

PROJETO ESPECIAL DE AÇÃO (PEA), UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA CIDADE DE SÃO PAULO



SPECIAL ACTION PROJECT (PARA): A CONTINUING EDUCATION PROPOSAL IN THE CITY OF SÃO PAULO

MARIA CLAUDETE BARROS CRUZ

Graduação em Letras pela Faculdade de Formação de professores da Vitória de Santo Antão-PE (1996); Pedagogia pela Faculdade Bandeirantes-SP (2004); especialista em Tradução de Textos na Língua Espanhola, pela Faculdade São Luís (2022); Especialista em Formação Docente pela Faculdade Network (2011-2012); Professora de Língua Portuguesa e Inglesa na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (1999 a 2017); Diretora de Escola na Secretaria Estadual de Educação-SP (2008); Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (de 2004 até o momento); Mestre em Educação pela Universidade El Salvador-USAL - Buenos Aires Argentina (2021); Doutora em Educação pela Universidade Nacional de Rosario-UNR, Rosario Argentina (2025).

RESUMO

O presente artigo é fruto de um trabalho de investigação, uma tese de doutorado, sobre Formação Continuada de Professores na Educação Infantil. A pesquisa analisa até que ponto as ações de formação continuada, elaboradas pelas instituições educativas da cidade de São Paulo; desenvolvidas no Projeto Especial de Ação (PEA) contribuem para a melhoria das práticas pedagógicas. Tendo como eixo central, nas temáticas estudadas, o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil, oportunizando e garantindo os seus desenvolvimento integral nos aspectos físicos, emocionais, psicológicos, intelectuais e sociais. É uma proposta de formação continuada em serviço e a rede Municipal de São Paulo, orienta sua construção por meio de Normativas. Está voltado ao planejamento e à reflexão coletiva dos educadores. Proporcionando o aprimoramento constante das práticas pedagógicas inovadoras que atendam as demandas sociais contemporâneas articulando o projeto político pedagógico da unidade educacional com o currículo da cidade. O PEA é construído e estruturado visando as diretrizes essenciais de gestão democrática, foco no desenvolvimento integral dos alunos e atualizações das legislações vigentes e Currículos atuais. A Formação Continuada é o alicerce estratégico que tem a função de impulsionar diretamente a práxis pedagógica transformando a sala de aula em um ambiente de constante evolução e aprendizado significativo. Por isso deve articular teorias estudadas com as

práticas aplicadas em sala promovendo a reflexão do professor, resultando em um atendimento educacional de qualidade.

Palavras-chave: Formação de professores; Formação continuada; Projeto especial de ação (PEA); Práxis pedagógica.

ABSTRACT

This article stems from a research project—specifically, a doctoral thesis—focused on the continuing education of early childhood educators. The study analyzes the extent to which continuing education initiatives developed by educational institutions in the city of São Paulo—specifically those within the Special Action Project (PEA)—contribute to the improvement of pedagogical practices. The central theme is the holistic development of children in early childhood education, ensuring opportunities for their growth across physical, emotional, psychological, intellectual, and social dimensions. This in-service training model is guided by the São Paulo Municipal network's regulatory frameworks and centers on collective planning and reflection among educators. It fosters the continuous refinement of innovative pedagogical practices that address contemporary social demands, aligning the educational unit's political-pedagogical project with the city's curriculum. The PEA is structured around key principles of democratic management, a focus on students' holistic development, and compliance with current legislation and curricula. Continuing education serves as a strategic foundation designed to directly drive pedagogical praxis, transforming the classroom into an environment of constant evolution and meaningful learning. Consequently, it must bridge studied theories with classroom practices, encouraging teacher reflection and ultimately resulting in high-quality educational provision.

Keywords: Teacher training; Continuing education; Special Action Project (PEA); Pedagogical praxis.

INTRODUÇÃO

Na atualidade, as crianças encontram-se em um contexto social que mudou historicamente as concepções de infância, pois antes eram vistas como objetos; agora são considerados sujeitos de direitos que constroem e transformam culturas, onde suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais devem ser atendidas com prioridade, em virtude de que, se encontram em desenvolvimento.

Com o surgimento desses novos conceitos em relação as crianças como sujeitos de direitos e agentes ativos e transformadores na sociedade, novas exigências passaram a se manifestar para solucionar suas necessidades.

Assim, os centros de Educação devem promover, principalmente, nos momentos de formação a práxis pedagógica, fazendo com que o professor desenvolva atuação mediadora; incluindo em sua prática pedagógica pilares que estimulem a autonomia e as escolhas dos alunos, problematizando a realidade local com os problemas da sociedade, fazendo da escuta ativa uma ponte para compreender e valorizar as vivências diárias possibilitando um ambiente acolhedor, participativo e colaborativo.

Nesse sentido, é fundamental que nos momentos de formação dos professores, não trabalhe apenas o planejamento do tema no campo da didática específica; mas, o conteúdo precisa ser dialogado com a rotina que se relaciona com os problemas sociais. Tudo isso tendo como tarefas centrais os eixos estruturantes da educação infantil moderna, as interações e as brincadeiras, garantidas na Base Nacional comum Curricular (BNCC) e os documentos curriculares virgentes.

Na concepção de Freire (1993, p.20) a formação permanente é a base da prática educativa, fundamentada no reconhecimento de que o ser humano é um ser inacabado e inconcluso. Essa circunstância humana de incompleto, impulsiona nos indivíduos a necessidade permanente de buscar, aprender, fazer e refazer conhecimentos durante toda a vida.

A Formação do professor no ambiente escolar, conhecida também como formação em serviço, é uma alternativa de formação Continuada e que faz parte da Formação Permanente. É considerada uma das estratégias mais eficiente para o desenvolvimento profissional docente.

Corroborando com Imbernón (2016) é necessário uma revisão crítica dos conteúdos a serem aplicados nos cursos de formação. Para evitar um conhecimento profissional dependente, passivo e subordinado ao conhecimento externo que não se adapta com a realidade da unidade educacional onde o professor atua.

Por partir dos problemas pontuais da escola, essa abordagem oferece troca de experiências entre os pares, prática reflexiva e alinhamento com o projeto político pedagógico (PPP) e com as avaliações realizadas dentro da própria unidade educacional que aponta as necessidades reais da unidade educativa. Este modelo institucionalizado apareceu no Reino Unido em 1970, devido ao Conselho Consultivo para o Fornecimento e Treinamento de Professores ao *Advisory Committee on the Supply and Training of Teachers (ACSTT)*, que se originou em algumas recomendações políticas devidas aos poucos recursos educativos para a formação de professores (Elliott, 1990). A origem dessa proposta está fundamentada no movimento definido como o desenvolvimento curricular baseado na escola.

A formação é imprescindível para alcançar a práxis; pois viabiliza o potencial e a qualidade da inovação educativa que precisa ser pensada e executada sucessivamente nas instituições educacionais. Faz parte da competência do professor diagnosticar, planejar, executar, incrementar e avaliar suas práticas. Promover as competências essenciais para que o aluno aceite a convivência e o respeito no contexto diverso e multicultural que é a sociedade. O professor, sendo agente mediador cultural e social, necessita dominar as competências socioemocionais, oportunizar o diálogo intercultural e assim transformar a sala de aula em um espaço acolhedor e democrático.

Ao encerrar a Segunda Guerra Mundial e com as contribuições de Lewin que inovou o campo educacional ao inserir a Teoria de Campo e a Dinâmica de grupo, evidenciando que o ambiente e as relações sociais influenciam de modo positivo e direto o aprendizado.

Assim, sua atuação influenciaram a uma gestão escolar democrática, métodos de pesquisa-ação e o ensino alinhado nas experiências coletivas e na colaboração; conceitos aplicados e seguidos no desenvolvimentos e execução do PEA. Existem quatro concepções a destacar que formam o pilar da psicologia social e da mudança institucional: liderança e clima escolar, dinâmica de grupo, pesquisa-ação e espaço vital; essas são características a serem seguidas para alcançar com sucesso as premissas de Kurt Lewin.

Francisco Imbernón (2016), divulga amplamente esse modelo de Formação onde os educadores desenvolvem estratégias colaborativas, pesquisa-ação e uma cultura institucional reflexiva, posicionando a escola e a práxis no centro do desenvolvimento profissional.

A formação no ambiente escolar exige todas as metodologias utilizadas pelos formadores e professores, simultaneamente, efetivando o planejamento da formação com o objetivo de sanar as dificuldades apontadas na escola e assim melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Nóvoa (1992) defende que o professor que reflete sobre a sua prática docente está sempre disposto a experimentar novos conhecimentos através das práticas de reflexão. E é impossível alguém imaginar uma profissão docente em que as práticas reflexivas não existam. O autor demonstra que o professor que tem a oportunidade, no seu ambiente de trabalho, de partilhar as suas experiências e, conseqüentemente, de refletir com os seus pares sobre a sua prática, terá motivação para descobrir novos conhecimentos e renovar as práticas pedagógicas.

Quando a instituição se transforma em um ambiente de formação adquire outras características com carga ideológica, valores, atitudes e crenças. Não é apenas a transferência do local de formação, é uma mirada mais rápida das definições, conteúdos, métodos, dos protagonistas e dos objetivos da formação, uma vez que os problemas existem, são visíveis e que é possível promover ações para o desenvolvimento das características colaborativas entre os professores; essa formação centrada na escola é fundamental em um conjunto de hipóteses.

Imbernón (2016, p.85 y 86) aponta as seguintes hipóteses: a escola como centro do processo "ação-reflexão-ação" como unidade básica de mudança, desenvolvimento e melhoria. Reconstrução da cultura escolar como pressupõe o caminho percorrido, o processo e não apenas o fim.

A escola precisa aprender a mudar sua própria realidade cultural. Creer em novas convicções; em lugar de independência, a interdependência; do corporativismo profissional a abertura profissional; do isolamento à comunicação; do processo educativo privado ao público; do ato individual ao ato colaborativo; da dependência a autonomia; da direção externa a autorregulação e da crítica colaborativa.

Para fazer com que a colaboração seja mais do que um plano de gestão é preciso desenvolver uma filosofia de trabalho. A participação, apropriação e pertinência são algo intrinsecamente ligados ao fazer pedagógico e dessa forma, promovem o respeito e a constatação de habilidades e competências dos professores; redefinindo a expansão da gestão escolar.

Imbernón (2016, p.86), compara a instituição educativa a um “nicho ecológico para o desenvolvimento e a formação”; onde o professor está sujeito à sua aprendizagem e não é objeto de formação. Partindo do marco de que o professor também é possuidor de uma epistemologia prática e de um conhecimento teórico estruturado a partir de sua experiência pedagógica.

Além disso, os professores constroem suas próprias soluções em relação aos problemas práticos detectados em suas aulas; fazendo com que eles tenham seus próprios papéis e tarefas como agentes de transformação.

O Projeto Especial de Ação (**PEA**), faz parte da história dos professores da rede municipal de ensino de São Paulo, com mais de três décadas de existência e foi criado para promover a qualidade total educacional e como estratégia administrativa; passados por diversas administrações até se integrarem aos requisitos de formação permanente, continuada no ambiente de trabalho.

No momento atual, é constituído como instrumentos de trabalho elaborados pelas Unidades Educativas, que expressam as prioridades estabelecidas no "Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo - Mais Educação São Paulo" e engajado com o Projeto Político-Pedagógico, voltados principalmente para as necessidades das crianças, jovens e adultos, definindo as ações a serem desencadenadas, as responsabilidades em sua execução e avaliação, buscando o aperfeiçoamento das práticas educativas e conseqüentemente a melhoria da qualidade social da educação.”(SÃO PAULO, 2014)

Há uma Instrução Normativa da Secretaria Municipal da Educação (SME), atualizada praticamente todos os anos, é o documento que organiza e orienta a construção do Projeto Especial de Ação – PEA que são elaborados pelas unidades Educacionais da Cidade de São Paulo. Nela, estão todos os procedimentos a serem adotados para sua elaboração, execução, avaliação e resultados obtidos.

Reafirma o compromisso de que as propostas pedagógicas foquem no desenvolvimento integral dos bebês, crianças e estudantes, considerando seus saberes e sua cultura, e as possibilidades de ampliação dos seus conhecimentos e potencialidades. Indica que o PEA precisa usar como parâmetros os dados de análise de aprendizagem obtidos nas avaliações internas e externas, independentes da temática escolhida. Atendendo aos fatores que causam as desigualdades sociais, tais como: cor, gênero e nível socioeconômico.

As Avaliações do PEA, conforme a Instrução Normativa (2025), “serão objeto de estudo e devolutivas por parte do supervisor escolar à Unidade Educacional, considerando o projeto aprovado e homologado e, quando se tratar de Unidades de Ensino Fundamental, também serão considerados os dados de

aprendizagem obtidos no período. Devem estar pautadas nos parâmetros que contribuam para o redimensionamento do trabalho desenvolvido no ano e para o PEA do ano subsequente.”

As especificações do projeto se distinguem de acordo com o nível de ensino, nesse caso pontualmente, serão sinalizadas apenas os objetivos da Educação Infantil, da primeira etapa, as que atendem às crianças de zero a três anos de idade.

A qual a discussão curricular deve incluir temas relacionados a um currículo integrador para a primeira infância que considere os aspectos específicos fundamentais como: A organização de tempos, espaços e materiais que promovem a autonomia e a multiplicidade de experiências para contemplar os interesses e o comprometimento das crianças em projetos individuais e/ou coletivos, garantindo o respeito aos seus diferentes ritmos e necessidades e possibilitando a construção da cultura infantil; As múltiplas línguas como forma de manifestação, expressão e conhecimento do mundo que devem formar parte do universo da infância e garantir experiências integradas sem fragmentar como conteúdos disciplinares, mas que dialogam diversas línguas, que se consideram como a língua principal das crianças, por meio daquela que experimenta, cria e aprende sobre a cultura, que considera as diferenças e sobre as crianças das práticas sociais; O jogo como forma de expressão e conhecimento do mundo que se constitui como a principal linguagem das crianças, no qual estão inseridos, modificando-o e produzindo-o nas culturas infantis; A insociabilidade do cuidar e do educar como princípio presente em toda Educação Básica. (São Paulo, 2014).

Durante o período que as crianças estão nos centros de educação Infantil necessitam de apoio dos professores e da equipe técnica de educação, essas atribuições dos profissionais são essenciais para a construção de suas identidades, personalidades e subjetividades que são características privativas que devem ser reforçadas em todos os ambientes escolares, sala de aula, corredores, refeitórios, banheiros, parquinhos, ambientes de espera para adentrar e sair da unidade.

Percebe-se, que a formação em serviço deveria alcançar também todos os agentes educativos. Com todas as demandas existentes nas escolas, onde todos os espaços são educativos, é crucial que a formação alcance igualmente a todos da unidade, uma vez que, a construção do PEA é realizada diretamente por todos da unidade.

Partindo dessa reflexão e do trabalho de pesquisa realizado, depara-se com essa lacuna que está sendo o grande desafio das redes de ensino. Pois, a logística das jornadas de trabalho desses profissionais é rígida tornando se incompatível com a disponibilidade de horário do PEA. Com tudo há preocupações e interesses em direcionar ações para sanar essa vaziez de modo a consolidar uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

Os Projetos constituem instrumentos formativos da educação municipal, melhorando o trabalho coletivo entre os professores que selecionam as prioridades e as necessidades da escola, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação.

Assim, as estratégias questionam as práticas pedagógicas e posturas levando o indivíduo a refletir e discutir constantemente sobre seu trabalho promovendo mudanças em suas práxis.

A avaliação atua buscando o aperfeiçoamento das práticas educativas e conseqüentemente melhoria da qualidade social da educação. De caráter formativo desempenha papel de ferramenta mediadora contínua reorienta lacunas e encaminha intervenções imediatas.

Os Projetos constituem instrumentos formativos da educação municipal, melhorando o trabalho coletivo entre os professores que selecionam as prioridades e as necessidades da unidade Educacional. E com a finalidade de melhorar a qualidade da educação.

Em linhas gerais acredita-se que o PEA se forma de maneira a apontar aos professores a relacionar-se consigo mesmos, refletindo e questionando suas práticas, selecionando suas práticas pedagógicas; motivando-os a aprender pelos restos de suas vidas profissionais. Incentivando-os a assumir o trabalho coletivamente e sendo suscetíveis a mudanças educativas e comprometendo-se com a construção de uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. (Paulo Freire)

As palavras de Paulo Freire, reafirma a importância da comunicação, do diálogo para a formação de um homem; que precisa de ambientes coletivos, de interação com outro para desenvolver a arte do pensar, do refletir e assim agir de forma diferente, mudando sua postura para a construção de um mundo melhor, repleto de valores que dignifiquem o ser humano. O Projeto Especial de Ação (PEA), é uma alternativa de Formação desenvolvido no ambiente escolar do município de São Paulo que tem como premissa central a reflexão e investigação da prática pedagógica, isso alinhado ao Projeto Político Pedagógico como também ao Currículo da Cidade. Sendo elaborado anualmente pelas próprias unidades visando responder às necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes e as dificuldades da escola. Sua elaboração envolve toda a equipe pedagógica, professores e coordenadores, equipe gestora e demais profissionais da unidade, visando a situação real da escola. Usa como referência os resultados alcançados no ano anterior com o PEA realizado e a situação das aprendizagens e o desenvolvimento dos bebês e crianças. É orientado por pilares como: autonomia escolar; análise de dados, esses coletados em resultados de avaliações internas e externas; aprimoramento contínuo, gestão democrática, construído e executado por seu corpo docente e todos os profissionais da unidade. O conhecimento profissional, a ação educativa, o trajeto de vida de cada educador; esses elementos favorecem saberes e troca de experiências enriquecedoras. Corroborando com Imbernón (2016, p.72), o contexto escolar é grandioso; com suas especificidades e proporcionam a transformação do conhecimento profissional às novas e ricas experiências por meio da prática pedagógica reflexiva discutidas e compartilhadas entre os pares. Viabilizando a intervenção em diversos quadros educativos e sociais e dessa forma desenvolvendo a práxis. Assim, constrói-se concepções otimistas e esperançosas, uma vez que se percebe o quanto é essencial a formação dentro do ambiente de trabalho,

lugares concretos, com problemas reais, com múltiplos indicadores que se envolvem, interagem, contribuindo para o desenvolvimento da profissionalização docente e formando redes de apoio onde as necessidades e problemas da escola, ou de uma turma de alunos tornam-se de todos os profissionais que atuam na UE. O professor é o profissional primordial e responsável por contribuir com a implementação do currículo. Portanto, a formação em serviço são estratégias essenciais que garantem uma educação de qualidade. Promover o desenvolvimento desses educadores é também valorizar seu desempenho e motivá-lo a buscar práticas inovadoras, a estudar, a tentar investigar formas de implementação do Currículo, é impulsionar um ensino transformador e engajador nas salas de aula. A Formação permanente do professor deve ser pensada constantemente, assim como as práticas pedagógicas que são fundamentais para atender as demandas educativas da sociedade atualmente. O ato de ensinar precisa ser flexível e reflexivo, pois exige do professor uma atitude de eterno aprendiz. É fundamental que a formação inicial do professor, compreendida como o curso de graduação, conscientize e motive o graduando em relação a formação em serviço, sinalizando que será permanente e constante.

Um princípio a ser considerado e valorizado no decorrer da formação são as experiências vividas pelos professores ao longo da carreira; pois em um mundo globalizado e com tantas complexidades, onde existem transformações constantes, requer um profissional resiliente e comprometido com sua autoformação. Diante de inúmeras situações e mudanças ocorridas na sociedade, os processos educativos tornam-se complexos demandando educadores que olhem para si e percebam-se como agentes transformadores em um mundo repleto de contradições e injustiças sociais. Por tanto, dignificar a trajetória e o caminho percorrido por esse profissional da educação ocasiona a transformação de um modelo estático transmissível a um modelo reflexivo, colaborativo, acolhedor. Dessa forma, evidencia uma formação que educa adultos com base em suas experiências que são fundamentais para manter um clima acolhedor, melhorando as relações, incentivando as interações no espaço formativo, socializando o conhecimento de si e do outro; encontrando nos paradigmas condições de ser e estar na profissão. A construção de identidade do professor se faz necessária mediante a disposição do sujeito para formar-se. Nesse sentido, Gomes (2016, p.41) considera que: “a compreensão da construção do sujeito (que é, entre outros aspectos, social, afetivo e racional) terão um papel relevante na análise da construção de identidades de educadores...sobretudo por o componente da disponibilidade de formar-se como um projeto pessoal e profissional.”

Uma característica essencial na identidade do professor é abraçar o compromisso com a formação do sujeito em sua totalidade, é desenvolver um trabalho que englobe as variadas dimensões humanas; intelectuais, físicas, emocionais, sociais e culturais; onde o aluno é o centro do processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R. B. G. (2017, maio). A Pedagogia da Escuta na Educação Infantil. Revista PET Pedagogia UFBA. Recuperado em <https://petpedufba.wordpress.com/2017/05/29/a-pedagogia-da-escuta-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 28 ago. 2022.
- BARBOSA, M. C. S., & amp; HORN, M. G. S. (2008). Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed.
- Base Nacional Comum Curricular–BNCC. Recuperado em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 28 fev. 2022.
- DE OLIVEIRA, Z. R. Maranhã, D. Abbud, I. Zurawski, M. P. Ferreira, M. V. & amp; Augusto, S. (2014). O trabalho do professor na Educação Infantil. 2. Edição. São Paulo, SP, Brasil: Ed. Biruta.
- Currículo da Cidade de São Paulo. Recuperado em: <https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br/>. Acesso em: 28 ago. 2025.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI. Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil. Recuperado em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.
- Formação de professores na perspectiva Freiriana: dizer o mundo e aprender/ensinar o mundo Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 41, núm. 3, pp. 533-566, 2016. Universidade Federal de Santa Maria.
- DOVALLE, L. E. L. R. Parente, C. M. D.& amp; De Mattos, M. J. V. M. (organizadores). (2015). A Formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas.
- FREIRE, P.; Cuidar e Educar na Educação Infantil. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: & It; <https://pedagogiaaopedaletra.com/cuidar-e-educar-na-educacao-infantil/>>. Acesso em: 19 de setembro de 2021.
- Friedmann, A. (2016). O brincar na Educação Infantil: Observação, adequação e inclusão. 2.ed. São Paulo: Editora Moderna.
- FRIZON, V. Lazzari, M. B. Schwabenland, F. P. Tibolla, F. R. C. (2015, outubro). A Formação de Professores e as Tecnologias Digitais.
- GOMES, M. O. (2013). Formação de professores na Educação Infantil. 2. ed. São Paulo: Ed.Cortez.
- IMBERNÓN, F. (2016). Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Ed. Cortez.
- Curitiba: Educar em Revista, n. 53, p. 201-216. Recuperado em <http://www.scielo.br/pdf/er/n53/13.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2023

Instrução Normativa SME nº 6 de 12 de fevereiro de 2025. Recuperado em <https://www.sinesp.org.br/legislacao/saiu-no-doc-legislacao/21240-instrucao-normativa-sme-n-06-de-12-02-2025-reorganiza-o-projeto-especial-de-acao-pea-elaborado-pelas-unidades-educacionais-da-rede-municipal-de-ensino-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 10 ago. 2025.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (2013). Brasília: MEC/SEB, 2010. Recuperado em <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 08 ago. 2022.

MORAN, J. M., Masetto, M.T., & Behrens M. A. (2015). Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. Campinas S/P: Ed. Papirus.

NÓVOA, A. (1992). Vidas de Professor. Porto: Porto Editora.

NÓVOA, A. (1995). Profissão Professor. Porto: Porto Editora

NÓVOA, A. (2002, agosto). Os novos pensadores da educação. Revista Nova Escola. Revista Nova Escola, 154, 23.

NÓVOA, A. (2009). Os professores e sua Formação. Lisboa: Educa Editora.

NÓVOA, A. (2009). Professores imagens do futuro presente. Lisboa: Educa Editora.

NÓVOA, A. (2016, novembro). A revolução no ensino se impõe pelas crianças.

Educação 360, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. 5. Edição. Jornal o Globo. Recuperado em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/educacao-360/a-revolucao-no-ensino-se-impoe-pelas-criancas-diz-antonio-novoa-0147817#ixzz5Fb81gXcB>. Acesso em: 08 ago. 2022.

OLIVEIRA, Z. R., Maranhão, D., Abbud, I., Zurawski, M. P., Ferreira, M.V., & Augusto, S.

PARENTE, C. M. D., DoValle, L. E. L. R., & De Mattos, M. J. V. M. (orgs.). (2015). A Formação de Professores e seus Desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas. Porto Alegre: Ed. Penso.

Plano Nacional de Educação (2014/2024) – PNE. Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. Recuperado em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 ago. 2022.