



As políticas educacionais no Amapá e suas interfaces no cenário político-social-cultural

*Educational policies in Amapá and their interfaces in the
political-social-cultural scenario*

Elivaldo Serrão Custódio¹

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar as políticas educacionais no Amapá e suas interfaces no cenário político-social-cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória de cunho bibliográfica e documental. Para a investigação dos fatos utilizou-se a análise de conteúdo. Os resultados apontam que as discussões em Políticas Educacionais, em nível local, têm sido caracterizadas por diversos debates no que diz respeito sobre a real prioridade para o pleno desenvolvimento da educação no Amapá. E que essas políticas precisam ser efetivadas mediante a transformação do pensamento, a formação de conceitos e outras formas de comportamento resultantes das relações políticas, sociais e culturais.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Interfaces político-social-cultural; Amapá.

Abstract: This article aims to analyze educational policies in Amapá and their interfaces in the political-social-cultural scenario. This is an exploratory qualitative research of a bibliographic and documentary nature. To investigate the facts, content analysis was used. The results indicate that discussions on Educational Policies at the local level have been characterized by several debates regarding the real priority for the full development of education in Amapá. And these policies need to be implemented through the transformation of thinking, the formation of concepts and other forms of behavior resulting from political, social and cultural relations.

Keywords: Educational policies; political-social-cultural interfaces; Amapá.

1. elivaldo.pa@hotmail.com. Doutor em Teologia pela Faculdades EST, em São Leopoldo/RS. Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amapá (UEAP). Líder e fundador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Etnomatemática, Cultura e Relações Étnico-Raciais (GEPECRER). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2947-5347>.

Introdução

A aprendizagem é um processo que ocorre na colaboração efetivada entre parceiros, de forma que ambos acabam assumindo o papel de ensinar e aprender simultaneamente. Ao se reconhecer esse pressuposto então pode-se compreender que alunos e professores no ambiente escolar trocam experiências e aprofundam seu conhecimento tanto no nível formal quanto informal, num clima onde a cooperação, o respeito e o estímulo à ação devem prevalecer. Fato é que, para que tal processo estimule todos a conquistar a autonomia se faz necessário Políticas Educacionais (PE) que harmonizem com as necessidades reais dos participantes do processo de ensino e aprendizagem e, mais importante, que essas políticas reforcem a necessidade de que a aprendizagem se torne realmente significativa.

Historicamente, constata-se muitas alterações nas PE que, a despeito de afetarem a qualidade do ensino, nem sempre trouxeram resultados positivos. Apesar de existirem novas metodologias e ferramentas disponibilizadas a favor de um ensino de qualidade, têm-se que aspectos como a gestão, o planejamento e o currículo, ainda permanecem centralizados e favoráveis a uma educação escolar mecânica e pouco expressiva. Desta forma, percebe-se a importância de reorganizar o processo de aprendizagem significativa na escola com PE focadas no indivíduo, uma vez que muitos acontecimentos *intra* e *extra* escolares têm afetado sensivelmente a qualidade da aprendizagem efetiva.

Vale ressaltar que, para a escola proporcionar um ambiente de aprendizagem, se faz necessário que o currículo seja real para o educando, de forma que o educador possa conduzir o processo de ensino-aprendizagem respeitando as diferenças no contexto da sala de aula. É nesse ponto que as PE no Amapá devem fazer a diferença, apresentando proposições condizentes com o cotidiano e as necessidades de todos aqueles envolvidos com o ensino e aprendizagem. Assim, o presente artigo tem por objetivo analisar as políticas educacionais no estado do Amapá e suas interfaces no cenário político-social-cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória de cunho bibliográfica e documental (Mascarenhas, 2012; Marconi; Lakatos, 2007). Para a investigação dos fatos nos debruçamos na análise de conteúdo a partir da teoria de Bardin (2011).

De um modo geral, as propostas educacionais no estado do Amapá colocadas em prática precisam ir além do contexto escolar, provocando a transformação no contexto social amplo. Para isso, é importante que os conteúdos, projetos, e organização da gestão do ensino tenham uma relação estreita com a realidade daqueles que participam do processo educacional, mesmo que tal ação encontre inúmeras barreiras, contradições e desafios. Diante disso, acredita-se ser relevante a abordagem do tema, pois as PE enquanto ferramenta que proporciona a aprendizagem significativa consiste em

uma necessidade prioritária no contexto do ensino no estado do Amapá. É pertinente frisar neste momento que antes de adentrarmos na discussão de uma PE, faremos algumas considerações sobre o que é uma Política Pública (PP).

Políticas públicas: conceitos e percepções

A política permeia todas as atividades humanas através dos tempos. A área de estudos de PP no Brasil nasce com a transição do autoritarismo para a democracia. O avanço dos estudos nessa área já pode ser considerado significativo, se for avaliado pelo número de livros, dissertações, teses, *papers* ou artigos disponíveis. A discussão sobre PP vem ganhando espaço nos últimos anos em diversos setores. O assunto ganhou relevância com a constituição de grupos de trabalho ou mesas temáticas. No caso do Brasil, o tema ganhou impulso no fim dos anos 1980, época em que estudos sobre a redemocratização do país e as novas formas de gestão do orçamento público – presentes na reforma constitucional de 1988 – vieram à tona.

A partir da Constituição Federal de 1988, as políticas públicas na educação passam a corresponder às medidas tomadas no âmbito governamental para desenvolver o sistema pedagógico em todos os seus níveis. É também uma garantia no sentido de fazer valer o direito previsto na Constituição Federal, nos termos do artigo 205 que expressa que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Esse trecho constitucional destaca duas funções das políticas públicas de educação: preparar as pessoas para exercer a cidadania e qualificar para o mercado de trabalho por meio de ações inclusivas na área pedagógica. No entanto, Araújo e Cassini, (2017, p. 568) ao falarem sobre PP como direito garantido, declaram que a educação

[...] somente pode ser direito de todos se há escolas em número suficiente e se ninguém é excluído delas; portanto, se há direito público subjetivo à Educação, o Estado pode e tem de entregar a prestação educacional. Fora daí, é iludir com artigos de constituição ou de leis. Resolver o problema da educação não é fazer leis, ainda que excelentes; é abrir escolas, tendo professores e admitindo alunos.

Para Smarjassi e Arzani (2021), as PP em Educação consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal, em que um dos seus objetivos é justamente colocar em prática medidas que garantam o acesso à Educação de qualidade para todos os cidadãos.

Diante desse contexto, percebemos que o conceito e definição de uma PP, é muito complexo. Assim, não existe uma única definição ou qualquer consenso sobre o que seja uma PP (Souza, 2007; Secchi, 2010; Superti, 2011; Boneti, 2011; Smarjassi e Arzani, 2021; Ó, Santos e Lorenzi, 2023). Pelo que se observa, a definição de uma PP é um conceito abstrato que se materializa por meio de instrumentos variados, ou seja, este campo de estudo é bastante complexo e multiforme, onde há espaço para diferentes debates, abordagens e concepções.

Para Ó, Santos e Lorenzi (2023) ao se discutir sobre PP e/ou PP em Educação no Brasil, é necessário trazer à tona a noção da implementação de PP, traçando um paralelo entre os meios pelos quais elas são estabelecidas como instrumento de organização da estrutura pública e seus desdobramentos que acabam influenciando a sociedade e sua organização. Os autores acreditam que qualquer tipo de política segue um fluxo e, ao ser desenvolvida e implementada, pode adquirir maior robustez. Além disso, é necessário observar as dimensões institucional, processual e material, para compreender como se constitui, por exemplo, uma política educacional e que efeitos são possíveis vislumbrar a partir de sua implementação. Assim, para analisar as experiências de PP, é preciso partir de uma conceituação teórica sobre o tema. Por isso, compreender o conceito de PP é fundamental para avaliar uma ação assim denominada. Percebe-se que é muito comum o debate sobre PP girar em torno da ação do Estado.

Segundo Boneti (2011), a própria academia, tradicionalmente, assim, concebe as PP, relacionando-as a aplicação dos recursos públicos, como forma de cumprimento das obrigações legais do Estado, isto é, da materialização dos direitos sociais. Nosso autor compreende que PP representam muito mais que a ação governamental e o gerenciamento de recursos, pois são ações que nascem do contexto social. O autor não desvaloriza a questão gerencial dos recursos públicos e a destinação das aplicações realizadas pelo Estado. Entende que o principal nesta discussão se relaciona ao surgimento e a aplicação de uma PP.

Isso significa dizer que o contexto de formulação de uma PP engloba o Estado, a sociedade civil organizada com os movimentos sociais em geral e as classes sociais. E é na correlação de forças desses atores que as PP são definidas. Portanto, é ingênuo pensar que o Estado é uma instituição neutra que visa ao bem-estar de toda a sociedade, da mesma forma como não é conveniente, no atual contexto político, econômico e cultural, gerado pela globalização, analisá-lo como ferramenta de representação da classe dominante. Desta maneira, entende-se que não é possível construir uma análise da complexidade que envolve a elaboração e a operacionalização das PP sem se levar em consideração a existência de uma estreita relação entre o estado e as classes sociais (Poulantzas, 1990).

É a correlação de forças existentes entre os movimentos sociais e os diversos segmentos da sociedade que determinam a formulação e a operacionalização das PP. Mas é importante enfatizar que, mesmo com o jogo de correlação de forças, a “definição das políticas públicas é condicionada aos interesses das elites globais por força da determinação das amarras econômicas próprias do modo de produção capitalista” (Boneti, 2011, p. 14). Com isso, acredita-se que embora as classes dominantes sejam agentes determinantes na formulação e operacionalização das PP, existem também outras forças representadas pelos movimentos e classes sociais que atuam na contramão aos interesses dessas classes.

Vale lembrar neste momento que as dinâmicas de correlações de formas contidas nas deliberações sobre PP, também são percebidas por Castro (2001) e Heidemann (2009) que compreendem PP na mesma perspectiva que Boneti (2011), isto é, como resultado da correlação de forças dos atores sociais envolvidos, inclusive, com influência dos agentes de âmbito global. Concorda-se com Boneti (2011) que as classes dominantes internacionais e nacionais são agentes determinantes na elaboração e implementação das PP, mas não são os únicos. Outros agentes, como as Organizações não governamentais (ONG), movimentos sociais, partidos políticos, confrontam os projetos das elites e classes dominantes.

Sendo assim, entende-se que as PP são ações governamentais dirigidas a resolver determinadas necessidades públicas. As políticas podem ser sociais, macroeconômicas ou outras. Sobre esta questão, Souza (2007) explica que debater sobre PP implica responder à questão sobre o espaço que cabe aos governos na definição e implementação de PP. Portanto, falar do papel dos governos é falar de: autonomia; influência interna e externa; coalizões com grupos de interesse e movimentos sociais. Usualmente o ciclo das políticas é concebido como o processo de formulação, implementação, acompanhamento e avaliação. Não há uma forma unívoca de se analisar as PP, desde a concepção e formulação até o acompanhamento e a avaliação.

As políticas sofrem diversas influências que condicionam a sua realização. O passado histórico do Brasil nos mostra um povo moldado por séculos de colonização. Mesmo após a Independência do Brasil, durante todo o Império as ideologias políticas que estavam em discussão em diferentes países pouco afetavam as realidades social e educacional brasileira.

As políticas educacionais no Brasil e suas configurações

As PE do Brasil sempre se mostraram inconsistentes, ao sabor dos políticos de prestígio do momento. Na verdade, a história brasileira não registra, ao longo do pe-

riodo colonial ou Império, preocupação com políticas públicas educacionais. Somente no século XX é que se puderam registrar as primeiras lutas por uma escola de qualidade para todos. No entanto, a construção de PP educacionais que atendam aos interesses da população não tem sítio fácil para os educadores brasileiros (Valle, 2009).

Percebe-se que os fatos políticos ocorridos no Brasil no século XX, que culminaram com a abertura democrática nos anos de 1980, levaram a educação a ocupar novos espaços no cenário nacional, em busca de um caminho que efetivasse o anseio da própria população brasileira por melhores condições de vida. E isso é bastante evidente quando se verifica, por exemplo, a luta de representantes da sociedade civil em geral, movimentos sindicais, bem como de educadores por uma escola pública laica, democrática e de qualidade.

A história mostra-nos a luta pelo processo de implantação do sistema capitalista, imputando à sociedade diferentes concepções de educação. Esse processo foi traduzido em diferentes leis que buscaram consolidar as ideias dominantes e também apontaram para a compreensão de como se desenvolveram os sistemas educacionais. Já expressava Marx (1971, p. 11), quando escrevia que os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem, em circunstâncias eleitas por eles mesmos e sim, em circunstâncias diretamente dadas e herdadas do passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como pesadelo o cérebro dos vivos.

Ao longo da história, a escola tem estado atrelada aos interesses do Estado que tem representado a classe dominante na moldura da produção de conhecimento, garantido assim, o consenso de que é a representante de toda a nação. Dessa maneira, muitas situações polêmicas têm permeado as PP educacionais da educação brasileira (Valle, 2009). Sobre o Estado, Marx o concebe como um aparelho repressivo; como uma máquina que possibilita à classe dominante, assegurar a dominação sobre outras classes, com a finalidade de submetê-la à exploração capitalista.

Ao se discutir as políticas educacionais vigentes no Brasil, mais especificamente no estado do Amapá inicialmente, é importante reconhecer que essas políticas são de responsabilidade do Estado e sua funcionalidade depende de uma combinação de esforços envolvendo instituições políticas, grupos e associações que representam a sociedade civil, para que se possa efetivar decisões que têm respaldo legal nas legislações existentes no país. Numa definição mais prática, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2006, p. 165) informa sobre a vertente educacional dessas políticas.

As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio à redistribuição dos benefícios sociais, dentre eles o direito a educação. Para que este direito

seja garantido com qualidade e de forma universal é implementada a Política Educacional.

Se PP envolvem toda ação do Estado voltada a alguma área da sociedade, tendo suas raízes em legislações programáticas, as políticas educacionais consistem não só em um elemento de normatização visando garantir o direito universal à educação e qualidade do ensino, mas também o pleno desenvolvimento do educando. Entende-se que, entre as PP, aquelas relacionadas ao campo educacional representam uma das mais importantes em vigor. É uma das bases sob a qual se sustenta o exercício da cidadania. Entretanto, com o passar dos anos, principalmente num país tão contraditório como o Brasil, a PE tem sido elaborada e tratada de maneira muito diversificada, principalmente quando interesses políticos vão se sobrepondo à vontade e necessidade da população.

Diferentemente disso, a PE de um país como o Brasil e de um Estado como o Amapá deveria ser formulada e posta em prática atendendo às necessidades e anseios do povo, sendo guiada pelos interesses dos cidadãos, respeitando-se o direito de cada pessoa e, principalmente, garantindo o bem comum. Nota-se que, construir uma PE condizente com a realidade da população não é uma tarefa fácil, pois é necessário entender que os interesses envolvidos abrangem uma nação inteira ou um Estado composto por muitos municípios, seus anseios, finalidades, perspectivas, sendo que esses elementos precisam ser contemplados para que a educação formal da sociedade proporcione o desenvolvimento pleno de seu potencial. Nesse sentido, as PE passam a assumir a base para que as outras conquistas sociais se tornem possíveis.

Apesar dos avanços na formação inicial e continuada de docentes na última etapa do século XX, há uma necessidade de mudança nesta formação no século XXI. E por conta de mudanças bruscas que ocorreram nas últimas décadas do século anterior, muitos não se deram conta da necessidade de atualizações no âmbito de suas profissões, permanecendo na ignorância ou no desconcerto, de fato, em uma “nova forma de pobreza, material e intelectual”. Desse modo, esclarece-se que o desdobramento das tarefas de ensino para o campo educacional e principalmente social exige nova postura metodológica, haja vista que não se pode pensar a formação permanente de professores sem antes analisar o contexto político e social, de acordo com a especificidade de cada país, território ou região. “Assim, tudo o que se explica não serve para todos, nem em todo lugar” (Imbernón, 2009).

Assim, repensar a questão do ensino, a pesquisa e a formação de professores, encaminha-nos a uma reflexão da educação no contexto da sociedade brasileira contemporânea, marcada por inovações decorrentes da descoberta de novos princípios científicos e de novas bases materiais e técnicas. Consideramos que, a formação do professor

está ancorada na ideia de que o educador, sujeito de sua ação, insere-se em processos investigativos que lhe permitam refletir na e sobre a sua própria prática. Neste sentido, Libâneo (2003, p. 28) salienta que “como mediador, o educador deve propiciar condições favoráveis para a apropriação crítica, criativa, reflexiva, significativa e duradoura do conhecimento, condição para o exercício consciente e ativo da cidadania”.

Educar requer responsabilidade, e só é responsável aquele que é capaz de decidir por si mesmo, de forma reflexiva e crítica, única forma de se discutir e tomar decisões, encontrando alternativas possíveis para as inúmeras situações problemáticas que ocorrem no âmbito da atividade docente. Portanto, a formação do profissional da educação não se efetiva de uma só vez: é um processo que não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz apenas através de um curso. É o resultado de condições históricas, conjugadas ao fazer político. “Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta e determinada, realidade esta que não pode ser tomada como coisa pronta e acabada, ou que se repete indefinidamente, mas uma realidade que se faz no cotidiano” (Alves, 1995, p. 66).

Assim, conforme Imbernón (2009) há uma grande necessidade de se traçar o perfil do docente, não apenas com relação à sua identidade pessoal e subjetiva, mas, fundamentalmente, seu perfil profissional de trabalhador coletivo. E compreender que a formação permanente do professorado deve potencializar a identidade docente do trabalhador como produtor de conhecimento e, assim, harmonizar processos muitas vezes contraditórios, pois o reconhecimento da identidade permite interpretar melhor o trabalho docente.

Segundo Gatti *et al.* (2010) cada vez mais a questão da formação de professores assume importância ante as exigências que são colocadas diante da educação básica na sociedade contemporânea. Pesquisar aspectos ligados aos cursos formadores de professores, aspectos relativos aos planos de carreira e salários, formação continuada e condições de trabalho nas escolas, tornou-se importante e necessário para se conseguir lutar por mudanças que sejam essenciais e bem fundamentadas.

Nos últimos anos, a questão da formação do professor tem sido um tema candente entre os debates sobre educação, tanto no que se refere aos aspectos políticos como os pedagógicos. Essa preocupação é decorrente dos grandes desafios que são impostos à educação por conta dos avanços tecnológicos e científicos ocorridos na sociedade e que tem provocado mudanças no desenvolvimento intelectual, social e cultural afetando diretamente os envolvidos no processo educativo.

Como se sabe, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – lei nº 9.394/1996) foi, sem dúvida alguma, responsável por uma nova onda de debates sobre a formação docente no Brasil. Antes mesmo da aprovação dessa lei, o seu longo trânsi-

to no Congresso Nacional suscitou discussões a respeito do novo modelo educacional para o Brasil e, mais especificamente, sobre os novos parâmetros para a formação docente. Diante deste contexto, a formação do professor continua sendo um dos grandes desafios para o sistema de ensino, devido a sua importância no processo educacional e necessidade de investimentos na preparação de profissionais e cidadãos comprometidos com a educação do país.

Na história da educação brasileira, a questão da formação desse profissional foi marcada por avanços e retrocessos que nem sempre corresponderam aos anseios da sociedade. Nóvoa (1992, p. 9) já enfatizava que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. O professor deve atuar no processo de ensino-aprendizagem como agente de transformação social, integrante essencial do processo da educação. Ele deve participar de outros contextos de relações sociais que, na sua articulação, afetam a atividade prática do professor. E a eficácia do trabalho docente depende de sua filosofia de vida, das convicções sociais e políticas, das características da vida familiar, da satisfação pessoal e principalmente do **preparo profissional** (Libâneo, 1994, p. 42, grifo nosso).

Ao refletir sobre a qualificação do professor, Valente (2001) destaca que a implantação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o desenvolvimento do país, uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem do nível e da qualidade da formação das pessoas. Por essa razão, não basta apenas pensar em reformas educacionais se não houver uma adequada política pública de formação inicial e contínua.

Para Tedesco (1998), a formação inicial do professor se apresenta de forma insuficiente e aligeirada, não sendo capaz de suprir os desafios da formação docente diante do novo contexto que exige dos profissionais uma série de capacidades e habilidades (pensamento sistemático, criatividade, solidariedade, habilidade de resolver problemas, trabalhos em equipe etc.) que não estão presentes nos cursos de formação. Pimenta (1999, p. 16) afirma que as pesquisas já desenvolvidas com relação à formação inicial dos docentes

[...] têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gestar uma nova identidade profissional.

Na verdade, os cursos de formação de professores devem possibilitar aos docentes, antes de tudo, superar o modelo de racionalidade técnica para lhes assegurar a base reflexiva na sua formação e atuação profissional. Precisamos caminhar em outra

direção. Inspirado em Contreras (2002), afirmamos que é necessário resgatar a base reflexiva da atuação profissional com o objetivo de entender a forma em que realmente se abordam as situações problemáticas da prática. O professor precisa ter mais condições de compreender o contexto social no qual ocorre o processo de ensino/aprendizagem, contexto no qual se mesclam diferentes interesses e valores, bem como mais clareza para examinar criticamente o processo da educação existente no país.

É preciso assegurar que a formação de professores possibilite ao profissional docente saber lidar com o processo formativo dos alunos em suas várias dimensões, além da cognitiva, englobando a dimensão afetiva, da educação dos sentidos, da estética, da ética e dos valores emocionais. Sendo assim, é preciso repensar a formação de professores a partir do contexto de seu trabalho, não podendo considerar essa formação descolada ou distanciada da reflexão crítica acerca da sua realidade. É preciso refletir sobre esta dimensão por meio de propostas curriculares, de atividades que permitam a compreensão da dinâmica e das relações que ali se estabelecem, bem como olhar para as questões sociais, culturais, econômicas e territoriais. Em um país de dimensões continentais e um alto índice de desigualdade social como o Brasil, as PP atuam para corrigir distorções sociais e garantir que mais pessoas tenham acesso à educação.

O Brasil, por exemplo, ocupa a 9ª posição no *ranking* de desigualdade no mundo, de acordo com o Banco Mundial. Esse índice reflete também o acesso à moradia, ao lazer e à educação, logo, afeta o bem-estar social. Em 2020, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), registrou que a taxa de analfabetismo no Brasil era de 6,8%, o que equivale a aproximadamente 11 milhões de pessoas. A mesma pesquisa mostrou que 1 em cada 4 brasileiros não têm acesso à internet, o que representa cerca de 46 milhões de pessoas, dado que foi particularmente significativo para a implementação do ensino híbrido ou à distância durante a transição emergencial da pandemia mundial.

Além da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE), existem diversas PP em atuação no Brasil, em caráter municipal, estadual ou federal. Vejamos algumas que vem sendo implementada ao longo dos anos: 1) *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)* que estabelece quais os direitos e deveres de toda criança e adolescente, sem distinção de raça, classe, sexo ou religião.; 2) *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)*, uma autarquia federal responsável pela execução de PE do Ministério da Educação. Cabe a ele prestar assistência técnica e financeira aos estados e municípios, entre outras atribuições, através de repasses de recursos federais. Fazem parte da pasta do FNDE o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), o Programa Nacional Biblioteca

da Escola (PNBE), entre outros; 3) *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)*, que redistribui os recursos para atender a educação básica em todo o país; 4) *Programa Caminho da Escola*, que permite acesso ao transporte, devido à distância entre as escolas e as famílias no interior do país. Permite renovar e ampliar a frota de veículos escolares das redes municipal e estadual da educação básica; 5) *Programa Brasil Alfabetizado (PBA)*, um projeto destinado a alfabetizar jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos, permitindo um maior acesso à cidadania por esse grupo; 6) *Programa Universidade para Todos (Prouni)*, um programa do Ministério da Educação que oferece bolsas de estudo, integrais ou de 50%, em cursos de graduação de instituições de ensino superior privadas de todo o Brasil; 7) *Sistema de Cotas*, que têm o objetivo de reduzir as desigualdades socioeconômicas enfrentadas pela população brasileira, com ênfase para a comunidade negra e indígena; 8) *O Programa Bolsa Família (PBF)*, programa de transferência direta e condicionada de renda que, por meio da articulação com outras políticas, atua para a superação da pobreza e transformação social das famílias beneficiárias; 9) *Plano Nacional de Cultura (PNC)* que constitui um instrumento fundamental para a elaboração de PP que valorizem, reconheçam, promovam e preservem a diversidade cultural do Brasil; 10) *As Leis Aldir Blanc e Paulo Gustavo* que visam incentivar o setor cultural brasileiro, em resposta ao impacto da pandemia de COVID-19; entre outros.

Políticas educacionais no Amapá: pontos e contrapontos

As discussões em PE, em nível local, têm sido caracterizadas por diversos debates no que diz respeito sobre a real prioridade para o pleno desenvolvimento da educação do estado do Amapá. Segundo Lobato (2018), o estado do Amapá nas últimas décadas vem passando por um processo de mudanças significativas do ponto de vista do desenvolvimento regional, mas que em alguns momentos não tem tido êxito satisfatório pelas contradições apresentadas em suas políticas de governo. Para o autor, por exemplo, no período de 1944-1956 com governo de Janary Gentil Nunes se estabeleceu uma política onde tinha-se por meta formar trabalhadores disciplinados e aptos a colaborar na geração de grandes excedentes comercializáveis, por meio da exaustiva exploração de recursos naturais locais.

Já no período de 1995-2002 com o governo de João Alberto Capiberibe a política visava à disseminação de uma consciência ambiental que levasse os amapaenses a valorizar tanto a preservação do meio ambiente quanto as formas tradicionais de vida e trabalho. Embora a educação, nesses dois períodos evidencie práticas de transformações sociais e melhoria na qualidade de vida dos cidadãos, as percepções de desenvolvimento regional eram muito distintas. Ou seja,

no tocante à política educacional janarista, a meta era a formação de um trabalhador disciplinado, apto a colaborar no aumento da produção local, a fim de que esta gerasse volumosos excedentes comercializáveis. Diferentemente, a educação ambiental estandardizada por Capiberibe valorizava a produção em pequena e média escala e que, principalmente, respeitasse a natureza, adotando o manejo dos recursos naturais. A harmonização entre desenvolvimento econômico e preservação do meio ambiente era defendida com base no argumento de que a economia predatória dos grandes projetos era causadora de ampla exclusão social e de fortes impactos ambientais (Lobato, 2018, p. 17).

Fato é, que o professor precisa estar firmemente empenhado em atrair e manter o interesse dos alunos nos conteúdos e atividades, pois as políticas educacionais devem promover a aprendizagem efetiva, colocando de lado o ensino tradicionalista em favor de uma proposta que se baseia na realidade dos alunos, buscando soluções para os problemas apresentados nas atividades cotidianas. Assim, este professor, na sala de aula, deve planejar com pleno conhecimento dos educandos a quem se destina o conteúdo, devendo primeiramente fazer um diagnóstico, a fim de se construir um conhecimento coletivo, partindo da realidade analisada, com o objetivo de transformá-la. Além disso, Libâneo (1994, p. 55) informa que:

[...] a estimulação para o estudo depende do elogio e da valorização do professor diante do bom desempenho dos alunos. Isto contribui para que o aluno cultive uma imagem positiva de si mesmo e evite diminuir as possibilidades de insucesso.

Deste modo, a Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED) tem direcionado e formulado novas propostas a respeito do ensino prático, para garantir que os benefícios das políticas educacionais estejam acessíveis a todos os alunos. É uma responsabilidade que perpassa todas as dimensões da atuação do Poder Público em favor de uma educação que prepare o aluno para a vida.

Neste sentido, a equipe que coordena os projetos e proposições para o ensino fundamental e médio preocupa-se com as mais diversas formas de exclusão social que afetam principalmente alunos pertencentes as camadas populares, sendo uma das prioridades o problema do analfabetismo, que sempre apresentou um índice alarmante, fato este, que impede muitos alunos de terem acesso ao pleno exercício de seus direitos e deveres.

Segundo Freire (2002), algumas décadas atrás a educação não favorecia o estudo dentro de uma visão crítica, pois estudar exigia uma postura intelectual que favorecia uma postura mecânica, não contribuindo na compreensão do conteúdo. Para este autor, as transformações devem acontecer através da educação integralmente, dando

suporte para que os sujeitos tomem consciência do seu estado no mundo e da realidade da sociedade em que vivem, de maneira que busquem criticamente formas de intervenção para o processo de transformação da sua realidade.

Assim, as PE no Amapá precisam ser efetivadas mediante a transformação do pensamento, a formação de conceitos e outras formas de comportamento resultantes das relações políticas, sociais e culturais, que devem ser promovidas nas escolas, possibilitando intervenções na sociedade e mudanças nos próprios educandos, bem como, no seu meio cultural, por intermédio de práticas metodológicas e ações planejadas e deliberadas, que valorizem os educandos e favoreça a elevação de sua autoestima e inteligência emocional.

De acordo com resultados obtidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB-INEP) em decorrência das PE implementadas, é possível notar que, a despeito de todas as contradições que marcam o sistema educacional em nível local, o índice de 2013 foi de 3.8. Já no ano de 2017, os resultados apresentados mostraram que houve uma aparente melhora da educação básica passando para a casa de 4.5 (Brasil, 2018).

Uma das projeções feitas pelo Governo Estadual mediante a ação da Secretaria Estadual de Educação é não economizar esforços para que em 2019 se atingisse a meta de 5.0 e em 2021 se alcançasse a nota 5.3, o que representaria um avanço mais significativo das PE em favor dos participantes do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, o estado do Amapá registrou um dos menores indicadores do IDEB na avaliação da Prova Brasil em 2019 nos anos iniciais do ensino fundamental. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2021), anos iniciais, dos 16 municípios do estado do Amapá, somente apenas 02 alcançaram a meta (Serra do Navio e Pedra Branca do Amapari).

Segundo Moraes e Gonçalves (2022, p. 4), “os indicadores do estado do Amapá chamam muita a atenção em virtude de ser uma das poucas unidades da federação a não atingir as metas do IDEB durante quatro edições consecutivas entre 2013 a 2019 no ensino fundamental nos anos iniciais. Os autores ainda citam com base nas pesquisas de Brillhante *et al.* (2020), que o estado do Amapá apresenta um déficit de rendimento de aprendizagem em relação à média dos outros estados da região Norte do Brasil, bem como um percentual inferior sobre a gestão democrática participativa¹ quando comparado a outros estados da federação. Além disso,

[...] os principais espaços e equipamentos educacionais estão em quantidades insuficientes na maioria das escolas da rede regular do ensino fundamental da rede pública no Amapá. As bibliotecas só estão presentes em 30% das escolas, laboratório de informática 25%, laboratório de ciências só existe em 4%, salas de leitura 34% e até salas para professores só 36%. Quanto à tecnologia só 40% das escolas

possuem internet e banda larga só 27%. Quanto ao saneamento básico apenas 9% e 27% das escolas possuem esgoto e água via rede pública, respectivamente (Moraes; Gonçalves, 2022, p. 8).

Diante deste contexto, percebemos o quão é importante atentar para um espaço escolar de qualidade, pois a escola deve observar o momento de transição do aluno de um ano a outro, a fim de propiciar mecanismos que o motivem a avançar nesse processo. Todavia a motivação para a aprendizagem está relacionada a inúmeros fatores sociais, não só econômicos ou culturais, mas também afetivos, mostrando que de fato ainda há muito a ser feito na educação em âmbito local.

Além, disso, as políticas na área educacional, tendo como principal instituição responsável a SEED, não deve medir esforços em incentivar os professores e a escola como um todo a demonstrar uma prática metodológica que venha a reforçar a adequação dos conteúdos à realidade do aluno, bem como praticar a empatia, de forma a reforçar não só a autoestima destes, mas também sua inteligência emocional, alcançando assim maior qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

É pertinente destacar que nos últimos anos o governo do estado do Amapá vem apresentando esforços para implementação de uma educação de qualidade na região. No entanto, algumas políticas precisam ser revistas. A seguir tecemos considerações a partir de alguns pontos observados em dois documentos publicados no ano de 2022: 1) “Contribuições para a agenda de políticas educacionais do Amapá” disponível no portal www.todospelaeducacao.org.br; 2) “Políticas para Elaboração e Revisão do Projeto Político Pedagógico” disponível no portal da SEED https://nte.seed.ap.gov.br/aprendizagememcasa/uploads/arquivos/POLITICA_REVISAO_PPP.pdf.

Desde 2018, o estado conta com o Programa Colabora Amapá Educação, que estrutura o regime de colaboração com os municípios e pelo qual a SEED presta assistência técnica e pedagógica por meio de formação dos professores e capacitação dos gestores municipais, visando melhorias na gestão educacional e nos níveis de aprendizagem das redes. Além disso, desde 2019, o estado do Amapá também conta com o Programa Criança Alfabetizada, com foco na cooperação com as redes municipais para melhoria dos resultados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em 2019, o estado instituiu o ICMS-Educação (Lei Complementar nº 120/2019), sendo que 18% do valor da cota-parte municipal é distribuído de acordo com os resultados educacionais dos municípios. A primeira distribuição com base nos novos critérios foi realizada em 2021. A Lei também prevê que, entre 2021 e 2024, as perdas decorrentes dos novos critérios de distribuição serão compensadas por meio de transferências via convênio. É necessário, após 2024, repensar essa medida, já que com essa compensação a Lei perde parte do seu papel de indução da melhoria da qualidade

educacional e diminui o incentivo para os prefeitos priorizarem a pauta da Educação em suas agendas.

O Amapá conta com o Programa Escola Melhor (Proem), que destina recursos diretamente às escolas para cobertura de despesas com aquisição de material de consumo, prestação de serviços e aquisição de material permanente. O Amapá conta com o Centro de Valorização da Educação, que abriga o Núcleo de Formação Continuada da Seed. Além disso, recentemente foi inaugurado o Centro de Inovação da Educação do Amapá, com objetivo de qualificar profissionais da Educação com as atuais tecnologias digitais para aplicação em sala de aula. É fundamental que o estado amplie as políticas de formação continuada, garantindo, que sejam alinhadas com as políticas pedagógicas da rede e que sejam orientadas pelas necessidades individuais do professor e da escola.

Em 2019, foi criado o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Amapá (SisPAEAP), para monitorar a qualidade do Ensino Fundamental ofertado pelo estado e pelos municípios que aderem voluntariamente à iniciativa. No entanto, é importante incluir também os estudantes do Ensino Médio no SisPAEAP. Em 2016, o Amapá elaborou, em parceria com o Unicef, o Plano Estadual pela Primeira Infância. É importante que esse plano seja revisitado para embasar as discussões sobre a constituição de uma Política Estadual Integrada para a Primeira Infância.

Em 2017, o estado implementou o Programa de Aprendizagem do Amapá (Paap), com foco na alfabetização na idade certa via regime de colaboração com municípios, inspirado na experiência exitosa do Ceará. Em 2019, o Paap foi substituído pelo Programa Criança Alfabetizada. O programa foca tanto em ações pedagógicas (formação de professores, distribuição de material didático, avaliações, bolsistas nas secretarias municipais) como em mecanismos de incentivo financeiro (ICMSEducação e premiação para escolas - Prêmio Criança Alfabetizada). É essencial fortalecer o programa ampliando as ações já realizadas e garantindo a qualidade de sua implementação.

Em 2021, foi lançado o Prêmio Criança Alfabetizada, que premia as escolas com melhores resultados no Índice de Desenvolvimento Escolar da Alfabetização (IDE-Alfa). Parte do pagamento da premiação é condicionado à cooperação técnico-pedagógica entre as escolas ganhadoras e aquelas com menores resultados, que também recebem apoio financeiro para desenvolverem estratégias para melhoria no IDE-Alfa. Considerando que o prêmio foi iniciado no estado recentemente, é fundamental acompanhar sua implementação, de modo a fortalecer e aprimorar suas ações.

A implementação do Novo Ensino Médio no Amapá iniciou de forma gradual, em 2021. Nesse contexto, é importante garantir que o novo modelo já está sendo implementado em todas as escolas da rede. Além disso, é necessário acompanhar e mo-

nitonar a implementação do novo currículo (tanto da formação geral básica como dos itinerários formativos, sobretudo frente às recentes definições do Enem). O governo do estado também precisa apoiar as escolas e garantir que as políticas pedagógicas (formação continuada, materiais didáticos e avaliação) estejam alinhadas a essa nova estrutura curricular. Por fim, é central manter um diálogo constante com a comunidade escolar para entender como ela tem avaliado a implementação e quais pontos podem ser ajustados. Atualmente, o Amapá conta com 14,1% de matrículas na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica – abaixo da média nacional (23,8%). Nesse sentido, é fundamental realizar uma política de expansão da oferta dessa modalidade, considerando as necessidades da economia local.

O Amapá tem 19,4% das matrículas do Ensino Médio em escolas de tempo integral (acima da média nacional, de 15,5%). Além disso, o estado vem apresentando um crescimento importante no número de matrículas (aumento de 66,3% entre 2020 e 2021). Em 2017, o Amapá instituiu o Programa Escolas do Novo Saber, com o objetivo de fortalecer a expansão do modelo. Nesse contexto, é fundamental fortalecer e garantir a implementação do programa, considerando, inclusive, a meta estabelecida no Plano Estadual de Educação de atingir 50% das escolas com jornada integral até o ano de 2025 (atualmente, essa marca está em 28,7%).

No estado do Amapá, o salário inicial dos professores da Educação Básica (R\$ 3.921 para professores sem Ensino Superior e R\$ 4.917 para professores com Ensino Superior para jornada de 40 horas) está acima do estabelecido pelo Piso Nacional do Magistério (R\$ 3.845). Entretanto, para além de oferecer salários competitivos, é importante aprimorar e atualizar o plano de carreira atual (Lei nº 949/2005), tornando-o mais atrativo e sustentável, considerando a oferta de benefícios, a atribuição de novas responsabilidades conforme a progressão na carreira e evoluções baseadas em competências profissionais orientadas para a melhoria da prática pedagógica. É importante que a SEED trabalhe em um plano visando garantir uma rotina e condições de trabalho adequadas aos professores, priorizando que os docentes tenham jornada completa (30 a 40 horas semanais) em apenas uma escola e tempo extraclasse de qualidade para planejamento e outras atividades, como formação. Concursos com carga horária de 40 horas, como o que está ocorrendo, são importantes para a concretização desse plano.

Quanto a Educação para as Relações Étnico-Raciais, as PE no âmbito do estado precisam avançar no sentido de terem de forma intencional uma abordagem antirracista, o que não vem ocorrendo ao longo dos anos como se observa em trabalho publicado no ano de 2016 na Revista da ABPN com o título “Políticas educacionais e ações afirmativas no Amapá: o programa Amapá Afro⁴. A análise do programa revelou uma forte tendência de que tal proposta de trabalho tenha sido constituída muito

mais como um propósito político de estratégia de governo de ajustes às políticas nacionais e globais.

Acreditamos que uma educação com abordagem antirracista é uma condição essencial para a evolução da qualidade educacional com equidade. Dentro de um plano estadual para a Educação antirracista, inserem-se, entre outras questões: a) Garantir representatividade nos cargos de liderança da gestão; b) Desenvolver políticas pedagógicas que tratem o tema de forma qualificada; c) Investir na formação dos profissionais da Educação do estado para trabalharem com a temática de forma intencional, entre outras questões.

É pertinente destacar também que nos últimos anos, as PE no Amapá veem sendo bastante discutidas em eventos acadêmicos/científicos com comunicação de resultados de pesquisas realizadas por instituições educacionais na/da região, alguns com resultados bem diferentes daqueles apresentados pelo Governo do Estado do Amapá. Destaque para o II Encontro Estadual Amapaense da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e III Seminário Estado e Política Educacional do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), realizados no período de 09 a 11 de fevereiro de 2021 no município de Macapá-AP. Evento esse que teve por objetivo a compreensão e o debate sobre a realidade educacional amapaense, em especial, no campo da Política e Gestão, para ampliar o direito social à educação (Guimarães; Andrade; Figueiredo, 2022).

De acordo com Guimarães, Andrade e Figueiredo (2022, p. 9-18) os estudos, resultados do evento que culminou com a publicação em 2022 de um livro intitulado “Política e gestão da educação amapaense: diagnósticos e desafios” apontam para as seguintes questões: 1) *Da desigualdade e exclusão social*, com destaque para fortes influências advindas do processo de globalização e o cenário excludente nos espaços educativos; 2) *Da privatização e militarização da educação*, que apontam para as interfaces do processo educativo com a iniciativa privada e com a instituição de programas que retiram da ação do trabalho docente a autonomia e a liberdade no ensino e aprendizagem (Exemplo: Estado como organizador da tentativa de instituição da hegemonia do capital, inserindo princípios e ações da atuação empresarial, bem como marcos regulatórios de escolas militarizadas); 3) *Do currículo e a formação humana*, que destaca o avanço da política em Educação a Distância (EaD) para Educação de Jovens e Adultos, bem como da política emanada de cima para baixo pelo Estado no esforço de padronização dos saberes, desenvolvendo a pedagogia da hegemonia, quando na instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); 4) *Do Trabalho e formação docente*, com destaque para o aprofundamento do processo de precarização, da intensificação e do adoecimento docente, advindos de uma política de desvalorização do trabalhador; 5) *Da edu-*

cação indígena, que traz discussões que envolvem a educação escolar indígena nos seus aspectos históricos, culturais e políticos na Amazonia Amapaense; 6) *Da educação e direitos humanos*, com enfoque para a discussão em Educação e Direitos Humanos, assim como do avanço de PE e das pesquisas que envolvem gênero, religiosidade e processos formativos; 7) *Da educação superior*, no que diz respeito a historicidade e a materialidade presente no contexto da pandemia provocada pelo COVID-19, bem como dos processos que envolvem a avaliação do ensino superior no estado do Amapá.

Considerações Finais

A partir do estudo realizado, percebeu-se que é imprescindível a formulação e concretização de PE propositivas que estimulem a aprendizagem significativa, percebendo-se a importância em se entender os participantes do processo escolar e suas necessidades enquanto pessoas em constante aprendizado, de forma que sua assimilação do conteúdo tenha estreita relação com sua forma de ver o mundo. Todavia, para que isso se concretize, é necessária a implantação de políticas educacionais que se fundamentem numa pedagogia crítica e questionadora, que analise de que forma as escolas de modo geral percebem e trabalham a diversidade, partindo da reflexão de identidades, diferenças, e de que forma e educando se enxerga dentro de todo esse processo de ensino aprendizagem.

De fato, a influência que a ausência de PE possui na vida do educando se confirma quando se vê o resultado de nações como China e Japão que investiram nessa área e obtiveram bons resultados no campo social, científico e tecnológico. No Brasil, esses investimentos aparecem em programas sociais como os realizados pelo governo e por instituições sem fins lucrativos que demonstram uma preocupação com o acesso e permanência de crianças e adolescentes carentes na escola. Um trabalho que está longe do que se almeja, mas que deixa indicativos de que só é possível mudar a vida de uma nação por meio da educação.

É pertinente lembrar que as PE nascem no contexto social como conjunto de medidas para intervir na realidade social, mas elas nem sempre visam sanar uma realidade concreta, na maioria das vezes, objetivam apenas responder aos interesses das classes dominantes. Desta forma, a implantação das PE nos currículos e nas práticas escolares, torna-se complexa (ou talvez dependa de sorte), ou seja, a implementação de conteúdos de interesse social nos currículos escolares, precisa interessar de alguma forma às classes dominantes (Boneti, 2011).

Diante dessa necessidade de formar cidadãos competentes e promissores em uma sociedade cada vez mais exigente, cabe ao Estado potencializar suas políticas no cam-

po da Educação no sentido de promover uma ampla e irrestrita aprendizagem significativa, com profissionais preparados, a fim de superar as dificuldades comumente enfrentadas tanto por educador quanto por educando.

Sendo assim, têm-se que é emergente a atenção que a educação deve ter nesta nova sociedade, necessitando implementar ações que possam conectar o conhecimento sistematizado no ensino formal com o conhecimento de mundo do aluno, de forma a proporcionar a estes, oportunidades de melhorar de vida. Tal realidade já se tornou um desafio para os educadores amapaenses, resta agora saber se de fato irão encontrar um meio de superá-la, de forma a criar um ensino efetivo e eficaz, tornando-se cada vez mais proveitoso para o educando, alvo maior de todo esse processo.

Somos conhecedores que a implementação de PE efetivas não é tarefa fácil, para isso, dependerá dos interesses do Governo no Poder, dos interesses das classes mais influentes locais, nacionais e internacionais interessadas nos benefícios que eles terão com a implantação de um projeto, como de tantos outros fatores que podem influenciar para que um projeto seja aprovado e implementado. Acredita-se que uma PE eficaz que garanta a concretização dessas ações na prática se faz necessário, levando-se em consideração uma maior implementação na reorganização curricular, na formação inicial e continuada de educadores, na revisão das metas orçamentárias e na criação de uma gestão pública democrática e inclusiva.

Referências

ALVES, Nilda (Org.). **Formação de Professores: pensar e fazer**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 103 p. Coleção Questões da Nossa Época.

ALMEIDA, Cristovam. **A aventura da aprendizagem significativa: aprendizagens e experiências na educação**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

AMAPÁ, Governo do Estado do. **Referencial Curricular Amapaense: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. DIESP, 2018.

AMAPÁ, Governo do Estado do. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado**. Governo do Estado, 2016.

AMAPÁ, Governo do Estado do. **Contribuições para a agenda de políticas educacionais do Amapá**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2023/04/ap-contribuicoes-de-politicas-educacionais.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

AMAPÁ, Governo do Estado do. **Políticas para Elaboração e Revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Macapá: Secretaria de Estado da Educação; Coordenadoria de Educação Específica; Secretaria Adjunta de Políticas de Educação, 2022. Disponível em: https://nte.seed.ap.gov.br/aprendizagememcasa/uploads/arquivos/POLITICA_REVISAO_PPP.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

AMORIM, Rubem F. **Aprendizagem e educação: questões contemporâneas**. 2 ed. São Paulo: Summus, 1992.

- ANTUNES, Celso. **Políticas educacionais e aprendizagem**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de; CASSINI, Simone Alves. Contribuições para a defesa da escola pública como garantia do direito à educação: aportes conceituais para a compreensão da educação como serviço, direito e bem público. *Rev. Bras. Estud. Pedagóg.*, Brasília, v. 98, n° 250, p. 561-579, set./dez. 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASTOS, João Litel. **A aprendizagem na sala de aula**. 2. Ed. São Paulo: Libertad, 2001.
- BOCK, Ana M. Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BONETTI, Lindomar Wessler. **Políticas Públicas por Dentro**. Ijuí: Unijuí, 2011.
- BORDINI, Moacir Alves. **Aprendizagem e as emoções do ser humano**. Rio de Janeiro: Metodista, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017.
- BRASIL. **LDBEN nº 9.394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 dez. 2022.
- BRASIL. **LDBEN nº 9.475/1997**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1997. Disponível em: <http://www.edutec.net/Leis/Educacionais/edl9475.htm>. Acesso em: 28 dez. 2022.
- BRASIL. INEP/MEC. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- BRASIL. INEP/MEC. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: 2021**: resumo técnico [recurso eletrônico]. - Brasília, 2021.
- BRASIL. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **IDEB, 2018**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=50571>. Acesso em: 12 maio 2022.
- CASTRO, Edna de. Estado e políticas públicas na Amazônia em face da globalização e da integração de mercados. In: CASTRO, Edina de *et al.* (Org). **Estado e políticas públicas na Amazônia**: gestão do desenvolvimento regional. Belém-PA: CEJUP, 2001.
- CATÃO, Francisco. **A educação no mundo pluralista**: por uma educação da liberdade. São Paulo: Paulinas, 1993.
- CALLADO, Antônio. **Aprendizagem e comunicação**. 2 ed. Petrópolis-RJ: ASA, 1998
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CUNHA, Bárbara. **Políticas educacionais e a aprendizagem significativa**. São Paulo: Passos, 2001.
- CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva. Políticas educacionais e ações afirmativas no Amapá: o programa Amapá Afro. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 8, n. 20, p. 185-202, 2016. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/16>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- DANTAS, Nilson. **A sala de aula como espaço de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Moderna, 1992.
- DOZOL, Roberto. **Políticas educacionais e a aprendizagem na educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.
- GALVÃO, Gregório Garcia. **A participação do professor na aprendizagem do aluno**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

GATTI, Bernardete A. et al. Formação de professores para o Ensino Fundamental: instituições formadoras e seus currículos. In: **Estudos & pesquisas educacionais** - nº 1. Estudos realizados em 2007, 2008 e 2009. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010.

GUIMARÃES, André Rodrigues; ANDRADE, Antonia Costa; FIGUEIREDO, Arthane Menezes (Organizadores). **Política e gestão da educação amapaense: diagnósticos e desafios** / - [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022. Disponível em: <https://anpae.org.br/EDITORA-ANPAE/2-Anais/pdfAnais/2022/0122A-PoliticaGestaoDaEducacao.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2024.

HOLLANDA, Aurélio Buarque. **Dicionário da língua portuguesa**. 13 ed. São Paulo: Souza Associados, 1996.

HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco (orgs). **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: editora Universidade de Brasília, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

LA TAILLE, Yves. **Aprendizagem na sala de aula**. 2. Ed. São Paulo: EDUSP, 1992.

LEONTIEV, Alex; LURIA, Alexander Romanovich; VYGOTSKY, Lev. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Moraes, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Editora: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LOBATO, Sidney. Educação e desenvolvimento: inflexões na política educacional amapaense (1944-2002). **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2018, vol.23, e230069. Epub 22-Out-2018. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230069>. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230069.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. Barcelona: Ariel, 1971.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MORAIS, Francisco das Chagas Rodrigues de; GONÇALVES, Rodrigo Santaella. A qualidade da educação do Amapá e seu reflexo nos indicadores do Ideb de suas escolas públicas nos anos iniciais do ensino fundamental. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 11, e127111133438, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33438>. Acesso em: 20 jan. 2023.

NAVARRO, Simon. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

Ó, Celso Francisco do; SANTOS, Caio Vinicius dos; LORENZI, Carla Cristina Biazzi. O conceito de política pública e política educacional: Debates além da legislação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. 00, p. e023071, 2023. DOI: 10.22633/rpge.v27i00.18141. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/18141>. Acesso em: 19 nov. 2024.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e interação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

- RABELO, Ulisses Ferreira. **Temas transversais e aprendizagem**. São Paulo: Moderna, 1998.
- SMOLKA, Silvio Gallo. **A importância da aprendizagem nas relações interpessoais na sala de aula**. Campinas-SP: Alínea, 1997.
- SOUZA, Celina. Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo. **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, p. 65-86.
- SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- SUPERTI, Eliane. Políticas públicas e integração sul-americana das fronteiras internacionais da Amazônia brasileira. **Novos Cadernos NAEA**. Volume 14, n. 2, p. 303-320, dez. 2011.
- TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna**. São Paulo. Ática, 1998.
- VALLE, Bertha de Borja Reis do. **Políticas públicas em educação**. Volume 1 e 2. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.
- VASCONCELLOS, Celso. **A formação docente e a ação do professor na escola**. Rio de Janeiro: Souza Associados, 2003.
- VALENTE, Ivan. **Plano Nacional de Educação**: Rio de Janeiro: DP&, 2001.
- VEIGA, Ilma Passos A.; RESENDE, Lúcia Maria G. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. São Paulo: Papirus Editora, 2013.
- WEISS, Roger. **Democracia nas relações de aprendizagem: o ambiente da sala de aula como espaço motivador**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

‘Notas de fim’

1 O estado do Amapá já possui a Lei nº 1.503, de 09 de julho de 2010 que dispõe sobre a regulamentação da gestão democrática escolar nas unidades escolares do sistema estadual de ensino, porém o avanço e aplicação da mesma ocorre de forma insuficiente (Moraes; Gonçalves, 2022, p. 11).

2 O documento “Educação Já 2022: contribuições para a construção de uma agenda sistêmica na Educação Básica brasileira” apresenta recomendações de políticas educacionais para as gestões estaduais e federal eleitas em 2022.

3 Com homologação do Referencial Curricular Amapaense-RCA, em 2019, iniciou-se o processo formativo dos gestores, coordenadores pedagógicos e professores para apropriação e implementação do currículo tanto na rede estadual quanto redes municipais. As orientações contidas neste documento visam auxiliar uma ação sistêmica para conclusão dessa importante etapa nas escolas, que envolve avaliação das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras, com foco na garantia do direito de aprendizagem e desenvolvimento do estudante.

4 Ver em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/16>