

## A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA PRÉ ESCOLA E O PNAIC

Ana Paula Ferreira Trindade<sup>1</sup>  
Laís Leni Oliveira lima<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Secretaria Municipal de Educação de Jataí/ anapaula.fertrin@gmail.com

<sup>2</sup>Universidade federal de Jataí/ laislени@gmail.com

### Resumo:

O trabalho é objeto de uma pesquisa de mestrado e teve como objetivo refletir sobre a formação continuada e a qualidade da educação com base em um curso oferecido às professoras de Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação (SME) embasados em um Programa do Governo Federal. Para isso, como fundamentação metodológica, adotamos a abordagem qualitativa, mediante pesquisa bibliográfica e de campo. Sendo realizada uma pesquisa empírica com proposição de questionários e entrevistas para as professoras que atuam diretamente com crianças da pré-escola e assim, perceber se houve contribuições do Pnaic para efetivar mudanças na qualidade educacional da pré-escola. Este estudo não almejou desmerecer as propostas formativas oferecidas pela SME, tão pouco indicar formas mais eficazes de aplicá-las. Sua relevância consiste em apresentar reflexões para o trabalho docente, assim, como diferentes maneiras que levem as professoras a se questionarem como essas formações pode influenciar o trabalho desenvolvido em sala de aula e a sua qualidade educacional.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Qualidade Educacional. Formação Continuada.

### Introdução

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa de mestrado desenvolvida em 2018 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Jataí. Possui como objeto de estudo a formação continuada para professores de Educação Infantil (EI), implementada por meio do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic). O Pnaic para a EI é uma política do Ministério da Educação que se configura como um compromisso assumido pelo Governo Federal nos anos de 2017 a 2018, em esfera nacional, que se configura como referência de formação continuada para os professores alfabetizadores.

O objetivo geral consiste em compreender a importância da formação continuada para professores de Educação Infantil, implementada por meio do Pnaic, um compromisso assumido pelo Governo Federal nos anos de 2017 a 2018, em esfera nacional, que acabou se configurando como referência de formação continuada para os professores da pré-escola.

A escolha por investigar a temática justifica-se por se tratar de uma questão de

fundamental importância, que permite compreender as contradições e problemas que interferem na formação continuada do professor em serviço e que, de alguma maneira, reflete no trabalho desenvolvido com crianças de zero até os cinco anos.

Para a realização desta pesquisa, partimos da seguinte problematização: qual é a importância de uma formação continuada proposta pela Secretaria Municipal de Educação (SME) aos professores de Educação Infantil por um programa de governo no âmbito do Pnaic?

No empenho de conseguir compreender o objetivo elencado na pesquisa, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolver o presente estudo. Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório com procedimentos predominantemente qualitativos, sem desprezar os elementos quantitativos. A abordagem teórica adotada para a construção dos conceitos parte de uma interpretação que se faz da realidade. Minayo (2009) apresenta que essa abordagem se aprofunda no mundo dos significados a partir de uma realidade que não é visível, e precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados. Lüdke e André (1986) complementam afirmando que a preocupação da pesquisa qualitativa não está na representação de números, mas no fato de aprofundar os estudos no grupo social que os participantes investigados estão inseridos a fim de compreendê-los melhor.

A pesquisa foi desenvolvida no Município de Jataí, localizado no Sudoeste do Estado de Goiás, com doze docentes da Rede Municipal de Educação atuantes na Pré-escola. Todas elas atuavam na EI na época da pesquisa e participaram do ciclo de formação do Pnaic, oferecido para turmas de pré-escolas, em 2017/2018.

Para a escolha dos sujeitos, estabelecemos como critérios: atuação na EI e participação, integral, no primeiro ciclo de formação continuada do Pnaic. Assim, nossa pesquisa contou com a participação de doze professoras lotadas em dez instituições, como mostra o quadro 1. Optamos por adotar nomes fictícios para as instituições e para as professoras, a fim de preservar a identidade de todas.

**Quadro 1 – Relação das instituições e professoras pesquisadas**

NÚMERO DE INSTITUIÇÃO	NOME DA INSTITUIÇÃO	TIPO DE INSTITUIÇÃO	LOCALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	NOME DA PROFESSORA
1	Cora Coralina	Escola	Central	Jasmim e Flor de

				Cerejeira
2	Fonte da Vida	Cmei	Sul	Dália
3	Jardim do Saber	Escola	Sul	Gardênia
4	Letras do ABC	Escola	Norte	Azaleia
5	Magia de Viver	Cmei	Norte	Hortênsia
6	Mundo colorido	Escola	Central	Margarida
7	Mundo Encantado	Escola	Leste	Lírio
8	Mundo Novo	Cmei	Oeste	Orquídea
9	Nísia Floresta	Escola	Rural	Camélia
10	Rosa Luxemburgo	Cmei	Central	Rosa e Tulipa

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados coletados;

Devido à grande quantidade de instituições, o número de professoras que participaram da primeira formação do Pnaic para EI chegou a 87, divididas em três turmas, pois seria demorado realizar a pesquisa com todos os participantes. Assim, a escolha das instituições seguiu um critério geográfico, das 42 unidades escolares, dez foram selecionadas, três localizam-se no setor central do município; duas na zona sul: duas, na zona norte; uma, na zona leste; uma, na zona oeste e uma, na zona rural.

Como já mencionado, trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório com procedimentos predominantemente qualitativos. A abordagem teórica adotada para a construção dos conceitos parte de uma interpretação que se faz da realidade e delineou-se por meio dos aportes de uma abordagem qualitativa, com a fundamentação teórica e bibliográfica de estudo documental e pesquisa empírica. A respeito da pesquisa qualitativa, Triviños (2015, p. 129) afirma que

a pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética, parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana.

Desta maneira, ao fazer uso da abordagem qualitativa na pesquisa, procuramos descrever e interpretar as exposições de um determinado fato, sem deixar de considerar os vínculos sociais, históricos e culturais dos sujeitos envolvidos. Seguindo a mesma compreensão Minayo (2009) apresenta que essa abordagem se aprofunda no mundo dos significados a partir de uma realidade que não é visível, e precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados. Lüdke e André (1986) afirmam que a

preocupação da pesquisa qualitativa não está na representação de números, mas no fato de aprofundar os estudos no grupo social que os participantes investigados então inseridos a fim de compreendê-los melhor.

## 1. O trabalho docente e a formação continuada proposta pelo Pnaic

Para compreensão deste estudo, estabelecemos um diálogo sobre a concepção das professoras de EI em relação a formação continuada do Pnaic no processo ensino-aprendizagem. Propusemo-nos responder as seguintes questões: qual a concepção as professoras entrevistadas têm da formação continuada do Pnaic para a EI? Quais as possíveis contribuições dessa formação continuada podem fundamentar a prática pedagógica docente em sala de aula, de forma a efetivar mudanças na qualidade social da educação?

Na subcategoria trabalho docente na EI, o questionamento que fizemos diz respeito ao que é ser professora de EI. As respostas obtidas apresentaram diferentes concepções, como podemos ver a seguir:

Ser professora de educação infantil é muito gratificante; é muito bom. A gente vê as crianças se desenvolvendo, aprendendo. É o iniciar mesmo. Eu já dei aula para meninos maiores e não é a mesma coisa. Para as crianças, tudo é novidade. Se você apresenta a letra A para eles, tudo é uma maravilha, e para professora também (TULIPA, entrevista realizada em 06/12/2018).

Bom (pausa), ser professora de educação infantil é fazer uma unificação entre o cuidar e o ensinar, ou seja, é dedicar a cuidar, porque não ficamos só no educar, ficamos no cuidar e no ensinar, fazemos coisas que talvez fosse parte só da família. Então, tem momentos que a gente passa realmente a cuidar, se dedica muito a cuidar, pois não é uma coisa não separa da outra (Dália, entrevista realizada 04/12/2018).

As respostas das duas professoras são relevantes e nos levam à reflexão de como atribuem sentido a suas vivências na EI. Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) seja claro em estabelecer que é “dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público” cuidar das crianças e dos adolescentes, pode-se observar que mais essa função de cuidar tem sido delegada à escola, inclusive ao professor que convive com a criança diariamente.

Mesmo de maneira discreta, as crenças maternas continuam a se perpetuar no trabalho docente com crianças de zero a cinco anos e formam o perfil de algumas das professoras de

EI. Isso reforça a ideia de que esse campo de trabalho pertence naturalmente ao gênero feminino e está ligado ao sentimento afeto. Ao exercer o seu trabalho na EI, a professora muitas vezes é vista como um ser passivo e meigo, que exerce sua profissão com naturalidade. Segundo Arce (2001, p. 170),

a constituição histórica da imagem do profissional de educação infantil tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, sendo, assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância.

A prática exercida pelas professoras na EI, vista por esse ângulo, muito se assemelha à educação maternal, em que o amor, a caridade e a benevolência devem prevalecer.

Durante o processo de investigação, tomamos como foco de análise das professoras participantes que expuseram, de forma cautelosa, o descontentamento quanto ao processo de formação continuada, visto que, da forma como foi estruturado, não as agradou. Esse descontentamento é visível nos depoimentos das entrevistadas, quando questionamos sobre como definem a formação continuada do Pnaic na educação infantil.

Olha, (Silêncio) o Pnaic é uma formação continuada que eu esperava mais dele, achei que ficou muito vago. As atividades que foram passadas no curso ficaram muito vagas, soltas. Tive amigas que já participaram das edições anteriores, disseram ter sido melhor. Particularmente, achei as atividades em si muito vagas. Lógico (suspiro) que teve os pontos positivos, que é a troca de vivências, troca de experiências, mas eles deveriam ter dado mais subsídios “práticos” para a gente trabalhar em sala de aula (ORQUÍDEA, entrevista realizada em 09/12/2018).

Eu definiria como uma formação precária, uma orientação pequena. Enquanto professora, esperava mais do Pnaic de alfabetização infantil e não tive o que esperava! (uma grande pausa) Pensei que a gente ia ter mais práticas, porque na sala de aula não temos muito tempo para fazer nossos próprios jogos; os nossos próprios brinquedos lúdicos, porque é necessário trabalhar com o lúdico na educação infantil. Pensei que o curso seria para gente trabalhar na prática, que até onde eu sei, prática e teoria não caminham juntas (Silêncio). Então, tinha outras coisas, outros jogos para a gente trabalhar e aperfeiçoar na nossa sala de aula (AZALEIA, entrevista realizada em 11/12/2018).

Pelas respostas dessas professoras, torna-se nítido que não havia o desenvolvimento de uma proposta formativa que promovesse a criação de outros sentidos a não ser os evidenciados nas falas, uma formação voltada para a prática. Concordamos com Gatti (2008), quando afirma que, no Brasil, a proposta de formação continuada é um processo aligeirado e

se torna um meio de o professor buscar um aperfeiçoamento de sua prática docente. Para a autora (2008, p. 58), esse processo de formação em serviço se torna um meio compensatório de suprir os problemas advindos de uma formação inicial precária:

muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação.

Difícil culpar as professoras por quererem uma formação continuada com mais prática do que teoria, pois, a jornada de trabalho diária de uma professora é extensa. Chegar em casa, depois de uma jornada dupla de trabalho na escola, e ter que conciliar os afazeres domésticos e a preparação de aulas não é nada fácil. Buscar atividades diferenciadas, confeccionar materiais para se trabalharem com as crianças, criar jogos; tudo isso demanda muito tempo. Existe um estranhamento em relação ao trabalho que se desenvolve em sala de aula e sua própria identidade enquanto professor.

Para Lima (2008), a realidade da sociedade em que vivemos não está na transparência ou na maneira como reproduzimos essa realidade, mas escondida nas suas características mais particulares. Para a autora, mesmo que a “realidade apareça como real, ela é falsa em sua aparência” visto que a realidade é encoberta pela sua forma de se estabelecer (p. 3). Diante o modo de produção capitalista, a nossa realidade se torna opaca e só é desvelada pela ciência.

Percebeu-se que a formação continuada do Pnaic gira em torno do entendimento de que as competências adquiridas durante o decorrer do curso com exemplos práticos e a troca de experiências são suficientes para garantir os resultados esperados, que seria uma educação de qualidade.

## **2 O Pnaic e a qualidade educacional na pré-escola**

O discurso sobre a formação continuada e o conceito de qualidade na EI possui muitos significados. Isso pode ser facilmente percebido analisando-se as respostas. As professoras apresentaram diferentes concepções em relação à contribuição do Pnaic para a qualidade educacional da pré-escola. Mesmo que algumas das entrevistadas tenham concordado que o

Pnaic, enquanto programa de formação continuada, possa influenciar a qualidade educacional na pré-escola, reconhecem que existem outros fatores que contribuem para a baixa qualidade no ensino.

Para fazer um paralelo entre a formação continuada do Pnaic e a qualidade educacional na EI, analisemos a fala de duas professoras:

Com certeza, sem dúvida. Porque ele (silêncio) o PNAIC (silêncio novamente), o pro-letramento, o PROFA e mais dois que não lembro o nome, foram um dos cursos que mais conhecimento trouxe para o professor. Quero dizer, com programas assim que exige uma variedade de compromissos, mas que precisam ser cumpridos para ajudar na qualidade da educação e o Pnaic é um desses programas (LÍRIO, entrevista realizada em 17/12/2018).

Sim. Influencia bastante, mas temos que levar em conta o profissional que está ali participando da formação continuada, qual que é o interesse dele, porque também tudo vai de acordo com o que você está buscando, ou almeja. Se você não tem interesse, a formação continuada para você não vai ter validade nenhuma, mas, quando você vai com interesse, querendo buscar conhecimento, novas experiências, para a gente que tá na sala de aula, serve de experiência. É de grande valia mesmo (CAMELIA, entrevista realizada em 28/11/2018).

Apesar de as professoras considerarem o Pnaic como um atributo para a melhoria da qualidade educacional na pré-escola, também reconhecem que, no formato que o curso foi ofertado, seria difícil atingir essa qualidade esperada. Para Dourado, Oliveira e Santos (2007) o processo formativo precisa realçar “a importância das políticas públicas e, entre estas, as políticas sociais e educativas no que se refere ao enfrentamento das questões extra-escolares que interferem no processo educativo” (p. 26). Devemos partir da premissa que os recursos destinados à educação e à formação continuada dos professores seriam eficientes.

Na sequência de relatos algumas relações da qualidade com o planejamento ou a sua falta, também são enfatizadas.

Eu acredito que sim, que vai contribuir e muito. Mas também eu acredito que necessita de reformulações, pois da forma como aconteceu, sua contribuição será pouca (silêncio). É preciso trazer formas inovadoras, buscar trazer o novo, uma coisa diferenciada que estimule o professor a mudar a sua visão dentro de sala de aula (DÁLIA, entrevista realizada em 04/12/2018).

Com certeza, irá influenciar sim, só que, se tivesse sido mais bem programado. Bom, não sei se vai continuar o programa, mas se continuar, eu espero que tenha mais novidades, que tenha um trabalho mais corpo a corpo do professor orientador

**NOVO ENSINO MÉDIO:  
desafios políticos, econômicos e sociais para a educação**

com a gente professoras e depois, nossa, com o aluno, para depois a gente trazer essa troca de experiências, sou a favor totalmente dessa troca de experiência (GARDÊNIA, entrevista realizada em 01/12/2018).

As respostas mostram a necessidade realizar um planejamento mais eficaz para que a formação continuada atinja os objetivos esperados, pois um curso melhor elaborado poderia ter contribuído com o avanço da qualidade educacional. Portanto, esse programa necessita de uma retomada nas diretrizes, não apenas em seu planejamento e desenvolvimento das ações, mas como uma forma de legitimar a utilidade do programa ao ser ofertado para as professoras. No Documento Orientador (BRASIL, 2017, p.16), estava previsto que as oficinas deveriam incluir “abordagens que se ajustem às necessidades dos educadores em formação”. Além disso, percebe-se que o planejamento do curso foi elaborado com base no direito de aprendizagem, o que reitera a importância deste documento para uma formação técnica.

A professora destaca a falta de organização com acúmulo de atividades a ser desenvolvida como um retrocesso, indicando que a formação continuada não resolve todos os problemas:

Não sei, não sei mesmo. Contribuir para uma qualidade da educação, acho que não, hein (silêncio). Sabe por que? O povo está muito preocupado é com papel, é tanto papel, é tanto isso, é tanto aquilo sabe (franzia a testa e olhava como se quisesse respostas). É uma infinidade de projetos, todos os dias é um projeto diferente, quando nós professores estamos começando a engatilhar um, de repente... bum... eles vêm com outra bomba e solta aquilo na sua mão, você já tem que largar mão desse que estava começando a caminhar para aquele outro. Eu penso que se pensassem mais nos professores e dessem mais liberdade para trabalharem, sem se preocupar em preencher uma papelada inútil, o trabalho do professor poderia caminhar voltado para uma educação de qualidade (JASMIM, entrevista realizada em 30/11/2018).

O discurso apresenta um caráter generalista de formação continuada. Mesmo sobrecarregado, o professor cumpre a obrigatoriedade do sistema e participa das formações continuadas. Nesse sentido, Dourado, Oliveira e Santos (2007) indicam atributos que favorecem uma educação de qualidade. São elas:

titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos (p. 26).



Esse fato demonstra a positividade dos professores em acreditar na formação continuada como sendo essencial para a atualização da prática docente.

Acredito que todo o curso de formação continuada influencia sim a nossa prática pedagógica, mas vale ressaltar que vai depender do comprometimento de cada profissional, por que pode ser oferecido diversos cursos de várias instituições com todos os pontos positivos ao professor, no entanto, se ele não estiver disposto a inteirar-se do assunto, assimilando tudo que lhe é repassado, e também a trabalhar com sua turma é como se ele não tivesse participado de nada, se tornar um mero ouvinte (MARGARIDA, entrevista realizada em 11/12/2018).

Diante da questão apresentada pela professora, no que diz respeito à qualidade educacional, deve-se considerar os inúmeros acontecimentos envolvendo os fatos relacionados entre si que contribuem ou não para que essa se torne efetiva. Diante desse contexto, fica fácil questionar se a qualidade educacional é resultado de uma boa formação continuada; e se o professor que recebe essa formação é responsável pelo aumento da qualidade do ensino.

Influenciar na qualidade do educacional da pré-escola, no formato em que ele foi disponibilizado, eu tenho minhas dúvidas, por que pré-escola é pré-alfabetização, não é a alfabetização. Então, precisaria ser reformulado, trazer outros elementos que realmente vá atender as especificidades da educação infantil, que é o objeto de ensino e aprendizagem em educação. Que elementos tem que ser trabalhado na educação infantil? É a alfabetização propriamente dita? Creio que não. Até que ponto é a visão que se tem de educação? Até que ponto esses elementos devem ser trabalhados e de que forma? Então, que da forma como ele foi oferecido, como ele foi formatado, infelizmente eu penso que não (ORQUÍDIA, entrevista realizada em 08/12/2018).

Nesse depoimento, interpreta-se que a participante compreende que a formação continuada, no formato em que foi ofertada, não foi suficiente para que os professores estivessem preparados para lidar com as diversas demandas de uma sala de aula de EI. Mesmo que tais medidas contribuam, elas não dão conta dos obstáculos da alfabetização na pré-escola.

Quando a qualidade da educação é abordada, a responsabilização pelo fracasso, de certa forma, é direcionada aos professores. Convém ressaltar que a qualidade da educação não depende, unicamente, do professor ou da formação continuada que é ofertada. Melhor dizendo, existe uma variedade de compromissos que precisam ser cumpridos para que, de fato, a qualidade educacional seja exercida.

Por conseguinte, o “conceito de qualidade da formação docente passa a se relacionar à dilatação de competências, para agregar valor ao processo de trabalho e responder às novas exigências do capital” (SOUZA; MAGALHÃES, 2016, p. 28). Arce (2001, p. 258) afirma que, dentro do conceito capitalista, “a educação deixa de ser encarada como um direito, tornando-se uma mercadoria escrava dos princípios do mercado, atrelada a um reducionismo economicista de sua função”.

Quando pensamos a qualidade educacional, de acordo com Magalhaes e Souza (2015, p. 3), buscamos “um conjunto de elementos e dimensões sócio-históricas, econômicas e culturais” que tem por finalidade a transformação em práxis.

Acerca dessa questão, Dourado e Oliveira (2009, p. 205) recordam que a qualidade da educação

é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

Pelo que observamos, reconhece-se a importância de uma formação continuada adequada aos professores, que leve os docentes a entenderem a função social da EI, organizada como um espaço educacional que favoreça uma aprendizagem de qualidade para a criança, por meio da mediação do professor.

### **Considerações Finais**

A partir do percurso realizado, identifica-se que a SME tem proporcionado oportunidades para que as docentes de EI participem dos processos de formação continuada, contudo, são formações rápidas e aligeiradas, sem a capacidade de suprir as necessidades pedagógicas de um profissional crítico. Diante das observações que emergem a partir da pesquisa, novos questionamentos acerca da formação continuada em relação ao Pnaic para docentes de EI surgem. Como as trocas e experiências no processo de formação continuada podem servir como meios, técnicas e ferramentas para trabalho docente na EI? Um programa

de formação continuada como o Pnaic poderia influenciar na vivência campo da EI e servir como partida para ações formativas que visam a qualidade educacional da pré-escola?

O Pnaic foi extinto, surgindo em seu lugar, o Programa Novo Mais Alfabetização. Entretanto, as discussões em torno do Pnaic podem continuar gerando diálogos em relação ao tipo de formação continuada que o profissional docente espera.

Que este trabalho possa inspirar outros professores a reconhecer que a formação continuada não é apenas um espaço para troca de experiências, mas que sejam ações que tenham como foco a formação de um profissional que refletir a criticamente sobre os fundamentos teóricos da educação, das políticas públicas educacionais e assim, colabore com o processo de humanização das crianças.

Que todos os profissionais de EI também saibam diferenciar um espaço formativo crítico dos espaços de trocas de experiências. É notável que a sociedade exige uma nova postura do professor, mas resta considerar se tem dado a ele condições físicas e materiais para que possa responder a essas demandas.

## Referências

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação e Sociedade**, Campinas: SP. v. 22, n. 74, p. 251-283, abr. 2001.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Documento Orientador**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: 2017. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: 10 ago. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2019.

DOURADO, Luiz Fernando.; OLIVEIRA, João Ferreira.; SANTOS, Catarina Almeida. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília: DF, v. 24, n. 22, 2007. p. 5-34.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37 jan./abr. 2008.

LIMA, Laís Leni Oliveira. Aparência e essência: da alienação ao fetiche. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 2, n. 5, p. 1-16, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20416>. Acesso em: 2 out. 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira; SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro. Qualidade social e produção do conhecimento. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 58, p. 253-270, out./dez. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602015000400253](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000400253). Acesso em: 12 set. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza.; DESLANDES, Sueli Ferreira. GOMES, Romeu. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. A qualidade da produção acadêmica e os discursos políticos: convergências mercadológicas, epistemológicas ou dialéticas de resistências? *In*: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira (Orgs). **Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da educação**. Campinas: SP, Mercado das Letras, 2016. (As dimensões da formação humana) 19-40.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2015.