RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

Plano de Ações Articuladas e qualidade da educação básica: percepções de gestores e docentes em duas escolas estaduais de Macapá-AP

Articulated Action Plan and quality of basic education: perceptions of school administrators and teachers in two state schools in Macapá, Amapá, Brazil

Plan de Acciones Articuladas y calidad de la educación básica: percepciones de directivos y docentes en dos escuelas estatales de Macapá, Amapá, Brasil

Nome: Marlúcia Marques Fernandes – Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES.
Nome: Ivanise Nazaré Mendes – Doutora em Ciências da Educação pela UTIC – Universidade Tecnológica Intercontinental, Assunção/PY.

Resumo:
Este artigo analisa as percepções de professores e integrantes das equipes gestoras de duas escolas estaduais do município de Macapá, Amapá, sobre as contribuições do Plano de Ações Articuladas (PAR) para a qualidade da educação básica. Trata-se de uma pesquisa exploratório-descritiva, de abordagem quali-quantitativa, realizada a partir de questionários, entrevistas e análise de documentos institucionais e normativos. Participaram do estudo 18 professores e quatro integrantes das equipes gestoras. Os dados quantitativos foram organizados em frequências e percentuais, enquanto as informações qualitativas foram analisadas a partir de eixos relacionados ao conhecimento e à participação no PAR, gestão educacional, infraestrutura e recursos pedagógicos, formação continuada, práticas pedagógicas e percepção sobre o desempenho dos estudantes. Os resultados indicam percepção favorável dos participantes quanto às contribuições do PAR para o trabalho pedagógico e as condições escolares, embora também revelem conhecimento limitado e participação reduzida de parte dos professores nas etapas de diagnóstico, planejamento e monitoramento. Conclui-se que o fortalecimento das ações relacionadas ao PAR depende não apenas da continuidade das iniciativas, mas também da ampliação da participação dos profissionais e do acompanhamento das ações desenvolvidas nas escolas.

Palavras-chave: Plano de Ações Articuladas. Política educacional. Gestão educacional. Formação continuada. Qualidade da educação básica.

Abstract:
This article analyzes the perceptions of teachers and members of the administrative teams of two state schools in the municipality of Macapá, Amapá, Brazil, regarding the contributions of the Articulated Action Plan (PAR) to the quality of basic education. This is an exploratory-descriptive study with a qualitative and quantitative approach, based on questionnaires, interviews, and the analysis of institutional and regulatory documents. Eighteen teachers and four members of the school administrative teams participated in the study. Quantitative data were organized into frequencies and percentages, while qualitative information was analyzed according to thematic categories related to knowledge of and participation in the PAR, educational management, infrastructure and teaching resources, continuing education, pedagogical practices, and perceptions of student performance. The results indicate that participants generally perceive the PAR as contributing positively to pedagogical work and school conditions, although they also reveal limited knowledge and low levels of participation among some teachers in the diagnosis, planning, and monitoring stages. The study concludes that strengthening PAR-related actions depends not only on the continuity of initiatives but also on increasing the participation of education professionals and monitoring the actions implemented in schools.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

Keywords: Articulated Action Plan. Educational policy. Educational management. Continuing education. Quality of basic education.

Resumen:
Este artículo analiza las percepciones de docentes e integrantes de equipos directivos de dos escuelas estatales del municipio de Macapá, Amapá, sobre las contribuciones del Plan de Acciones Articuladas (PAR) a la calidad de la educación básica. Es una investigación exploratoria-descriptiva, de enfoque cualitativo y cuantitativo, realizada mediante cuestionarios, entrevistas y análisis de documentos institucionales y normativos. Participaron 18 docentes y cuatro integrantes de los equipos directivos. Los datos cuantitativos se organizaron en frecuencias y porcentajes, mientras que la información cualitativa se analizó por ejes de conocimiento y participación en el PAR, gestión educativa, infraestructura y recursos pedagógicos, formación continua, prácticas pedagógicas y percepción del desempeño estudiantil. Los resultados indican percepciones favorables sobre las contribuciones del PAR al trabajo pedagógico y las condiciones escolares, aunque revelan conocimiento limitado y participación reducida de algunos docentes en diagnóstico, planificación y seguimiento. Se concluye que fortalecer las acciones del PAR depende tanto de la continuidad de las iniciativas como de ampliar la participación profesional y el seguimiento de las acciones escolares.

Palabras clave: Plan de Acciones Articuladas. Política educativa. Gestión educativa. Formación continua. Calidad de la educación básica.

1. Introdução

A educação básica ocupa lugar central na garantia dos direitos sociais e na formação dos sujeitos para a participação na sociedade. No Brasil, embora a legislação estabeleça responsabilidades compartilhadas entre os diferentes níveis de governo, a oferta educacional ainda ocorre em contextos marcados por desigualdades sociais, econômicas e territoriais. Essas diferenças podem ser percebidas nas condições de infraestrutura, na disponibilidade de recursos, na formação dos profissionais e nas possibilidades de acesso a serviços educacionais de qualidade.

Nesse cenário, as políticas públicas educacionais assumem papel importante na organização das ações voltadas à melhoria da educação básica. Entre essas políticas está o Plano de Ações Articuladas (PAR), instrumento criado no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com a finalidade de apoiar estados e municípios no planejamento e na execução de ações relacionadas à gestão, formação dos profissionais, práticas pedagógicas, avaliação, infraestrutura e recursos educacionais.

A importância do PAR está relacionada à tentativa de aproximar o planejamento educacional das necessidades identificadas pelas próprias redes de ensino. Por meio do diagnóstico e da definição de ações, o Plano busca organizar demandas e orientar formas de

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

assistência técnica e financeira. Entretanto, a existência de um mecanismo de planejamento não garante, por si só, que suas ações produzam os mesmos efeitos em diferentes contextos. As condições institucionais, territoriais e administrativas de cada rede podem interferir na forma como as políticas são implementadas e percebidas pelos profissionais.

Essa questão ganha particular importância no contexto amazônico, onde as características territoriais podem se relacionar às condições de acesso, infraestrutura, transporte, conectividade e funcionamento das instituições públicas. No Amapá, esses aspectos se articulam às características próprias da organização da rede estadual de ensino e às diferenças existentes entre os espaços urbanos do estado.

No município de Macapá, onde se concentra parcela significativa da população e da estrutura administrativa do Amapá, a rede estadual atende escolas situadas em diferentes contextos socioespaciais. Considerar essas diferenças é importante para compreender como uma política educacional de abrangência nacional é incorporada ao cotidiano das unidades escolares e percebida pelos profissionais que nelas atuam.

A partir dessa perspectiva, este artigo analisa as contribuições percebidas do Plano de Ações Articuladas para a qualidade da educação básica em duas escolas estaduais do município de Macapá, considerando as percepções de professores e integrantes das equipes gestoras. O estudo procura compreender de que maneira as ações relacionadas ao PAR são percebidas no cotidiano escolar e quais aspectos são apontados pelos participantes como contribuições ou limitações de sua implementação.

A questão que orienta a análise é: como professores e integrantes das equipes gestoras de duas escolas estaduais de Macapá percebem as contribuições do Plano de Ações Articuladas para a qualidade da educação básica?

O objetivo é analisar as percepções de professores e integrantes das equipes gestoras de duas escolas estaduais de Macapá sobre as contribuições do Plano de Ações Articuladas para a qualidade da educação básica, considerando aspectos relacionados à gestão, infraestrutura, recursos pedagógicos, formação continuada e práticas pedagógicas.

O artigo está organizado em cinco seções, além desta introdução. A segunda apresenta a fundamentação teórica relacionada ao federalismo, à gestão educacional, ao planejamento, ao Plano de Ações Articuladas e contextualiza aspectos da educação no Amapá e no município de Macapá. A terceira apresenta os procedimentos metodológicos utilizados. A quarta reúne os resultados e a discussão dos dados, e a quinta apresenta as considerações finais.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

2. Educação básica como direito e qualidade educacional

A educação básica brasileira deve ser compreendida como um direito social e como responsabilidade compartilhada entre o Estado e a família. A Constituição Federal de 1988 relaciona esse direito ao desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à preparação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), por sua vez, organiza as etapas da educação básica e estabelece suas finalidades. Essa base legal é importante para compreender que a qualidade da educação não pode ser analisada somente a partir do número de matrículas ou dos resultados obtidos em avaliações, mas também pelas condições concretas em que o processo educativo acontece.

Indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as taxas de aprovação e reprovação, o abandono e a distorção idade-série são importantes para o acompanhamento das redes de ensino. Entretanto, esses indicadores não são suficientes para explicar, isoladamente, a qualidade da educação. Dourado (2007) destaca a necessidade de considerar a forma como as políticas se concretizam nas instituições e as condições em que o trabalho educativo é desenvolvido. Freitas (2021) também questiona a redução da qualidade aos resultados das avaliações padronizadas. Nessa perspectiva, a qualidade educacional envolve diferentes dimensões, entre elas a aprendizagem, as condições de trabalho, a formação dos profissionais, a gestão e as oportunidades oferecidas aos estudantes.

Essa discussão também precisa considerar as desigualdades sociais e territoriais que atravessam a educação brasileira. Arroyo (2020) chama atenção para o fato de que as oportunidades educacionais não estão dissociadas das desigualdades existentes na sociedade. Na realidade amazônica, questões como distância, transporte, conectividade, infraestrutura e diversidade cultural podem interferir nas condições de funcionamento das escolas e na execução das políticas públicas. Custódio, Foster e Superti (2013) ressaltam a importância de considerar as características dos territórios na formulação e implementação de políticas destinadas à região. Dessa forma, analisar o PAR em Macapá requer atenção às condições específicas em que uma política de abrangência nacional é incorporada pela rede estadual de ensino.

2.1 Federalismo, gestão educacional e participação

A organização da educação brasileira está diretamente relacionada ao regime de colaboração entre União, estados e municípios. Embora cada ente federativo possua

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

responsabilidades específicas, a garantia do direito à educação depende da articulação entre diferentes níveis de governo. Nesse sentido, Cury (2021) destaca as tensões presentes na relação entre descentralização e coordenação nacional, enquanto Farenzena (2022) chama atenção para as diferenças existentes na capacidade administrativa e financeira dos entes federados. Abrucio (2021) também ressalta a importância da coordenação federativa para a implementação das políticas públicas.

Essas relações são particularmente relevantes quando se analisam políticas que dependem da articulação entre diferentes esferas administrativas, como ocorre com o Plano de Ações Articuladas. O planejamento das ações educacionais não acontece de forma isolada dentro das escolas, mas está relacionado às decisões e às condições existentes nas redes de ensino. Dessa forma, compreender o funcionamento do PAR exige considerar tanto as responsabilidades institucionais quanto as condições concretas de sua implementação.

A gestão educacional constitui outra dimensão importante nesse processo. Oliveira (2022) e Libâneo (2021) relacionam a gestão às atividades de planejamento, organização, acompanhamento e tomada de decisões que fazem parte do funcionamento das instituições escolares. Paro (2020), ao discutir a gestão democrática, amplia essa compreensão ao destacar a importância da participação dos diferentes sujeitos nos processos decisórios.

Essa perspectiva contribui para pensar a implementação do PAR para além de seus procedimentos administrativos. A participação dos profissionais no diagnóstico das necessidades, na definição de prioridades e no acompanhamento das ações pode aproximar o planejamento das demandas vivenciadas no cotidiano escolar. Assim, a gestão e a participação constituem elementos importantes para compreender como as políticas educacionais são incorporadas pelas escolas.

2.2 Plano de ações articuladas e planejamento educacional

O Plano de Ações Articuladas foi estruturado no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Conforme informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PAR organiza ações das redes públicas de ensino a partir do diagnóstico de necessidades e da articulação de assistência técnica e financeira. Sua estrutura contempla dimensões relacionadas à gestão educacional, à formação dos profissionais da educação, às práticas pedagógicas e avaliação e à infraestrutura física e aos recursos pedagógicos.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

A organização do Plano em diferentes dimensões permite compreender que as condições de qualidade da educação não dependem de um único fator. Infraestrutura, formação profissional, gestão e práticas pedagógicas estão relacionadas e podem interferir nas condições em que o processo educativo ocorre.

Nesse sentido, o planejamento constitui parte importante da implementação da política. Sousa e Cardozo (2019) destacam a necessidade de articulação entre diagnóstico, definição de prioridades e acompanhamento das ações relacionadas ao PAR. O planejamento ganha maior significado quando consegue estabelecer uma relação entre os problemas identificados e as ações destinadas a enfrentá-los.

Por isso, a análise do PAR não deve se limitar à existência formal de um plano ou ao cumprimento de etapas administrativas. É necessário considerar se as necessidades das escolas são identificadas, como as prioridades são estabelecidas e de que maneira as ações são acompanhadas. Esses aspectos ajudam a compreender as percepções dos profissionais apresentadas neste artigo.

2.3 Limites e possibilidades da implementação do PAR

A implementação de políticas educacionais ocorre em contextos marcados por diferentes condições institucionais, administrativas e territoriais. Por isso, uma política formulada em âmbito nacional pode apresentar resultados e formas de apropriação distintas quando chega às redes e às escolas.

França (2015) relaciona o PAR à gestão educacional e ao regime de colaboração, enquanto Gumieiro e Militão (2021) destacam diferenças que podem surgir na implementação do Plano de acordo com as condições locais. Peroni (2022) e Adrião (2023) contribuem para uma leitura crítica das políticas educacionais contemporâneas, especialmente em relação aos mecanismos de regulação, gestão e controle.

Essas contribuições permitem compreender que o PAR apresenta possibilidades de apoio às redes de ensino, mas sua existência não garante, por si só, mudanças no cotidiano escolar. Entre o planejamento e a execução estão os profissionais, as instituições, os recursos disponíveis e as condições específicas de cada território.

No contexto deste estudo, essa discussão é importante porque permite analisar as percepções dos participantes sem considerar o PAR como uma política de efeitos uniformes. As contribuições identificadas precisam ser compreendidas a partir das condições concretas das

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

escolas investigadas e da maneira como os profissionais se relacionam com as ações desenvolvidas.

2.4 Formação continuada e trabalho pedagógico

A formação continuada constitui uma dimensão relacionada ao desenvolvimento profissional e às condições de realização do trabalho docente. Freire (2021) compreende a prática educativa como uma atividade que envolve reflexão e construção permanente do conhecimento, enquanto Imbernón (2006) relaciona a formação profissional aos processos de mudança e reflexão sobre a prática.

A partir dessa perspectiva, as ações formativas tendem a assumir maior significado quando dialogam com situações concretas vivenciadas pelos professores. As características dos estudantes, as necessidades identificadas nas escolas e as condições de trabalho são elementos que podem orientar a definição das ações de formação.

Essa discussão é relevante para o PAR porque a formação dos profissionais constitui uma de suas dimensões. A oferta de cursos ou atividades formativas, entretanto, não garante automaticamente mudanças nas práticas pedagógicas. Seus possíveis efeitos dependem da relação estabelecida entre formação, realidade escolar e trabalho desenvolvido pelos professores.

Assim, a formação continuada é considerada neste artigo como parte das condições que podem contribuir para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, especialmente quando articulada às necessidades identificadas pelos profissionais e às características das escolas.

2.5 Contexto educacional do Amapá e de Macapá

O contexto educacional do Amapá precisa ser compreendido considerando as características territoriais e socioeconômicas do estado. Localizado na região Norte do Brasil, o Amapá apresenta particularidades relacionadas à distribuição da população, à infraestrutura e ao acesso a serviços públicos, aspectos que também repercutem na organização da educação básica.

No âmbito das políticas educacionais, essas características reforçam a importância de mecanismos de planejamento e cooperação entre os diferentes níveis de governo. A existência de desigualdades entre redes e unidades escolares exige que as políticas públicas considerem as necessidades identificadas em cada contexto, evitando que o planejamento educacional seja realizado de maneira desvinculada das condições concretas do território.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

Macapá, capital do estado, concentra parcela significativa da população e da rede de serviços públicos. A expansão urbana e as diferenças entre os espaços da cidade produzem demandas distintas para as instituições educacionais. Nesse cenário, as escolas estaduais desempenham papel relevante na oferta da educação básica e enfrentam desafios relacionados às condições de infraestrutura, recursos pedagógicos, formação profissional e acompanhamento das políticas educacionais.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) permitem acompanhar indicadores educacionais do estado e de suas redes de ensino. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), embora não seja suficiente para representar sozinho a qualidade da educação, constitui um dos indicadores utilizados para acompanhar o desempenho das redes e das escolas.

Considerar esse contexto é importante para a análise do Plano de Ações Articuladas, uma vez que as políticas educacionais são implementadas em realidades concretas e podem apresentar diferentes formas de apropriação pelas escolas. Assim, o contexto de Macapá constitui o ponto de referência para compreender as percepções dos profissionais das duas escolas investigadas sobre as contribuições e os limites das ações relacionadas ao PAR.

3. Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como exploratório-descritiva, de abordagem quali-quantitativa, tendo como foco a análise das percepções de profissionais da educação sobre as contribuições do Plano de Ações Articuladas (PAR) para a qualidade da educação básica. A abordagem adotada permitiu articular informações quantitativas, expressas em frequências e percentuais, às percepções apresentadas pelos participantes.

O estudo foi realizado em duas escolas estaduais do município de Macapá, Amapá: a Escola Estadual Professor Gabriel Almeida Café e a Escola Estadual Professor Nilton Balieiro Machado. A população considerada foi composta por 54 professores e oito integrantes das equipes gestoras, totalizando 62 profissionais. Para a análise, foram consideradas as respostas de 18 professores e quatro integrantes das equipes gestoras, selecionados entre profissionais que atuavam nas unidades no período de aplicação dos instrumentos.

As informações foram obtidas por meio de questionários e entrevistas com professores e integrantes das equipes gestoras. Também foram considerados documentos institucionais e normativos relacionados às escolas e às políticas educacionais, como Projetos Político-Pedagógicos, Regimentos Escolares, portarias, leis e decretos.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

As respostas fechadas foram organizadas em frequências e percentuais, enquanto as respostas abertas e os conteúdos das entrevistas foram analisados qualitativamente. Para a organização dos dados, foram considerados os seguintes eixos: conhecimento e participação no PAR; gestão educacional; infraestrutura e recursos pedagógicos; formação continuada; práticas pedagógicas; e percepção sobre o desempenho dos estudantes.

A interpretação dos dados articulou os resultados quantitativos às manifestações dos participantes e às discussões apresentadas na fundamentação teórica. No caso do desempenho dos estudantes, os percentuais correspondem à percepção dos professores, não permitindo estabelecer relação causal entre as ações do PAR e os resultados de aprendizagem.

Por se tratar de um recorte envolvendo duas escolas e um número delimitado de participantes, os resultados não pretendem representar toda a rede estadual de ensino do Amapá, mas compreender as percepções presentes nas unidades investigadas.

4. Resultados e discussão

Os dados analisados mostram uma percepção predominantemente favorável dos participantes sobre as contribuições do Plano de Ações Articuladas (PAR) para o cotidiano das escolas investigadas. Ao mesmo tempo, aparecem limitações relacionadas ao conhecimento e à participação dos profissionais nas diferentes etapas da política. Essa relação entre percepção positiva e participação restrita constitui um dos principais aspectos identificados na análise.

- Conhecimento e participação dos profissionais no PAR

Os dados revelam diferentes níveis de conhecimento e participação dos profissionais em relação ao Plano de Ações Articuladas. Entre os professores participantes, 17% afirmaram conhecer o PAR e participar de suas ações, enquanto 45% declararam conhecê-lo parcialmente e 38% disseram apenas ter ouvido falar do Plano.

A participação nas diferentes etapas também apresentou percentuais reduzidos. Apenas 16% dos professores relataram envolvimento no diagnóstico ou planejamento, 33% na execução das ações e 11% no monitoramento. Esses resultados indicam que, embora o PAR esteja relacionado a ações percebidas no cotidiano escolar, seu conhecimento e acompanhamento não ocorrem de maneira uniforme entre os profissionais.

Essa situação merece atenção porque a participação no diagnóstico, no planejamento e no monitoramento pode aproximar as ações das necessidades identificadas pela própria comunidade escolar. Nesse sentido, Paro (2020) destaca a importância da participação nos

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

processos de gestão, enquanto Cury (2021) e Farenzena (2022) ressaltam a relevância da articulação entre diferentes níveis de gestão na implementação das políticas educacionais.

Os dados sugerem, portanto, que ampliar o conhecimento dos profissionais sobre o PAR e sua participação nas diferentes etapas pode favorecer maior aproximação entre o planejamento da política e as demandas vivenciadas nas escolas.

- Contribuições do PAR para o trabalho pedagógico e infraestrutura

Apesar das limitações relacionadas ao conhecimento do Plano, os participantes apresentaram percepção favorável sobre suas contribuições para o trabalho pedagógico. Entre os professores, 92% concordaram total ou parcialmente que as ações relacionadas ao PAR contribuem para a melhoria da prática pedagógica.

A infraestrutura também foi apontada como dimensão relevante. Entre os professores, 73% reconheceram sua influência nas condições de ensino e aprendizagem. O resultado reforça a compreensão de que a qualidade da educação envolve fatores que ultrapassam o trabalho desenvolvido em sala de aula, incluindo as condições materiais disponíveis nas escolas.

Dourado (2007) destaca que a qualidade da educação envolve diferentes dimensões e não pode ser reduzida a um único indicador. Nesse sentido, os dados sugerem que infraestrutura, recursos e condições de trabalho são percebidos pelos profissionais como elementos que interferem no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Entretanto, os percentuais expressam a percepção dos participantes e não permitem atribuir exclusivamente ao PAR eventuais mudanças observadas. Ainda assim, indicam que as ações relacionadas ao Plano são reconhecidas como relevantes para as condições de trabalho e para o desenvolvimento das atividades escolares.

- Desempenho dos estudantes e formação continuada

Em relação ao desempenho dos estudantes, 72% dos professores afirmaram perceber melhorias após a implementação das ações. Esse resultado representa a percepção dos docentes e não uma avaliação direta da aprendizagem. Por essa razão, não é possível estabelecer, a partir desse dado, uma relação causal entre o PAR e o desempenho dos estudantes.

A formação continuada também aparece como aspecto relevante para o trabalho pedagógico. Sua contribuição tende a ser maior quando as ações formativas dialogam com as necessidades dos professores e com os desafios presentes no cotidiano escolar. Freire (2021) e

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

Imbernón (2006) destacam a importância da reflexão sobre a prática e da articulação entre formação e desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, os dados reforçam a importância de ações formativas relacionadas às condições concretas de trabalho e às necessidades identificadas nas escolas. A formação continuada pode contribuir para o trabalho docente quando ultrapassa a oferta de atividades isoladas e estabelece relação com os problemas e desafios vivenciados pelos profissionais.

- Contribuições e limites identificados

Considerados em conjunto, os resultados revelam uma situação que merece atenção: os profissionais reconhecem contribuições do PAR para diferentes dimensões da escola, mas parte significativa dos professores apresenta conhecimento limitado sobre o Plano e participa pouco de etapas como diagnóstico, planejamento e monitoramento.

Essa relação mostra que a implementação de uma política educacional não depende somente da disponibilização de recursos ou da execução das ações planejadas. O conhecimento dos profissionais, sua participação e o acompanhamento das iniciativas também podem contribuir para aproximar a política das necessidades concretas das escolas.

Assim, os dados indicam que o fortalecimento do PAR passa pela continuidade das ações e, ao mesmo tempo, pela ampliação da participação dos profissionais, pelo acompanhamento das iniciativas e pela articulação entre gestão, formação, infraestrutura e práticas pedagógicas.

O principal aspecto identificado na análise está, portanto, na coexistência entre uma percepção favorável das contribuições do Plano e uma participação ainda limitada de parte dos profissionais. Essa relação evidencia a importância de fortalecer os processos de apropriação, acompanhamento e participação no desenvolvimento das ações educacionais.

5. Considerações finais

A análise realizada permitiu compreender como professores e integrantes das equipes gestoras de duas escolas estaduais de Macapá percebem as contribuições do Plano de Ações Articuladas para a qualidade da educação básica. De modo geral, os participantes apresentaram percepção favorável em relação às ações associadas ao Plano, especialmente no que se refere ao trabalho pedagógico, à infraestrutura e às condições de desenvolvimento das atividades escolares.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

Ao mesmo tempo, os resultados evidenciaram uma questão importante: essa percepção favorável convive com conhecimento limitado e participação reduzida de parte dos professores em etapas como diagnóstico, planejamento e monitoramento. Esse aspecto mostra que a presença de ações relacionadas ao PAR no cotidiano escolar não significa, necessariamente, que todos os profissionais conheçam os processos que orientam sua definição e acompanhamento.

Nesse sentido, o fortalecimento das ações relacionadas ao PAR passa não apenas pela continuidade das iniciativas, mas também pela ampliação da participação dos profissionais. O envolvimento no diagnóstico das necessidades, na definição de prioridades e no acompanhamento das ações pode favorecer maior aproximação entre o planejamento da política e as demandas concretas das escolas.

A formação continuada também se apresenta como uma dimensão relevante. Os resultados reforçam a importância de ações formativas relacionadas às necessidades dos professores e às características das escolas, favorecendo a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional.

É necessário considerar os limites do estudo. O recorte contempla duas escolas estaduais e um número delimitado de participantes, não permitindo generalizar os resultados para toda a rede estadual do Amapá. Além disso, os dados referentes ao desempenho dos estudantes correspondem à percepção dos professores, não sendo possível estabelecer, a partir deles, uma relação causal entre as ações do PAR e os resultados de aprendizagem.

Diante disso, conclui-se que o PAR apresenta possibilidades de contribuição para a qualidade da educação nas escolas investigadas, mas sua implementação está relacionada às condições concretas das unidades escolares e ao envolvimento dos profissionais. Ampliar o conhecimento sobre o Plano, fortalecer a participação e acompanhar de forma sistemática as ações desenvolvidas constituem caminhos para aproximar o planejamento das necessidades vivenciadas no cotidiano escolar.

Referências

ABRUCIO, Fernando. Coordenação federativa e políticas educacionais no Brasil. São Paulo: Fundação Getulio Vargas, 2021.

ADRIÃO, Theresa. Políticas educacionais e regulação da educação pública. Campinas: Autores Associados, 2023.

ARROYO, Miguel. Desigualdades sociais e direito à educação. Petrópolis: Vozes, 2020.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas. Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conheça mais sobre o Plano de Ações Articuladas. Brasília, DF: FNDE, 2022.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Plano de Ações Articuladas: relatório de gestão 2022. Brasília, DF: FNDE, 2023.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Plano de Ações Articuladas: relatório de gestão 2023. Brasília, DF: FNDE, 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema nacional de educação e federalismo. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

CUSTÓDIO, E.; FOSTER, M.; SUPERTI, D. Políticas públicas e educação na Amazônia: desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 00, p. 75-95, 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação de políticas públicas: um enfoque na educação. Brasília, DF: IPEA, 2007.

FARENZENA, Nalú. Financiamento da educação básica no Brasil contemporâneo. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

FRANÇA, Magna. Plano de Ações Articuladas (2007-2011): gestão educacional e regime de colaboração. Revista Educação em Questão, Natal, v. 52, n. 38, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GUMIEIRO, Angela Hess; MILITÃO, Silvio Cesar Nunes. Plano de Ações Articuladas (PAR): ações implementadas em municípios dos estados do Rio Grande do Norte, Pará e Minas Gerais. Revista Educação em Questão, Natal, v. 59, n. 61, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Ano VII, v.1 2026 | submissão: 28/05/2026 | aceito: 04/06/2026 | publicação: 09/06/2026

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: resultados 2023. Brasília, DF: INEP, 2024.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas educacionais e gestão da escola pública. Curitiba: CRV, 2022.

SOUSA, Karla Cristina Silva; CARDOZO, Maria José Pires Barros. Planejamento municipal: uma análise a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR) no Estado do Maranhão. Revista Exitus, Santarém, v. 9, n. 3, p. 197-222, 2019.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.