

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA FRENTE ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Adrian da Graça Soares ¹
Gleicielen Lopes Rodrigues ²
Maria do Socorro Vasconcelos Pereira ³

RESUMO

Este artigo analisa o funcionamento da política federal Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, voltada para mitigar as defasagens na rede de ensino básica causadas pela pandemia de Covid-19, cotejando-o com o papel dos profissionais do magistério na garantia da equidade na educação. Foi realizada pesquisa bibliográfica, com aporte de Freire (1987), Libâneo (2013) e Prado (2024), além de pesquisa documental por meio de textos legislativo como Constituição Federal de 1988 (CF/88), Lei nº 9.394/1996, Decreto nº 12.391/2025, Decreto nº 12.358/2025 e Resolução CNE/CP nº 4/2024. Também compõem a investigação dados sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O estudo demonstrou que, embora a recomposição das aprendizagens represente grande avanço para a melhoria da qualidade educacional brasileira, com exigências alinhadas ao âmbito da formação dos professores de Matemática, ainda carece de melhorias nas técnicas relacionadas à sua implementação no contexto escolar, em que os principais responsáveis na resolução dos problemas são os educadores do componente curricular em prioridade (Leitura e Escrita, Ciências da Natureza e Matemática).

Palavras-chave: Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, Formação de Professores, Equidade na educação, Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é fundamental para melhorar a qualidade do ensino básico, principalmente diante dos desafios encontrados pela atual necessidade das recomposições. Sobre esse cenário contemporâneo, Libâneo (2013, p. 28) afirma que:

O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.

¹ Graduando do curso de Licenciatura Plena em Matemática da Universidade do Estado do Pará, Campus-X, Igarapé-Açu, Pará, Brasil, E-mail: adriandagraca@gmail.com;

² Graduanda do curso de Licenciatura em Matemática e Bolsista de Monitoria da Disciplina de Políticas Públicas Educacionais da Universidade do Estado do Pará, Campus-X, Igarapé-Açu, Pará, Brasil, E-mail: gleicielen.lopes5@gmail.com;

³ Professora orientadora: Universidade do Estado do Pará, Campus-X, Igarapé-Açu, Pará, Brasil, E-mail: maria.dsv.pereira@uepa.br

Diante disso, a Resolução do CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), que trata de diretrizes nacionais sobre a formação inicial dos professores, afirma que tal formação deve ser orientada por princípios e competências que garantam uma formação de qualidade durante seu processo formativo. Com isso, entende-se que a resolução está ligada diretamente às políticas nacionais de educação que visam o fortalecimento da qualidade e equidade educacional.

O alinhamento desse processo formativo às diretrizes nacionais na perspectiva da garantia dos direitos de um ensino de qualidade, com vistas à melhoria na Educação Básica, assim se expressa no documento.

Art. 2º [...].

§ 1º. A formação inicial de profissionais de magistério de que trata o caput deve garantir a compreensão ampla e contextualizada da educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação da proposta pedagógica das instituições de Educação Básica, com a finalidade de garantir os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, a gestão democrática da escola e dos sistemas de ensino e os processos de avaliação institucional orientados para a melhoria contínua da qualidade da oferta educativa (Brasil, 2024).

Nesse sentido, a formação do professor tem sido um tema central em torno da reflexão para qualidade de ensino, motivo pelo qual é essencial que se construam debates e ações profícias nesse direcionamento.

Com as transformações históricas da formação docente, a legislação brasileira atual estabelece diretrizes para preparação dos professores. A própria LDB/96 (Brasil, 1996) deixa evidente que os profissionais da educação devem atender aos objetivos da educação nacional exigidos, garantindo o domínio de conteúdos, práticas pedagógicas e metodologias ativas.

Art. 61 A formação dos profissionais da educação [...] terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (Brasil, 1996, art. 61, § único).

Além da LDB/96, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, reforça que o desenvolvimento educacional deve estar alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Assim, a legislação respalda as estratégias formativas desenvolvidas⁴ para que o docente atue de forma consciente, seja eficiente e eficaz para os desafios impostos por certas situações, como a recomposição de aprendizagens. Com isso, o professor de matemática deve receber o preparo para atuar na mediação dos objetos de conhecimento, a fim de alcançar as competências e habilidades exigidas para a formação básica, de modo que contribua para garantir a qualidade do ensino do Brasil.

A formação dos professores de Matemática tem uma história enraizada desde as Escolas Normais, a partir do século XIX. Esse período ficou marcado com a independência e a busca por um sistema educacional estruturado. Nessa época, a formação dos professores era precária e muitos docentes atuavam sem a devida qualificação. Com isso, as Escolas Normais surgiram como uma resposta das políticas educacionais para suprir as necessidades de qualificação da época (Prado, 2024).

A criação de Escolas Normais durante o Período Imperial foi a primeira ação para a institucionalização da formação de professores no Brasil. Esse processo, iniciado no século XIX, colaborou para atribuir caráter profissional à função docente, diminuindo aos poucos a atuação de professores leigos, que até então eram quase que exclusivos na educação do país (Prado, 2024, p. 8).

Foi a partir do ato adicional à constituição de 1824 que o Brasil deu um grande passo, como afirma Prado:

Foi a partir do Ato Adicional à Constituição de 1824, Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, que se deu o primeiro passo para a criação das Escolas Normais no Brasil. Entre outras coisas, esta Lei estabeleceu que cada Província passaria a ser responsável política e economicamente pela organização de seu sistema educacional primário, secundário e pela formação de seus professores (Prado, 2024, p. 10).

A partir desse marco histórico na educação, as províncias passaram a gerir a educação com sistemas educacionais que trouxeram tanto desafios quanto oportunidades, o que causou impactos na qualidade de formação docente. Posteriormente, a formação docente passa por outra alteração com a reforma de Francisco Campos, em 1931; posteriormente, com a reforma

⁴ Com o Decreto 12.358/2025, o Programa Mais Professores agrupa programas para formação e valorização do magistério da educação básica, disponibilizados para atender aos princípios elencados pelo artigo 2º: “melhoria da qualidade da educação; cooperação entre os entes federativos; superação das desigualdades educacionais e sociais; valorização e qualificação dos professores da educação básica; e incentivo à carreira docente no Brasil, efetivados pelos eixos estruturantes: Prova nacional docente (PND); Pé-de-Meia Licenciaturas; Bolsa mais professores; Portal Mais Professores incluindo cursos de: formação inicial; segunda licenciatura; formação pedagógica; formação continuada; e pós-graduação; e Cadastro Nacional Docente, para fins de operacionalização de programas de valorização e de benefícios aos professores (Brasil, 2025).

de Capanema, em 1942, essa formação passou a integrar de maneira mais formal o percurso educacional, porém, com seu sistema limitado ao ensino primário.

Com o avanço das políticas públicas educacionais, o desenvolvimento do conteúdo científico se faz sob a forma de metodologias de ensino, formando docentes em Matemática capazes de despertar o raciocínio lógico e crítico dos estudantes.

Para a melhor compreensão da relação entre formação de professores de Matemática e o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens faz-se necessário entender primeiramente em que consiste a recomposição de aprendizagens.

O Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens é uma política pública implementada pelo governo federal em junho de 2024 e formalizada, posteriormente, através do Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025 (Brasil, 2025a). Esta ação governamental tornou-se necessária na medida em que houve grande aumento das defasagens na educação, como consequência da pandemia de Covid-19 e outros eventos ocorridos no ano de 2020. Assim, foi necessária a criação de uma ação governamental robusta que sanasse o problema. Para isso, o Pacto utiliza métodos como a distribuição de material didático-pedagógico e reestruturação curricular de acordo com a BNCC, para atingir seus fins previstos em lei. Segundo a própria legislação referente à recomposição de aprendizagens, o principal objetivo desta é:

Art. 1º. Assegurar padrões adequados de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes da educação básica; e mitigar os impactos na oferta de serviços educacionais causados por eventos que gerem situação de emergência ou estado de calamidade pública reconhecidos pela União. (Brasil, 2025a).

Realçando a especificidade da “produção e difusão do conhecimento de determinada área”, o presente artigo tem como objetivo analisar o vínculo entre o funcionamento da política federal do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, voltada para mitigar as defasagens na rede de ensino básica causadas pela pandemia de Covid-19, e o papel dos profissionais do magistério na garantia da equidade na educação.

METODOLOGIA

O presente artigo utiliza-se de pressupostos da abordagem qualitativa, com elementos de pesquisa bibliográfica e documental, por meio dos quais foram analisados referenciais teóricos e legislações relacionadas à formação inicial e continuada de professores, assim como



sites do governo, com destaque para a Resolução CNE/CP nº 4/2024, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Decreto nº 12.358/2025, que institui o Programa Mais Professores para o Brasil – Mais Professores, e o Decreto nº 12.391/2025, que institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens.

O procedimento metodológico foi feito com levantamento bibliográfico que discute políticas públicas educacionais, recomposição das aprendizagens e práticas pedagógicas no ensino básico. As análises foram conduzidas a partir da leitura crítica e interpretativa dos textos, buscando identificar convergências e divergências entre as diretrizes legais e as demandas práticas docentes dentro da sala de aula.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza interpretativa do estudo, que busca compreender como as recomposições das aprendizagens dialogam com a realidade da formação docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para a problematização e análise sobre a formação de professores, foi fundamental a ancoragem em obras que viabilizassem a apreensão dos vínculos entre o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens – considerando-se a importância da formação inicial e continuada e seus desafios para a efetivação das políticas educacionais – e o papel dos profissionais do magistério na garantia da equidade na educação.

Ao fazer uma incursão à obra de Prado (2024), *Escolas Normais no Brasil no Período Imperial (1835-1889)*, a ideia foi verificar as políticas de formação de professores implementadas ao longo da história, permitindo a investigação de como a profissionalização de docentes esteve relacionada às políticas públicas em diversos momentos da sociedade brasileira.

Também foi feito diálogo com Libâneo (2013), cujo livro *Didática* permite pensar sobre os métodos e práticas de ensino, bem como sua importância para a qualidade na educação. Seus conceitos foram tomados como essenciais para suporte à metodologia empregada, em que o ensino é referência tanto para a qualidade na formação de professores, quanto para o estabelecimento de recursos para a implementação das políticas públicas educacionais, como a recomposição das aprendizagens no contexto escolar.

Também foram consideradas as contribuições de Freire (1987), com a obra *Pedagogia do Oprimido*, que aborda a educação do ponto de vista social, compreendendo esta como

principal ferramenta para a redução da desigualdade e opressão vivenciada pelas classes mais baixas. A referência ancora a apreensão do objeto de pesquisa, na medida em que o Pacto busca reduzir as diferenças nas condições de oferta da rede de ensino do país, sendo o professor o detentor da capacidade de assegurar estes direitos e cumprir os objetivos previstos pela política pública.

No horizonte analítico de Freire (1987, p. 93), quando os sujeitos percebem as “situações-limite” não mais como uma “fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o ser mais”, tornam-se cada vez mais críticos na sua ação, ligada à percepção da situação opressora – nessa mesma percepção está implícito o “inédito viável” como algo definido, para cuja concretização se dirigirá sua ação (Freire, 1987).

Como pode-se verificar por meio do pensamento de Freire, a educação não deve ser vista apenas como um meio para a formação profissional, mas deve ser entendida como elemento norteador nas mais diversas esferas da vida humana, incluindo os aspectos intelectual, ético, social, emocional, cívico e crítico, necessários para a execução da cidadania e plena participação do indivíduo na sociedade, pois esta educação não permite apenas “ter mais”; ela permite “ser mais” (Freire, 1987).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise da legislação e do IDEB

Considerando as bases jurídicas para a formação de professores de acordo com as políticas de recomposição das aprendizagens, evidências na legislação fornecem caminhos para as análises empreendidas pelo estudo, dentre as quais se destaca a LDB/96, ao articular objetivos do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens em diversos artigos.

No artigo 3º, que trata dos princípios com que o ensino será ministrado, assegura no inciso XIII – “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (Brasil, 1996). Pode-se perceber aí o ensino como direito fundamental dos estudantes, de modo que o Pacto possui como objetivo assegurá-lo aos discentes. Com isto, percebem-se os fundamentos da recomposição de aprendizagens, como instrumento para garantir o direito ao ensino. Isto caracteriza a recomposição como assunto de extrema relevância para o governo do Brasil, já que, de acordo com Azevedo (1997), a ação do Estado em matéria de política pública representa as decisões baseadas nos interesses dos agentes políticos profissionais vinculados ao poder executivo. Verifica-se este fato ao se analisar o Pacto Nacional pela Recomposição



das Aprendizagens, pois a queda nos índices escolares representa também implicações negativas na qualidade da futura mão-de-obra do país, sendo um impacto no progresso econômico brasileiro, de grande preocupação em uma sociedade baseada no capital.

Outro aspecto extremamente relevante para o Pacto, na LDB/96, tratado nos incisos XI I e IX do artigo 3º, na esfera dos princípios é “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] IX - garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1996).

O Pacto enfatiza como objetivo o oferecimento de apoio técnico e financeiro aos entes federados e às escolas públicas para a implementação de ações, com vistas à *melhoria dos índices de aprendizagem nas etapas e nas modalidades de ensino da educação básica*. A partir desse eixo, evidencia que a recomposição das aprendizagens assume uma forma de absorção das condições para acesso e permanência, com o intuito de assegurar a estreita relação entre cidadania e educação, pois também se insere como objetivo o desenvolvimento de referenciais de orientação técnica para subsidiar escolas e redes de ensino na *reorganização curricular*, tendo como horizonte a priorização das habilidades e das competências essenciais alinhadas à BNCC.

Dentre as disposições gerais, no âmbito das definições, especifica que:

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto consideram-se: I - padrões adequados de aprendizagem e desenvolvimento - conjunto de habilidades e competências que os estudantes devem alcançar em cada etapa da educação básica, consideradas as definições estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC e no Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb (Brasil, 2025a).

Dessa forma, concebe-se que o desenvolvimento de habilidades e a aquisição de conhecimentos não representa apenas avanço intelectual para o indivíduo, mas também constitui o principal instrumento contra a desigualdade e a opressão vivida por estas camadas sociais, permitindo, às classes mais baixas, a reivindicação de seus direitos básicos na sociedade (Freire, 1987).

Outro ponto destacado na LDB/96, atrelado ao Pacto, é o conteúdo tratado no inciso III, do artigo 13 a respeito dos deveres dos docentes, em “zelar pela aprendizagem dos alunos” (Brasil, 1996). Neste trecho, é possível verificar o papel dos professores na educação escolar, não apenas no sentido de transmitir conteúdos letivos, mas de executar, na realidade, as políticas públicas previstas em lei, como a do Pacto, que define a formação com um de seus objetivos:





Art. 6º. O Pacto tem como objetivos: [...] VI - promover ações de formação continuada para os profissionais da educação que atuam nas etapas e nas modalidades da educação básica, com foco na recomposição das aprendizagens e na promoção de trajetórias escolares adequadas (Brasil, 2025a).

Com isso a formação destes profissionais da educação é tomado como eixo estruturante do Decreto nº 12.358/2025, que institui o Programa Mais Professores para o Brasil – Mais Professores (Brasil, 2025b), que disponibiliza no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação⁵ ações de fortalecimento da formação inicial e continuada para os professores da educação básica, bem como a Plataforma de Avaliação e Acompanhamento das Aprendizagens⁶, desenvolvida pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) para acompanhamento e avaliação, em atendimento a 2ª diretriz do Pacto: “II - avaliação diagnóstica de caráter formativo, como estratégia para identificar as insuficiências e a defasagem de aprendizagens e acompanhar a progressão das aprendizagens” (Brasil, 2025b).

O artigo 32 da LDB/96, ao abordar os elementos relevantes da formação, dá ênfase para o convívio, expresso por meio do “fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social” (Brasil, 1996). Assim, revela um aspecto extremamente relevante, pois demonstra que as defasagens causadas pelo sistema de ensino remoto vão além da aprendizagem de conhecimentos, estendendo-se para os aspectos da convivência social, cultivados cotidianamente nas instituições de ensino, o que também deve ser abordado com a mesma seriedade, pois é relevante para o desenvolvimento humano.

No Artigo 35-D, trata sobre os direitos e objetivos de aprendizagem no Ensino Médio a serem estabelecidos na BNCC do Ensino Médio em acordo com diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE). Por isso, a LDB 9.394/96 representa sólida base para o Pacto e sua relação com a formação de professores de Matemática, objeto desta análise, pois concebe que os direitos e objetivos de aprendizagem são definidos por áreas de conhecimento que os estudantes devem dominar ao longo da educação escolar, sendo de principal relevância o texto disposto no parágrafo primeiro, no qual se afirma a necessidade de cumprimento total dos objetos de conhecimento sinalizados pela Base durante a formação geral básica (Brasil, 1996).

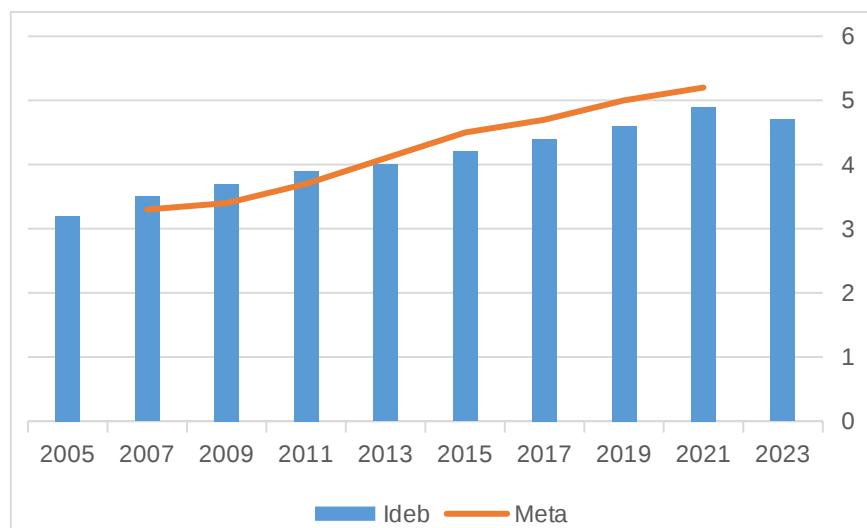
⁵ <https://avamec.mec.gov.br/#/>

⁶ <https://avaliacaoaprendizagensnosfinais.mec.gov.br#!/inicio>

Na análise dos textos, pode-se compreender a importância da alfabetização ao longo da vida para o desenvolvimento de múltiplas habilidades no indivíduo, alicerçada com a preocupação de garantir a equidade e inclusão na Educação Básica, estando estes objetivos em conformidade com as propostas do Pacto e com a formação de professores, que deve estar alinhada com as exigências das políticas públicas de recomposição das aprendizagens. Isso, porque a recomposição aos estudantes, definida como “conjunto de práticas pedagógicas e de gestão educacional que visam garantir os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes” (Brasil, 2025b), está diretamente relacionada aos objetivos do Pacto; desse modo, exige por base a atuação efetiva dos educadores na implementação das políticas públicas na perspectiva da garantia do direito educacional.

Outra base essencial para compreender a temática é o texto expresso pela BNCC, na menção referente ao objetivo de reduzir a desigualdade presente no sistema de ensino brasileiro, abordando a garantia à igualdade de direito de permanência na Educação Básica. Então, o Pacto é uma forma de assegurar esses direitos, pois, é de especial importância para esta política garantir o acesso ao sistema educacional a educandos em situação de vulnerabilidade social. Também faz referência à equidade na educação, conforme explicita o Gráfico 1, em que se evidencia necessário atendimento especializado de acordo com as particularidades dos estudantes, possuindo relação com a recomposição das aprendizagens, no sentido em que procura estabelecer condições de educação diferenciada às camadas sociais mais atingidas pelos efeitos da pandemia e por desastres climáticos, com o professor sendo o principal agente na execução desta diretriz.

Gráfico 1 - Dados do Ideb na Educação pública nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em escala nacional

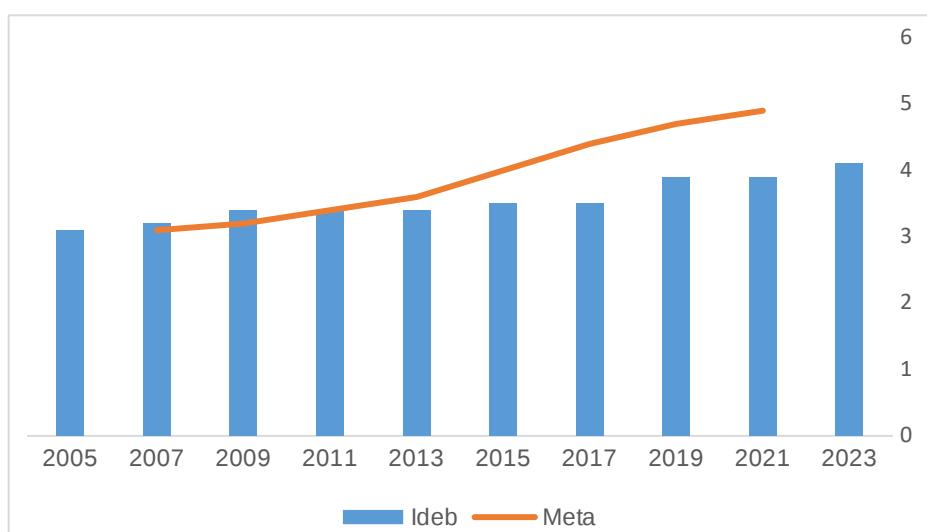




Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Brasil (2025c).

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o Ideb não atingiu as metas previstas desde o ano de 2013, apresentando queda no ano de 2023. Aqui percebem-se as lacunas educacionais na rede pública de ensino brasileira, que, embora agravadas pelo período pandêmico, já faziam parte do cotidiano escolar. Pode-se enfatizar a importância da recomposição de aprendizagens, que objetiva fornecer auxílio para reduzir este déficit educacional, sendo de papel fundamental a ação dos profissionais da educação no enfrentamento deste problema persistente na sociedade brasileira.

Gráfico 2 - Dados do Ideb na educação pública no Ensino Médio, em escala nacional



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Brasil (2025c).

Em relação ao Ensino Médio, a situação é mais grave. Os índices expostos no Gráfico 2 evidenciam que são mais baixos do que os resultados do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais em todos os anos equivalentes, e não houve grande aumento do Ideb em nenhum triênio consecutivo – embora não haja queda ao longo do gráfico. Isto representa grande preocupação para o progresso da educação brasileira, visto que esta etapa do ensino escolar deveria ser o período de aprofundamento das habilidades e conhecimentos adquiridos ao longo da formação básica (Brasil, 2018). Assim, faz-se mister a implementação de programas relacionados a capacitação para a docência e relacionados à recomposição das aprendizagens, visto que os conteúdos de anos letivos anteriores não foram plenamente assimilados pelo

alunado, sendo relevante considerar que o profissional do magistério é o elemento que possui a capacidade de implementar estas políticas públicas na realidade escolar.

Ressalta-se, neste aspecto, que o Pacto representa uma estratégia proeminente de motivar o cumprimento da norma de formação, em virtude de a política pública do Pacto ressaltar o compromisso com habilidades e conhecimentos não assimilados totalmente pelo/a estudante, sendo retomado em anos letivos subsequentes. Isso minimiza a perda de objetos de conhecimento por parte destes, atrelando esse compromisso ao cumprimento integral do que é definido pela base comum da educação brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível entender que o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens dialoga com o diagnóstico educacional da realidade brasileira. Então, com o respaldo legal existente no país para a regulamentação do ensino, apresenta importantes propostas para a garantia da equidade na educação escolar brasileira. No entanto, sua aplicação na sociedade necessita não apenas de base legal e garantia oficial de auxílio financeiro, mas também de efetivação da vinculação desses recursos, assim como das garantias do apoio técnico e metodológico. Portanto, a formação de professores, especialmente de uma área extensa e interdisciplinar como a matemática, é um excelente instrumento para a execução dos direitos previstos nos diversos textos legislativos com o qual se relaciona a política pública analisada.

Considera-se pertinente o estudo referente à temática, visto que o seu melhor entendimento pode permitir à educação básica do Brasil o conhecimento necessário para garantir educação eficiente para os cidadãos brasileiros, assim como suscita possibilidades de realização de outras pesquisas referentes ao tema, com o intuito de compreender as variadas formas de analisar o assunto, verificando tópicos não explorados que possam permitir pesquisas em outros campos relacionados à esta temática.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L. **A Educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1942.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacional para a formação inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025.** Institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025.** Institui o Programa Mais Professores para o Brasil – Mais Professores. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025b.

BRASIL. Ministério da Educação. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Idb). In: BRASIL. Ministério da Educação. **INEP**, [on-line], 2025c. Disponível em: <https://tinyurl.com/5y2rcc5u> Acesso em: 20 out. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MÜLLER, P.; SUREL, Y. **A Análise das Políticas Públicas.** Pelotas: Educat, 2002.

PRADO, D. S. **Escolas Normais no Brasil no Período Imperial (1835-1889):** criação e implantação, instalações estruturais, público e critérios de ingresso, currículos e a presença feminina. Curitiba: Editora IFPR, 2024.

