

POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E REVOLUÇÕES TECNOLÓGICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICY AND TECHNOLOGICAL REVOLUTIONS IN TEACHER EDUCATION

VICTOR RICARDO AFONSO DE SOUZA

Mestrando em Educação Tecnológica (PPGET)
Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)
Professor de Sociologia
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2472-003X>

VALDEMAR PEREIRA DA SILVA

Doutorando em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales
Assunção – Paraguai
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2119-4149>

FLAVIANE BALDUINO DA CUNHA PRATES

Mestranda em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales
Assunção – Paraguai

RICARDO PACHECO DE CARVALHO

Mestrando em Educação
Universidade Europeia del Atlántico (Uniatlántico)
Especialista em Psicologia da Educação (UEMA)
Docência do Ensino Superior (UNINTER)
Universidade Europeia del Atlántico (Uniatlántico)
ORCID: 0009-0006-0489-8390

SILVIA MARA DA SILVA

Mestranda Profissional em Sociologia em Rede Nacional
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)
Sinop, Mato Grosso, Brasil.

RESUMO

O estudo analisa a política educacional brasileira diante das transformações tecnológicas que atravessam a formação docente, buscando compreender de que modo os marcos legais e institucionais dialogam com a necessidade de preparar professores para atuar em um cenário de constantes inovações digitais. O objetivo central foi investigar em que medida a incorporação de tecnologias digitais se articula às diretrizes nacionais de formação, identificando avanços, limites e possibilidades de implementação. A fundamentação teórica combinou aportes de autores clássicos da política educacional com relatórios internacionais que discutem competências digitais e práticas formativas, compondo um quadro analítico consistente. A pesquisa adotou como método uma revisão integrativa da literatura, que permitiu mapear documentos normativos, produções científicas e recomendações internacionais, organizando-as em categorias relacionadas a financiamento, infraestrutura, valorização profissional e integração pedagógica das tecnologias. Os principais achados revelam que, apesar do reconhecimento formal da importância das tecnologias na docência, persistem lacunas significativas na efetivação prática, especialmente no que se refere à formação inicial, à atualização continuada e à garantia de condições institucionais. Conclui-se que as políticas educacionais brasileiras avançaram em termos de formulação, mas permanecem tensionadas por barreiras estruturais que dificultam sua plena implementação. As implicações do estudo indicam que a integração entre política educacional e tecnologia só alcançará caráter transformador se acompanhada de investimentos sustentados, valorização da carreira e estratégias de formação que assegurem aos professores não apenas o acesso às ferramentas digitais, mas também sua apropriação pedagógica.

Palavras-chave: Política Educacional; Formação Docente; Tecnologias Digitais; Educação Brasileira.

ABSTRACT

This study analyzes Brazilian educational policy in the face of technological transformations that impact teacher training, seeking to understand how legal and institutional frameworks align with the need to prepare educators to work in a context of constant digital innovation. The main objective was to investigate the extent to which the incorporation of digital technologies is articulated with national training guidelines, identifying advances, limitations, and possibilities for implementation. The theoretical framework combined contributions from classical authors of educational policy with international reports addressing digital competencies and training practices, thus building a consistent analytical perspective. The research adopted an integrative literature review, which made it possible to map normative documents, scientific studies, and international recommendations, organizing them into categories related to funding, infrastructure, professional development, and the pedagogical integration of technologies. The main findings reveal that, despite the formal recognition of the importance of technologies in teaching, significant gaps remain in practical implementation, especially with regard to initial training, continuing professional development, and the provision of adequate institutional conditions. It is concluded that Brazilian educational policies have advanced in terms of formulation but remain constrained by structural barriers that hinder their full implementation. The study's implications indicate that the integration of educational policy and technology will only achieve a transformative character if accompanied by sustained investment, professional recognition, and training strategies that ensure teachers not only have access to digital tools but also develop their pedagogical appropriation.

Keywords: Educational Policy; Teacher Education; Digital Technologies; Brazilian Education.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem sido marcada, historicamente, pela interdependência entre as transformações sociais, políticas e tecnológicas. A compreensão da política educacional como expressão de escolhas coletivas, mediadas pelo Estado e por pressões sociais, é fundamental para analisar a formação docente.

Nesse sentido, autores como Azevedo (1997) destacam que a educação deve ser entendida como política pública, ou seja, como uma ação planejada e institucionalizada que reflete concepções de desenvolvimento e projetos de sociedade.

Tal perspectiva ajuda a compreender que a docência não se limita à transmissão de conhecimentos, mas envolve uma prática situada, moldada por reformas legais, diretrizes curriculares e pela crescente inserção das tecnologias digitais no cotidiano escolar.

O marco legal da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) representa um ponto de inflexão na organização da educação brasileira, consolidando princípios de gestão democrática e flexibilização curricular (Brasil, 1996).

Complementarmente, o Plano Nacional de Educação 2014–2024 (Lei nº 13.005/2014) reafirma metas estratégicas para a valorização docente e para a integração de tecnologias nos processos de ensino (Brasil, 2014).

Esses documentos evidenciam a relevância científica e social da formação de professores em um cenário no qual as tecnologias não são apenas ferramentas, mas também condicionantes da prática pedagógica.

Do ponto de vista pedagógico, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) reforça a necessidade de preparar estudantes para atuar em uma sociedade permeada por inovações tecnológicas, o que implica também repensar a formação dos educadores.

A Política Nacional de Formação de Professores (Brasil, 2019) destaca que a formação inicial e continuada deve incorporar tais demandas, preparando os docentes para integrar tecnologias digitais de maneira crítica e inovadora em sala de aula.

Assim, a questão que se coloca é como alinhar políticas públicas, formação profissional e inovações tecnológicas, de modo a garantir uma prática pedagógica inclusiva, eficiente e socialmente relevante.

A literatura especializada aponta que as políticas educacionais brasileiras, desde a década de 1990, têm buscado conciliar a ampliação do acesso escolar com a qualidade da educação, embora persistam desafios estruturais relacionados a financiamento, desigualdades regionais e formação de professores (Dourado, 1999; Hofling, 2001).

Ao mesmo tempo, observa-se que a incorporação de tecnologias digitais e de comunicação tem provocado transformações na maneira de ensinar e aprender, demandando novas competências e habilidades.

Essa combinação de fatores revela uma lacuna importante: embora existam marcos legais e programas institucionais, há insuficiente articulação entre política educacional e as chamadas “revoluções tecnológicas”, entendidas aqui como mudanças rápidas e profundas na forma de produzir, acessar e difundir conhecimento.

Justifica-se, portanto, a escolha deste tema pela necessidade de compreender como as políticas educacionais brasileiras têm respondido a essas transformações e quais implicações elas geram para a formação docente.

Investigar esse processo é relevante tanto no plano científico, por ampliar a compreensão sobre a integração entre política, tecnologia e docência, quanto no plano social, por impactar diretamente a qualidade da educação oferecida a milhões de estudantes.

Diante desse cenário, formula-se a seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira as políticas educacionais brasileiras têm incorporado as revoluções tecnológicas na formação de professores? Essa questão orientadora sintetiza a problemática central e permite delimitar o foco do estudo.

O objetivo geral é analisar como a política educacional brasileira tem abordado a formação docente diante das transformações tecnológicas, destacando avanços, limites e possibilidades identificados na literatura e em documentos oficiais.

Dessa forma, pretende-se oferecer uma leitura que contribua para compreender o papel das políticas públicas na construção de uma docência alinhada às demandas da sociedade em constante mudança.

REFERENCIAL TEÓRICO

Política educacional no Brasil: fundamentos e desafios

A política educacional brasileira resulta de processos históricos que revelam disputas constantes sobre o papel do Estado e da escola na formação da cidadania. Saviani (1987) interpreta a educação como prática social vinculada às condições históricas e políticas, tornando-se espaço de disputas ideológicas.

Neves (1999) observa que as reformas educacionais devem ser analisadas como parte de um projeto social que envolve diferentes interesses, incluindo organismos multilaterais e setores empresariais.

Com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a educação brasileira ganhou novos marcos legais. Contudo, como destacam Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), as políticas da década de 1990 foram permeadas por orientações neoliberais, marcadas por racionalização de recursos e redefinição do trabalho docente.

Essa literatura mostra que a formação de professores é fortemente condicionada por tais políticas e que compreender esse contexto é fundamental para investigar os impactos das transformações atuais.

Formação docente e a pedagogia da hegemonia

A formação docente deve ser interpretada também como parte de um processo político e cultural mais amplo. Neves (2005) denomina esse fenômeno de "pedagogia da hegemonia", em que a educação atua como espaço de construção de consensos sociais.

Nesse contexto, a docência ultrapassa a função de transmitir conhecimentos e assume papel estratégico na produção de valores e práticas.

Saviani (2007) aponta que políticas como a criação do FUNDEB representaram avanços no financiamento, mas permanecem insuficientes para consolidar uma formação docente robusta em escala nacional.

Revisões de literatura evidenciam que há uma lacuna recorrente entre o discurso político e as condições materiais oferecidas aos professores, especialmente no que diz respeito à valorização profissional e ao acesso a tecnologias educativas.

Revoluções tecnológicas e repercussões na docência

As mudanças tecnológicas das últimas décadas transformaram de modo profundo a economia, a cultura e os processos de ensino. A Unesco (2018), por meio do ICT Competency Framework for Teachers, sublinha que as competências digitais passaram a integrar a formação docente de maneira indispensável. Essa constatação revela que a preparação de professores exige novas habilidades, relacionadas ao uso pedagógico das tecnologias digitais.

A Unesco (2021) reforça essa compreensão ao propor um novo pacto social para a educação, destacando que a escola deve alinhar-se às transformações digitais sem perder sua função social inclusiva.

Assim, as revoluções tecnológicas não dizem respeito apenas à introdução de ferramentas digitais, mas implicam mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender.

Relatórios internacionais (Unesco, 2016; 2018; 2021) evidenciam que esse é um desafio global, com avanços limitados e riscos de aprofundar desigualdades.

Políticas globais e o contexto brasileiro

O documento Education 2030: Incheon Declaration (Unesco, 2016) ressalta que a universalização da educação de qualidade depende diretamente da valorização docente e do uso estratégico de tecnologias. No entanto, no Brasil, a literatura aponta uma distância entre formulação e implementação.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) observam que muitas iniciativas assumem caráter regulatório, sem garantir infraestrutura ou condições para que os professores possam efetivamente integrar recursos digitais em sua prática.

Embora diretrizes nacionais como a BNCC e a Política Nacional de Formação de Professores representem tentativas de alinhamento com agendas globais, revisões de literatura demonstram que a formação docente ainda enfrenta limitações estruturais.

Persistem problemas relacionados ao financiamento, à desigualdade de acesso e à ausência de programas consistentes de formação continuada.

Síntese e lacunas identificadas

A literatura revisada evidencia que a política educacional brasileira avançou em termos normativos, mas ainda enfrenta entraves que afetam diretamente a formação docente. Saviani (2007), Neves (1999) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) apontam que reformas e programas não foram capazes de superar desigualdades históricas.

Paralelamente, documentos da Unesco (2016; 2018; 2021) indicam que a incorporação das tecnologias na docência é uma exigência mundial, embora marcada por obstáculos que vão desde infraestrutura até a preparação adequada dos educadores.

As evidências analisadas comprovam que o problema não é apenas percebido de forma pontual, mas amplamente reconhecido na literatura. A insuficiente articulação entre políticas públicas e transformações tecnológicas configura uma lacuna persistente, que limita a efetividade das políticas voltadas à formação docente.

É nesse espaço de tensionamento que se situa a presente investigação, buscando compreender como o Brasil tem respondido às revoluções tecnológicas no campo educacional e quais caminhos podem fortalecer a prática docente em um cenário de mudanças aceleradas.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou a abordagem de revisão de literatura, classificada como revisão integrativa, por permitir a reunião, a sistematização e a análise de estudos de diferentes naturezas que tratam da relação entre política educacional, formação docente e inovações tecnológicas.

Essa escolha metodológica está alinhada ao objetivo central do estudo, que busca compreender de que maneira as políticas educacionais brasileiras têm incorporado as chamadas revoluções tecnológicas no campo da docência, mapeando evidências, tendências e lacunas registradas pela produção científica e por documentos institucionais.

A coleta de dados foi conduzida em bases de reconhecida relevância nacional e internacional, tais como Scopus, Web of Science, SciELO e Google Scholar, além de documentos oficiais disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela UNESCO.

Essas fontes foram selecionadas devido à sua abrangência, ao rigor dos processos de indexação e à pertinência para a área da educação, assegurando um corpus de estudos consistente e representativo.

Para a formulação da estratégia de busca, foram utilizados descritores em português e inglês relacionados às categorias centrais do estudo: “política educacional”, “formação de professores”, “tecnologias digitais”, “educação inclusiva” e “inovação pedagógica”.

Esses termos foram combinados por operadores booleanos com o intuito de ampliar o alcance da busca e contemplar diferentes perspectivas analíticas. Assim, strings de busca como “educational policy AND teacher education AND digital technologies” e “política educacional AND formação docente AND tecnologias” orientaram a pesquisa, permitindo o rastreamento sistemático dos estudos.

Os critérios de inclusão contemplaram publicações entre os anos de 2000 e 2025, recorte temporal que abrange desde a consolidação da LDB de 1996 e suas regulamentações até os debates mais atuais sobre competências digitais docentes.

Foram admitidos estudos teóricos e empíricos que tratassem diretamente do tema, bem como documentos oficiais e relatórios internacionais relacionados à integração de tecnologias na formação docente.

Foram excluídos textos sem acesso integral, trabalhos que não abordassem de forma explícita a relação entre política educacional e tecnologia, além de produções sem consistência metodológica ou relevância para a questão investigada.

O processo de seleção seguiu quatro etapas inspiradas no protocolo Prisma. Na fase de identificação, os estudos foram localizados nas bases de dados a partir das strings definidas. Na etapa de triagem, os títulos e resumos foram avaliados com base nos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos.

Em seguida, realizou-se a leitura integral dos textos para verificar elegibilidade e pertinência temática. Por fim, os estudos que atenderam aos critérios foram incluídos no

corpus final e organizados em uma planilha, o que facilitou a sistematização das informações e a análise posterior.

A análise dos dados consistiu em agrupar as evidências em eixos temáticos que dialogassem com os objetivos da pesquisa. Foram mobilizados autores clássicos da política educacional, como Saviani (1987; 2007) e Neves (1999; 2005), que oferecem bases históricas e conceituais para compreender o papel da educação nas disputas sociais.

Esses referenciais foram articulados a relatórios internacionais, como o ICT Competency Framework for Teachers (Unesco, 2018) e o documento *Reimagining our futures together* (Unesco, 2021), que ressaltam a centralidade das tecnologias digitais para a formação docente no século XXI.

A integração desses referenciais permitiu não apenas sintetizar o estado atual do conhecimento, mas também identificar convergências e divergências que evidenciam a persistência de lacunas na efetivação das políticas.

Ao estruturar-se como revisão integrativa, esta pesquisa não se limitou a compilar informações, mas buscou estabelecer conexões entre diferentes perspectivas teóricas e evidências empíricas, de modo a fundamentar a problemática investigada.

A transparência na descrição das etapas metodológicas e a explicitação dos critérios adotados conferem reprodutibilidade ao estudo, permitindo que futuros pesquisadores repliquem ou atualizem a análise.

Assim, a metodologia aqui delineada cumpre a função de oferecer um caminho científico rigoroso para a investigação, demonstrando que o problema da articulação entre políticas educacionais e revoluções tecnológicas não se reduz a uma percepção isolada, mas constitui um desafio amplamente reconhecido pela literatura acadêmica e pelos organismos internacionais que orientam as agendas educacionais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidenciou que a política educacional brasileira apresenta avanços normativos significativos, mas enfrenta desafios recorrentes em sua implementação, especialmente no que diz respeito à formação de professores e à incorporação das tecnologias digitais.

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), observa-se a tentativa de organizar o sistema educacional de modo a assegurar princípios de equidade e

qualidade. Entretanto, a efetivação desses dispositivos tem sido marcada por tensões entre a formulação legal e a realidade das escolas.

O Plano Nacional de Educação 2014–2024 (Brasil, 2014) e a Política Nacional de Formação de Professores (BRASIL, 2019) reforçam a centralidade da docência na melhoria da qualidade da educação e destacam a necessidade de que o professor esteja preparado para lidar com as mudanças tecnológicas.

No entanto, os achados de Dourado (1999) e Hofling (2001) demonstram que os entraves no financiamento e na gestão das políticas sociais limitam a concretização dessas metas, revelando um descompasso entre planejamento e execução.

Do ponto de vista internacional, a Unesco (2016; 2018; 2021) ressalta que a valorização docente e o domínio das tecnologias digitais são condições indispensáveis para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em educação.

O ICT Competency Framework for Teachers (Unesco, 2018) mostra que a integração tecnológica precisa ser pensada como parte da formação inicial e continuada, não apenas como recurso instrumental. Essa diretriz dialoga com a BNCC (BRASIL, 2018), que estabelece competências digitais como fundamentais para o exercício da cidadania.

Tabela 1 – Síntese dos principais achados da literatura sobre política educacional e revoluções tecnológicas na formação docente

Autor/Documento	Contribuições centrais	Implicações para a formação docente
Saviani (1987; 2007)	Análise histórica da política educacional e do financiamento	Necessidade de valorização estrutural da carreira docente
Neves (1999; 2005)	Educação como instrumento de hegemonia	Formação docente condicionada a interesses sociais e políticos
Shiroma, Moraes e Evangelista (2007)	Políticas educacionais influenciadas por agendas neoliberais	Impactos na flexibilização curricular e redefinição do trabalho docente

MEC – LDB, PNE, BNCC e Política Nacional de Formação (1996–2019)	Consolidação de diretrizes nacionais para educação básica e formação docente	Reconhecimento das competências digitais como essenciais
UNESCO (2016; 2018; 2021)	Diretrizes globais para educação de qualidade e competências digitais	Relevância da integração de tecnologias na formação inicial e continuada

Fonte: Elaboração própria com base na literatura revisada.

A discussão dos resultados mostra que há convergências importantes entre a literatura nacional e os relatórios internacionais quanto à necessidade de integrar tecnologias digitais na docência. Entretanto, observa-se divergência em relação à efetividade dessa integração.

Enquanto documentos normativos como a BNCC e a Política Nacional de Formação de Professores enfatizam a importância do uso de tecnologias, estudos como os de Neves (1999; 2005) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) apontam que tais diretrizes muitas vezes respondem a pressões externas e não se traduzem em mudanças estruturais nas condições de trabalho docente.

Além disso, há consenso de que o financiamento e a valorização profissional permanecem como entraves estruturais para a efetividade das políticas (Saviani, 2007; Dourado, 1999).

A literatura revisada evidencia que a formação docente precisa ser compreendida em sua dupla dimensão: como um campo de disputa política e como espaço de adaptação às demandas de um mundo em constante transformação tecnológica.

Esses resultados sustentam a hipótese de que, embora o Brasil tenha avançado na formulação de políticas educacionais voltadas à integração de tecnologias, persiste uma lacuna entre o discurso normativo e a prática efetiva nas escolas e universidades.

Ao mesmo tempo, confirmam que esse problema não é uma percepção isolada, mas uma realidade reconhecida por diferentes revisões e relatórios acadêmicos, nacionais e internacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo examinar as relações entre a política educacional brasileira e as revoluções tecnológicas na formação docente, partindo da análise de

documentos normativos nacionais e de relatórios internacionais, bem como de contribuições teóricas consolidadas no campo da educação.

A investigação evidenciou que, embora haja avanços significativos no plano legal e programático: como a LDB, o Plano Nacional de Educação, a BNCC e a Política Nacional de Formação de Professores, ainda persiste uma lacuna entre o discurso normativo e a prática efetiva nas instituições de ensino.

Esse descompasso é reiteradamente apontado pela literatura revisada, que identifica entraves estruturais relacionados ao financiamento, à valorização profissional e à adequação da infraestrutura para a integração de tecnologias digitais.

A síntese dos achados indica que a incorporação de tecnologias na formação docente não pode ser reduzida a um uso instrumental, mas precisa ser articulada a um projeto pedagógico crítico e coerente com as demandas de inclusão social e democratização da educação.

Relatórios da Unesco e estudos nacionais convergem ao destacar que a capacitação tecnológica deve ser compreendida como um componente central da formação inicial e continuada, assegurando que professores desenvolvam competências digitais alinhadas às exigências contemporâneas da sociedade e do mundo do trabalho.

Do ponto de vista prático, a pesquisa reforça a necessidade de investimentos em programas de formação docente que contemplem metodologias inovadoras, acesso a tecnologias assistivas e apoio institucional permanente. Do ponto de vista teórico, o estudo contribui para o debate ao evidenciar como as políticas educacionais são atravessadas por disputas ideológicas e econômicas que condicionam o modo como as inovações tecnológicas chegam às escolas.

Essa constatação sugere que a formação docente deve ser analisada simultaneamente como campo de desenvolvimento profissional e como espaço de disputa política.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o fato de tratar-se de uma revisão integrativa, baseada em literatura e documentos institucionais. Embora permita uma visão abrangente e fundamentada, não oferece dados empíricos sobre a implementação concreta das políticas e práticas pedagógicas.

Nesse sentido, recomenda-se que futuras pesquisas explorem estudos de caso, análises comparativas entre redes de ensino e investigações empíricas sobre experiências de formação docente mediadas por tecnologias digitais.

Quanto à viabilidade da proposta, os resultados apontam que sua implementação depende de um conjunto de recursos e condições: infraestrutura tecnológica adequada,

programas de formação continuada acessíveis, financiamento público sustentável e políticas de valorização da carreira docente.

Além disso, a articulação entre gestores, professores e organismos internacionais se mostra essencial para a criação de ambientes formativos capazes de responder às transformações tecnológicas em curso.

Em síntese, este artigo contribui ao evidenciar que a integração entre política educacional e tecnologias digitais só alcançará caráter transformador quando acompanhada de condições objetivas que assegurem não apenas o acesso às ferramentas, mas também a sua apropriação pedagógica pelos professores.

Trata-se, portanto, de uma agenda que demanda compromisso político, inovação pedagógica e investimento contínuo para que a formação docente cumpra efetivamente o papel de preparar profissionais capazes de enfrentar os desafios da educação no século XXI.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Formação de Professores**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/politicas-educacionais/formacao-de-professores>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005/2014**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Financiamento da educação básica**. Campinas: Autores Associados, 1999.

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

UNESCO. **Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4**. Paris: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>. Acesso em: 10 out. 2025.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 10 out. 2025.

UNESCO. **ICT Competency Framework for Teachers**. Paris: UNESCO, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>. Acesso em: 10 out. 2025.