e nível de ensino, especialmente levando-se em conta a estreita vinculação entre currículo e avaliação em larga escala, que privilegiam duas áreas do conhecimento (Português e Matemática), mais do que com processos de formação/educação dos educandos para atuarem em sociedades complexas. Para a ANPAE, a BNCC, deveria refletir as DCN da educação básica, e ter como direcionamento a construção de uma educação formadora do ser humano, cidadão, capaz de influir nos rumos políticos e econômicos do país, capaz de criar conhecimentos, de criar novas direções para o nosso futuro comum.

A defesa da necessidade de um currículo nacional, vêm com o argumento de uma suposta garantia na qualidade do ensino, onde, compreende-se o currículo como instrumento de homogeneização e padronização dos desempenhos dos alunos que se sustenta em uma relação entre sociedade e currículo concebida como um todo estruturado. Assim, busca-se caracterizar os problemas educacionais como uma questão meramente curricular, e a partir de tais caracterizações formulam propostas de soluções totalizantes que sempre excluem as diferenças que escapam desses modelos idealizados. Não se leva em conta o jogo de interesses políticos da sociedade, a luta de classes, as peculiaridades dos educandos, do seu meio e dos professores e da escola (Pereira; Oliveira, 2014)

Pereira e Oliveira (2014) ainda apontam que os discursos em defesa da Base expressam tentativas de fixação de padrões acerca de significados de qualidade, ensino e currículo. Para isso, buscam fixar conteúdos como os mais adequados/razoáveis para compor o repertório de saberes que promovem a formação humana dos educandos que frequentam as milhares de escolas espalhadas pelo país.

Tal perspectiva, entretanto, apresentam como única possibilidade a produção e manutenção de formas binárias/polarizadas de ser e estar no mundo.

E tais binarismos sempre são moldados a partir da hierarquização, no qual um dos polos sempre é rebaixado. Infelizmente, esse rebaixamento ocorre sempre com o lado que menos lucra, ou seja, com o lado dos educandos, que são vistos como “padrões iguais”, “normais”, sem autonomia, necessidades, desejos ou opiniões.

2.4 Programas de Formação Docente e a Qualidade da Educação

A formação docente é um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade da educação. Políticas educacionais voltadas para a capacitação de professores têm um papel essencial na construção de um ensino mais eficiente, reflexivo e inovador. Dentre as iniciativas implementadas no Brasil, destacam-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa de Residência Pedagógica, que integram a Política Nacional de Formação de Professores e buscam articular teoria e prática na preparação de futuros docentes.

Criado pelo Ministério da Educação (MEC), o Pibid tem como principal objetivo incentivar a formação de professores para a educação básica, promovendo a imersão de estudantes de licenciatura no ambiente escolar desde as etapas iniciais da graduação. O programa permite que os licenciandos desenvolvam experiências práticas em escolas públicas, sob a orientação de docentes experientes, aproximando-os da realidade educacional e proporcionando um contato direto com os desafios da docência.

Pesquisas indicam que o Pibid contribui para o desenvolvimento de uma formação mais crítica e reflexiva, permitindo que os futuros professores compreendam as dinâmicas da sala de aula, experimentem metodologias inovadoras e adquiram experiência em planejamento e execução de práticas pedagógicas. Além disso, o programa auxilia na redução das taxas de evasão nos cursos de licenciatura, visto que proporciona maior engajamento e motivação para os estudantes que desejam seguir na carreira docente (Tardif, 2014).

Complementando o Pibid, a Residência Pedagógica foi criada com a proposta de fortalecer ainda mais a relação entre teoria e prática no ensino. Inspirada no modelo das residências médicas, a iniciativa permite que

estudantes de licenciatura participem de experiências formativas mais longas e aprofundadas nas escolas, acompanhando a rotina docente, planejando e ministrando aulas sob supervisão, além de participarem ativamente da gestão educacional.

A Residência Pedagógica tem se mostrado uma estratégia eficaz para o aprimoramento da prática docente, uma vez que possibilita a experimentação de diferentes metodologias ativas de ensino, a reflexão sobre os desafios da educação básica e a adaptação às necessidades dos alunos. Segundo Freire (1996), a prática docente precisa estar pautada no diálogo e na interação com os estudantes, e programas como esse contribuem para a construção de uma prática pedagógica mais participativa e humanizada.

Embora ambas as iniciativas tenham gerado impactos positivos na formação de professores, existem desafios que precisam ser enfrentados para ampliar sua efetividade. A falta de recursos financeiros, a descontinuidade de políticas públicas e a baixa valorização da carreira docente são fatores que comprometem a expansão desses programas. Além disso, a necessidade de um acompanhamento contínuo e de uma formação continuada para os professores supervisores é essencial para garantir que os residentes e bolsistas do Pibid tenham uma experiência significativa e transformadora.

Nesse sentido, é fundamental que haja um compromisso por parte das instituições de ensino superior e das políticas públicas em garantir a continuidade dessas iniciativas, aprimorando-as conforme as demandas da educação básica. A valorização da formação docente não se resume apenas ao aprimoramento técnico dos futuros professores, mas também ao desenvolvimento de uma consciência crítica sobre seu papel na sociedade, tornando-os agentes de mudança no contexto educacional.

Os programas Pibid e Residência Pedagógica são exemplos de políticas públicas que visam melhorar a formação de professores e, consequentemente, a qualidade do ensino no Brasil. Ao promover uma imersão prática e reflexiva nas escolas, essas iniciativas permitem que os licenciandos adquiram experiência, desenvolvam metodologias inovadoras e compreendam os desafios da docência antes mesmo de ingressarem definitivamente na carreira. Para que tais programas continuem cumprindo sua função social e educacional, é

imprescindível que sejam fortalecidos e ampliados, garantindo a valorização do professor e a melhoria do ensino para as futuras gerações.

Libâneo (2002) aponta a questão da formação de professores. A globalização da sociedade, à mudança dos processos de produção e suas consequências na educação, faz com que as exigências com relação a formação de professores sejam maiores. Porém destaca que: “Ao mesmo tempo que traz benefícios à humanidade pelo crescente avanço científico e tecnológico é, também, fator de exclusão social” (Libâneo, 2002, p. 36).

Brzezinski (2008), ressalta que a formação de professores possui uma natureza específica que a distingue de qualquer outra formação, pois, além de abranger o acadêmico também aborda o científico e o pedagógico.

A formação inicial do professor deve promover vivências diversas que proporcionem compreender a realidade da escola pública, nosso futuro espaço de atuação. Entretanto, encontramos diversos problemas em nossa formação para a docência. Infelizmente, em boa parte dos cursos de licenciatura falta a aproximação da realidade escolar entre a teoria e a prática. Como solução Libâneo (2002, p. 44) aponta que “é preciso interagir conteúdo das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções com a ajuda da teoria”. É preciso reavaliar objetivos, conteúdos, métodos, formas de organização de ensino, de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade.

Evangelista; Triches (2012), apontam que há imprecisões conceituais referentes à documentos que tratam sobre a formação de professores, resultando em operações confusas para a atividade do pedagogo. Assim, essas imprecisões, junto as ampliações nos levam a refletir sobre o processo de docência e a transformação do professor em superprofessor.

Lima (1997), aponta que é necessário assegurar formação adequada para os professores. É preciso constatar os problemas, mas principalmente buscar soluções por meio de projetos que articulem as relações entre a universidade e a escola pública.

Com relação à formação continuada, Libâneo (2002) aponta que na maioria das vezes esta, é inexistente, ou quando ocorre é de forma distante da

realidade vivida em sala de aula. Assim, esse processo torna-se um ciclo vicioso, onde a faculdade forma mal os professores e esses formam mal os alunos.

Contudo, Reali; Reyes (2009), defendem que a aprendizagem da docência é um processo que ocorre ao longo de sua atuação profissional. Nesse sentido, a vivência com outros professores, a prática em sala de aula, o convívio diário com as dificuldades e desafios, irão auxiliando o professor construir sua profissionalidade e personalidade docente.

Defendemos que essa formação estimule a investigação e a reflexão. Para tanto ela deve: valorizar atividades de autoformação, incentivar a participação de todos os professores em conjunto, capitalizar experiências inovadoras, e alicerçar-se em uma reflexão na prática e sobre a prática (Brzezinski, 2008).

2.5 Desafios Persistentes na Equidade e Qualidade Educacional

A análise crítica das políticas educacionais implementadas no Brasil revela avanços consideráveis, mas também aponta para desafios persistentes que comprometem a efetividade da equidade educacional. Embora haja um crescimento no acesso à educação e na valorização do ensino, a persistência de desigualdades estruturais requer uma reflexão mais profunda sobre o impacto real das políticas implementadas. Essas políticas podem ser observadas em diferentes dimensões, como a melhoria dos índices de escolarização, a qualificação docente e a redução das desigualdades regionais no acesso à educação, mas a verdadeira equidade educacional ainda é um objetivo a ser alcançado.

Nos últimos anos, diversas políticas e programas educacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Programas de Formação Docente (Pibid e Residência Pedagógica), têm contribuído para a melhoria dos indicadores educacionais no Brasil. No entanto, é necessário compreender essas iniciativas no contexto das desigualdades históricas e estruturais que marcam o sistema educacional brasileiro.

Um dos principais avanços obtidos nas últimas décadas é a expansão do acesso à educação básica. A universalização do ensino fundamental,

juntamente com a ampliação da oferta de vagas na educação infantil e no ensino médio, foi possibilitada por políticas de financiamento, como o Fundeb, e programas de inclusão. No entanto, como aponta Gatti (2017), a melhoria no acesso não se traduz, necessariamente, em qualidade, sendo imprescindível garantir condições de ensino adequadas para todos os estudantes.

A melhoria da infraestrutura escolar também é um ponto relevante, com investimentos direcionados à modernização das escolas, ampliação da carga horária e a implementação de tecnologias digitais no ensino. Embora esses avanços sejam importantes, ainda há disparidades entre as diferentes regiões, com muitas escolas, principalmente em áreas rurais e periféricas, carecendo de infraestrutura adequada para garantir um ensino de qualidade. Como Saviani (2007) argumenta, a educação no Brasil é marcada por uma centralização das políticas, mas uma descentralização das responsabilidades, o que acirra as desigualdades regionais.

A formação e valorização dos professores têm sido priorizadas por meio de programas de qualificação, como o Pibid e a Residência Pedagógica. Tais iniciativas promovem metodologias inovadoras e maior articulação entre teoria e prática, como defendido por Freire (1996), que enfatiza a importância de uma formação contínua e contextualizada dos educadores para que possam responder às demandas de um ensino mais inclusivo e transformador. No entanto, a valorização docente ainda é um desafio, uma vez que os salários e as condições de trabalho dos professores são frequentemente inadequados, o que impacta diretamente na motivação e qualidade do ensino.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também é um marco importante, pois estabelece um conjunto de competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver, garantindo que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua localização geográfica. No entanto, como paro (2015) observa, a padronização curricular pode, por vezes, não levar em conta as especificidades locais e as realidades dos alunos, o que pode resultar em um processo de ensino-aprendizagem descontextualizado.

Apesar dos avanços, desafios estruturais ainda comprometem a qualidade e a equidade da educação no Brasil. Entre os principais obstáculos,

destacam-se ainda as desigualdades regionais: A distribuição desigual de recursos financeiros e infraestrutura resulta em diferenças significativas na qualidade do ensino entre as regiões do país. Como Lück (2007) aponta, a centralização da gestão educacional e a falta de um planejamento eficaz resultam em disparidades regionais, com as áreas rurais e as periferias urbanas sofrendo com a precarização da educação.

Outro elemento desafiador é a baixa valorização docente, com salários insuficientes, condições de trabalho inadequadas e a escassez de programas contínuos de formação impactam diretamente a motivação e o desempenho dos educadores. Segundo Gatti (2017), a desvalorização dos professores compromete a qualidade do ensino e perpetua as desigualdades educacionais, uma vez que a formação do professor é crucial para a melhoria dos resultados educacionais.

A evasão escolar ainda continua a ser um problema crítico, especialmente no ensino médio. Fatores socioeconômicos, como a necessidade de trabalho precoce e a falta de políticas de permanência escolar, contribuem para a desistência dos estudos. Como Kramer (2009) afirma, as políticas públicas para combater a evasão devem ser complementadas com estratégias de apoio aos estudantes em risco, considerando as causas sociais e culturais que impactam o percurso educacional.

Destaca-se também que, embora a BNCC tenha sido criada com o objetivo de garantir uma educação equitativa, sua implementação enfrenta dificuldades significativas. A resistência de algumas redes de ensino e a falta de adaptação efetiva às realidades locais comprometem a efetividade da implementação. Ribeiro (2016) argumenta que a aplicação de um currículo padronizado em um país com tantas desigualdades regionais precisa ser mais flexível e adaptada às realidades de cada comunidade escolar.

Analisa-se que qualidade e a equidade da educação no Brasil dependem de um compromisso contínuo com políticas públicas eficazes, investimentos sustentáveis e monitoramento constante das iniciativas implementadas. O avanço na universalização do ensino é um passo importante, mas, para garantir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e de qualidade, é necessário enfrentar os desafios estruturais e promover uma distribuição mais justa dos

recursos educacionais. O fortalecimento das políticas de formação docente, o aprimoramento das diretrizes curriculares e a ampliação de programas de apoio aos estudantes são medidas essenciais para construir uma educação mais equitativa e transformadora, capaz de reduzir as desigualdades e atender à diversidade de realidades no país. Freire (1996) nos lembra que a educação deve ser um processo de libertação, que possibilite aos indivíduos a compreensão crítica da realidade e sua transformação, e é nesse caminho que devemos seguir para alcançar uma educação de qualidade e para todos.

METODOLOGIA

Este estudo fundamentou-se exclusivamente na análise de dados secundários, coletados mediante busca sistemática nas bases SciELO e Google Scholar. Os critérios de seleção priorizaram publicações científicas, documentos oficiais e relatórios de pesquisa vinculados às temáticas de políticas públicas educacionais, qualidade do ensino e equidade. A delimitação temporal concentrou-se em produções dos últimos vinte anos, conquanto obras seminais como Freire (1996) e Saviani (2007) tenham sido incorporadas pela relevância histórica. A amplitude da busca visou abarcar diferentes dimensões do problema, incluindo financiamento, gestão, currículo e formação docente.

A abordagem analítica adotada foi qualitativa, orientada pelos pressupostos metodológicos da análise de conteúdo. Os textos selecionados, incluindo documentos críticos sobre a BNCC (ANPAE, 2015; ANPED/ABdC, 2015) e estudos sobre financiamento (Dourado et al., 2022; Carvalho et al., 2025), passaram por leituras exaustivas e flutuantes. Seguiu-se a etapa de exploração do material, mediante codificação e identificação de unidades de significado recorrentes. Onde emergiram categorias analíticas prévias, como "federalismo e coordenação" (Arretche, 2004, 2012) e "formação docente" (Gatti, 2017; Brzezinski, 2008), posteriormente refinadas pelo contato com os dados.

A interpretação dos resultados demandou constante diálogo entre as categorias empíricas e o referencial teórico, permitindo estabelecer relações complexas. Examinou-se, por exemplo, como as condicionalidades meritocráticas de fundos (Carvalho et al., 2025; Nascimento & Rezende Pinto, 2024) interagem com o silenciamento docente (Carvalho & Lourenço, 2018) e

modelos de formação (Evangelista & Triches, 2012; Libâneo, 2002). Paralelamente, investigou-se a tensão entre padronização curricular (Ribeiro, 2016; Pereira & Oliveira, 2014) e autonomia pedagógica, sob a ótica da equidade. Esse processo iterativo permitiu sintetizar perspectivas diversas sobre os desafios da qualidade equitativa.

Por fim, reconhece-se que a metodologia adotada, embora permitisse uma compreensão aprofundada do debate acadêmico, apresenta limitações inerentes ao uso exclusivo de fontes secundárias. A ausência de dados empíricos primários restringe a generalização dos achados, sendo pertinente futuras investigações que os incorporem. Todavia, a diversidade de fontes analisadas – desde estudos sobre FUNDEB permanente (Cortez, 2024; Oliveira & Teixeira, 2009) até reflexões sobre saberes docentes (Tardif, 2014; Reali & Reyes, 2009) – oferece uma visão multifacetada das políticas e seus entraves. A análise qualitativa rigorosa, portanto, viabilizou a construção de um panorama crítico e integrado do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que as políticas públicas educacionais desempenham um papel central na estruturação do ensino no Brasil, buscando garantir não apenas o acesso universal à educação, mas também a melhoria da qualidade do ensino e a promoção da equidade. A análise das principais políticas, como o Plano Nacional de Educação (PNE), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Programas de Formação Docente, evidencia avanços significativos no fortalecimento do sistema educacional brasileiro.

O PNE estabelece metas fundamentais para a educação, porém sua implementação tem sido impactada por desafios como o financiamento insuficiente e dificuldades na execução de algumas diretrizes. O Fundeb, por sua vez, desempenha um papel crucial na redistribuição de recursos, contribuindo para a redução de desigualdades regionais e para a valorização dos profissionais da educação. Já a BNCC propõe um currículo unificado que visa a equidade no

aprendizado, mas sua aplicabilidade esbarra em desafios estruturais, como a formação docente e a adaptação das redes de ensino.

Os Programas de Formação Docente, como o Pibid e a Residência Pedagógica, demonstram-se essenciais para a qualificação dos professores, proporcionando experiências práticas que impactam positivamente as práticas pedagógicas. No entanto, a valorização da carreira docente e a oferta contínua de formação ainda são pontos que precisam ser aprimorados.

Apesar dos avanços, persistem desafios estruturais e operacionais que limitam a plena efetivação dessas políticas. A precarização das condições de trabalho dos professores, a desigualdade na distribuição de recursos entre regiões e escolas, além da necessidade de maior investimento na educação pública, são fatores que exigem atenção contínua.

Dessa forma, a efetividade das políticas educacionais depende não apenas de sua formulação, mas também de sua implementação eficiente, do financiamento adequado e do acompanhamento contínuo dos resultados. O compromisso do poder público, aliado à participação da sociedade civil e das instituições educacionais, é fundamental para que a educação brasileira avance na construção de um sistema mais justo, inclusivo e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Comentários iniciais para a discussão do Documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). 2015, p. 02-11.

ANPED/Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa em educação e ABdC/Associação Brasileira de Currículo. **Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Ofício n.º 01/2015/GR Rio de Janeiro, 9 de novembro de 2015.

ARRETCHE, M. **Democracia, federalismo e centralização no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Getulio Vargas/Fiocruz. 2012

ARRETCHE, M. Federalismo e políticas sociais no Brasil: Problemas de coordenação e autonomia. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 17-26, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000200003>

BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação e Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, 2008. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000400010&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 14 mar. 2025.

CARVALHO, Fabrício Aarão Freire; De Miranda, Claudia Gatinho; Veloso, Suzane Andrade. As Condicionais Meritocráticas Impostas pelo Novo Fundeb e os Programas de Bonificação da Seduc/PA Focados em Resultados. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 14, 2025.

CARVALHO, Janete Magalhães; Lourenço, Suzany Goulart. O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar. **Pro-posições**, v. 29, N. 2 (87), maio/ago. 2018, p. 235-258.

CORTEZ, Sânzia Cicimária Coelho. O Fundeb Permanente: Como Uma Política Pública Importante Para Financiar A Remuneração Do Magistério Da Educação Básica. **Revista Acadêmica Online**, v. 10, n. 53, p. e251-e251, 2024.

DE REZENDE PINTO, José Marcelino. A política de fundos no Brasil para o financiamento da educação e os desafios da equidade e qualidade. **Propuesta educativa**, n. 52, p. 24-40, 2019.

DOURADO, L. F; Marques, L. R; Silva, M. V. Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 645–660, 2022. DOI: 10.22420/rde. v15i33.1450. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1450>. Acesso em: 14 mar. 2025.

EVANGELISTA, O; Triches, J. Curso de Pedagogia, organizações multilaterais e o superprofessor. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 45, p. 185-198, 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300013 >. Acesso em: 26 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. – Brasília: UNESCO, 2019

GATTI, Bernadete A. **A formação dos professores no Brasil**: uma análise dos principais desafios e avanços. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 609-632, out./dez. 2017.

KRAMER, Sílvia. Evasão escolar no Brasil: causas e consequências. In: ALMEIDA, Maria Tereza (Org.). **A educação no Brasil: desafios e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 107-120.

LIBÂNEO, J. C. Sobre qualidade de ensino e sistema de formação inicial e continuada de professores. In: Libâneo, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 36-49.

LIMA, V. M. M. A formação do professor da escola básica: um desafio para melhorar a qualidade do ensino público. **Nuances: Estudos Sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 3, n. 3, p. 78-83, set. 1997.

LÜCK, Heloísa. Gestão escolar: contextos e desafios. Campinas: Papyrus, 2007.

NASCIMENTO, Rafael Troca; De Rezende Pinto, José Marcelino. Estará o Fundeb penalizando os municípios de pequeno porte? Um olhar sobre o estado de São Paulo. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 14, 2024.

Oliveira Rosimar de Fátima Oliveira; Teixeira, Beatriz de Basto Teixeira. **Do Fundef Ao Fundeb: A Qualidade Ainda Fora De Pauta**. 2009, p. 1 – 20. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/porta2-repositorio/File/vertentes/rosimar_e_beatriz.pdf. Acesso em 14 mar. 2024.

PARO, Vitor Henrique. Gestão educacional: teoria e prática. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PEREIRA Talita Vidal, Oliveira, Veronica Borges de. Base Nacional Comum: A autonomia docente e o currículo único em debate. **Revista Teias**, v. 15, n. 39. 2014, p. 24-42.

REALI, A. M. R; Reyes, C. R. Ensinar e ser professor: processos independentes ou inter-relacionados? In: Reali, A. M. R; Reyes, C. R. (Org.). **Reflexões sobre o fazer docente**. São Carlos: EDUFSCar, 2009. p. 13-20.

RIBEIRO, Maria Aparecida. A implementação da Base Nacional Comum Curricular e as implicações para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 45-63, jan./mar. 2016.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito; Pereira, Maria Zuleide da Costa. o que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. **Espaço do Currículo**, v.9, n.2, p. 215-236, maio a agosto de 2016.

SANTOS, Ailla Costa. análise da lei 13.005/2014 e os desafios de sua efetivação na educação básica. **Semana de Pedagogia**, p. 293-299, 2024.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.