

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Formação docente em questão: reflexões sobre políticas públicas, alfabetização e educação inclusiva nos anos iniciais

Patricia Rodrigues Rocha, Márcia Vales Ferreira

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.15663>

Submetido em: 2026-03-30

Postado em: 2026-05-06 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

FORMAÇÃO DOCENTE EM QUESTÃO: REFLEXÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS.¹

PATRÍCIA RODRIGUES ROCHA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4130-0504>
patriciarodrigues.pr71@gmail.com

MÁRCIA VALES FERREIRA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8630-6702>
marcia_vales@hotmail.com

¹ Universidade do Grande Rio (AFYA UNIGRANRIO). RIO DE JANEIRO (RJ), Brasil.

RESUMO. Este artigo analisa a formação docente como processo contínuo de construção da identidade profissional e das práticas pedagógicas nos anos iniciais de escolarização. De abordagem qualitativa, o estudo fundamenta-se na análise de duas pesquisas empíricas: uma sobre a formação de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e outra sobre a educação inclusiva na rede municipal de Duque de Caxias, com ênfase no Planejamento Educacional Individualizado (PEI). Os resultados indicam que as políticas públicas de formação docente influenciam as práticas pedagógicas, embora sua efetivação esteja condicionada às interpretações, experiências e contextos institucionais dos professores. Evidencia-se que, tanto na alfabetização quanto na educação inclusiva, a formação continuada favorece a reflexão crítica sobre a prática e a construção de estratégias pedagógicas mais responsivas às necessidades dos estudantes. Conclui-se que a formação docente, quando compreendida como processo reflexivo e colaborativo, contribui para a promoção de aprendizagens nos anos iniciais.

Palavras-chave: Formação docente; Alfabetização; Educação inclusiva; Políticas públicas; Formação continuada.

TEACHER EDUCATION IN FOCUS: REFLECTIONS ON PUBLIC POLICIES, LITERACY, AND INCLUSIVE EDUCATION IN THE EARLY

ABSTRACT. This article analyzes teacher education as a continuous process of constructing professional identity and pedagogical practices in the early years of schooling. Using a qualitative approach, the study is based on the analysis of two empirical investigations: one focusing on literacy teacher education within the National Pact for Literacy at the Right Age (PNAIC), and the other addressing inclusive education in the municipal school system of Duque de Caxias, with emphasis on the Individualized Educational Plan (IEP).

¹ Artigo derivado das apresentações no Seminário de Educação de Duque de Caxias 2023. “Diálogos docentes: Interloquções com o(s) Currículo(s)”, intituladas “A formação continuada de alfabetizadores em prol dos estudantes nos primeiros anos de escolarização” e “Planejamento Inclusivo Colaborativo na Escola Professor Vilmar Bastos Furtado”, ampliadas para este periódico.

The findings indicate that public policies for teacher education influence pedagogical practices, although their implementation depends on teachers' interpretations, experiences, and institutional contexts. The study shows that, in both literacy and inclusive education, continuing education fosters critical reflection on practice and supports the development of pedagogical strategies that are more responsive to students' needs. It concludes that teacher education, when understood as a reflective and collaborative process, contributes to the promotion of learning in the early years of schooling.

Keywords: Teacher education; Literacy; Inclusive education; Public policies; Continuing professional development.

FORMACIÓN DOCENTE EN CUESTIÓN: REFLEXIONES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN

RESUMEN. Este artículo analiza la formación docente como un proceso continuo de construcción de la identidad profesional y de las prácticas pedagógicas en los primeros años de escolarización. Desde un enfoque cualitativo, el estudio se fundamenta en el análisis de dos investigaciones empíricas: una sobre la formación de docentes alfabetizadores en el marco del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Adecuada (PNAIC) y otra sobre la educación inclusiva en la red municipal de Duque de Caxias, con énfasis en el Plan Educativo Individualizado (PEI). Los resultados indican que las políticas públicas de formación docente influyen en las prácticas pedagógicas, aunque su implementación depende de las interpretaciones, experiencias y contextos institucionales de los docentes. Se evidencia que, tanto en la alfabetización como en la educación inclusiva, la formación continua favorece la reflexión crítica sobre la práctica y la construcción de estrategias pedagógicas más sensibles a las necesidades de los estudiantes. Se concluye que la formación docente, cuando se entiende como un proceso reflexivo y colaborativo, contribuye a la promoción del aprendizaje en los primeros años de escolarización.

Palabras-clave: Formación docente; Alfabetización; Educación inclusiva; Políticas públicas; Formación continua.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, nosso objetivo é apresentar pesquisas sobre formação docente, entendida como um movimento contínuo do professor na construção de sua identidade e práticas profissionais (Rocha, 2025). Neste sentido, concordamos com Imbernón (2002, *apud* André, 2010) de que o professor se desenvolve ao longo de sua vida profissional, permeado por processos formativos e experiências escolares durante seu fazer pedagógico, tendo em vista as aprendizagens significativas de seus estudantes.

Convém destacar que a metodologia deste artigo é de caráter qualitativo, onde busca-se, por meio da análise das pesquisas, refletir sobre a temática da formação docente. Conforme Freitas e Jabour (2011), retornamos às pesquisas para uma análise profunda e abrangente, organizando as reflexões anteriores acerca do objeto de estudo para as discussões apresentadas.

Recorremos às pesquisas do mestrado e reflexões do doutorado, de maneira a ressaltar a importância de uma formação docente de qualidade, de maneira que contemple alfabetizadores,

professores da educação infantil e do público da educação especial. Acreditamos ainda que essa formação, para ser de qualidade, deve ser amparada pelas leis e políticas públicas de educação, de modo que o professor realize um atendimento de excelência aos estudantes.

Sendo assim, apresentamos a pesquisa do mestrado intitulada “As relações dos professores alfabetizadores com o saber instituído da formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)” (Rocha, 2017). Tal pesquisa questionou as relações estabelecidas entre um grupo de professores alfabetizadores de uma escola pública de um município da Baixada Fluminense e o saber instituído do PNAIC, uma política pública de formação continuada desenvolvida mais especificamente nos anos 2010. Visava-se, pois, à alfabetização plena dos estudantes em seus primeiros anos de escola. Assim, esse programa foi instituído pela Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012, em que os alunos deveriam ser alfabetizados até os 8 anos, ao final do 3º ano de escolaridade, e os resultados aferidos por meio de avaliações padronizadas. Foram eixos do programa para a adesão de Estados e municípios brasileiros: a formação continuada de professores alfabetizadores, a distribuição de materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais, a avaliação e a gestão das ações do Pacto.

Por ser orientadora pedagógica da escola da pesquisa, foi sentida a necessidade de conhecer o programa e verificar como os professores alfabetizadores, participantes do curso oferecido, buscavam incorporar as orientações didáticas em sala de aula, provocando ou não mudanças em suas práticas. A intenção foi contribuir para a melhoria da escola, propondo reflexões sobre práticas pedagógicas com vistas a garantir aprendizagens significativas às crianças do Ciclo de Alfabetização, que à época funcionava do 1º ao 3º ano de escolaridade.

O intuito da pesquisa, publicada como dissertação, foi refletir sobre quais relações os professores da pesquisa estabeleceram com as propostas didático-pedagógicas da formação continuada do PNAIC em suas práticas alfabetizadoras já realizadas em sala de aula. Convém destacar que a pesquisa aguçou o aprofundamento sobre o tema proposto frente à sua multiplicidade de conceitos e ações. A pesquisa é válida, pois a alfabetização é um desafio tanto para o governo, que visa garantir a qualidade dessa alfabetização, como para os professores, que se preocupam com esse ensino e as demandas pedagógicas e sociais que ocorrem em sala de aula. “Portanto, é preciso que políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas ocorram de maneira articulada para a reconstrução e o compromisso com a qualidade da alfabetização e, conseqüentemente, da educação no Brasil” (Rocha, 2017, p. 17).

A pesquisa teve como objetivo geral compreender como ocorrem as relações entre o trabalho dos professores alfabetizadores e as propostas da formação continuada do PNAIC em sala de aula. Especificamente, investigou a estrutura, metas e propostas de formação continuada de professores alfabetizadores de políticas públicas da educação, em especial do PNAIC; e analisou de que maneira os professores alfabetizadores da escola da pesquisa desenvolveram as atividades estabelecidas pela formação continuada do Pacto em sala de aula.

Já em “Planejamento Inclusivo Colaborativo na Escola Professor Vilmar Bastos Furtado” (Ferreira, 2018), visou-se perscrutar a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como estudo de campo a Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado.

Visou-se elucidar a prática pedagógica benéfica a todos os alunos, com amplo envolvimento e engajamento de todos os profissionais da educação, não cabendo mais a dicotomia professor especial e regular, pois todos contribuem em seus diversos espaços de formação, formando elos. A análise e reflexão do objeto desta pesquisa, a saber, foi a operacionalização do currículo. Foram pesquisadas as concepções

de educação inclusiva, iniciando com o Manifesto dos Pioneiros, porque foi um marco crucial na Educação Brasileira, assim como foi a Declaração de Salamanca, instituindo, pois, saberes em prol da educação.

O intuito desta pesquisa foi refletir sobre a proposta de educação inclusiva, dada a necessidade de aprofundamento sobre o tema proposto e a variedade de conceitos e ações referentes ao mesmo. A pesquisa se justificou alicerçada pelo estudo sobre a inclusão. Foi mediada por um currículo inclusivo e comprometimento da Escola Professor Vilmar Bastos Furtado, que trouxe contribuições tanto no processo de construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como forma de política e fazer educacional colaborativo a favor da instituição, quanto para a sociedade local na qual está inserida.

Sob essa égide, a pesquisa teve como objetivo geral analisar a inclusão como política pública na Rede Municipal de Duque de Caxias a partir da Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado. Como objetivo específico, buscou-se compreender o planejamento educacional individualizado como instrumento de acessibilidade, aplicabilidade e operacionalização do currículo inclusivo no ensino regular, abarcando alunos da educação infantil ao quinto ano de escolaridade.

Este artigo busca responder: como as políticas públicas de formação docente impactam as práticas pedagógicas nos anos iniciais, considerando a alfabetização e a educação inclusiva? O estudo inova ao articular duas investigações empíricas — uma sobre alfabetização e outra sobre educação inclusiva —, propondo uma análise integrada da formação docente nos anos iniciais.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, caracterizada como um estudo interpretativo fundamentado na análise de investigações já realizadas. Como procedimentos metodológicos, foram utilizadas a análise de dissertações de mestrado, buscando identificar os sentidos produzidos nas pesquisas examinadas. Tal percurso permitiu uma compreensão aprofundada do fenômeno da formação docente, articulando diferentes contextos e evidências empíricas para sustentar as reflexões propostas no artigo.

DESENVOLVIMENTO

Nesta parte, apresentamos o desenvolvimento das pesquisas que comungam sobre a formação docente, oferecendo, portanto, subsídios para os resultados e discussão da próxima seção.

Assim, a pesquisa de Rocha (2017) foi realizada por meio da abordagem qualitativa, baseada num estudo de caso (Gil, 2002; Yin, 2001), tendo como uma das etapas o levantamento bibliográfico, onde foram selecionadas informações para a sua viabilidade. As discussões giraram em torno das políticas públicas educacionais, em especial o Pacto, a alfabetização, a formação continuada e a *práxis* pedagógica do professor alfabetizador.

Para a fundamentação teórica, foram utilizados autores que abordam a alfabetização e letramento, como Paulo Freire (1989; 2014), Andréa Serpa (2014), Emília Ferreiro (1985) e Magda Soares (1999; 2003; 2004a; 2004b). Quanto aos objetivos e ações do PNAIC, foi utilizada, em destaque, a entrevista concedida por Isabel Frade (2013) e sobre a formação continuada deste programa, contou-se com esclarecimentos, como os de Eliane Constant (2015). Também foram utilizados documentos oficiais, como a LDB 9394/96, a Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012, de criação do PNAIC e o Manual do Pacto (2012).

Seguindo as etapas da pesquisa, o grupo selecionado foi o de três professores alfabetizadores do 1º ao 3º ano de escolaridade de uma escola pública e três profissionais da Secretaria Municipal de Educação participantes do PNAIC dessa cidade. Assim, foram entrevistados três professores

alfabetizadores de uma escola pública e três profissionais da Secretaria de Educação de um município da Baixada Fluminense/RJ envolvidos com o PNAIC.

Com a fundamentação teórica e as entrevistas realizadas, passou-se à técnica da análise de conteúdo (Bardin, 2011) para a compreensão dos sentidos das falas dos sujeitos da pesquisa. Os dados coletados e os referenciais teóricos foram articulados, respondendo às questões e objetivos da pesquisa, onde tentou-se contribuir com reflexões do campo pedagógico e das políticas públicas educacionais.

A dissertação desta pesquisa foi realizada da seguinte maneira: após a introdução, que contextualiza a pesquisa e apresenta sua organização, o capítulo dois, intitulado “Alfabetização, PNAIC e *práxis* pedagógica”, discorre sobre a história e a situação atual da alfabetização, o contexto do Pacto, a formação e prática docentes, vinculadas às políticas públicas e pesquisas educacionais de contribuição ao seu desenvolvimento.

Assim, concordamos com Serpa (2014, *apud* Rocha, 2017, p. 27) que a alfabetização é o processo de aquisição e reflexão da escrita por toda a vida e, na infância, tal aquisição precisa ser estimulada, relacionando o lúdico com atividades de uso da língua escrita. Não obstante, acreditamos numa formação de professores alfabetizadores de qualidade aos pequenos estudantes, consistindo não somente “nos momentos de aquisição de saberes e técnicas para alfabetizar, mas também nas oportunidades de construção gnosiológica da própria prática docente” (Rocha, 2017, p. 48).

O capítulo “Procedimentos metodológicos e *lôcus* da pesquisa” apresenta a caracterização do estudo, as técnicas e instrumentos para a coleta, o *lôcus* e sujeitos participantes, a organização para as entrevistas e coleta de dados, as categorias de análise e a preparação para a análise dos dados. Desta maneira, confirma a pesquisa acadêmica científica “como uma atividade dinâmica de produção e divulgação de conhecimentos em torno de um fenômeno, em que orientação, planejamento e emprego de técnicas são elementos essenciais” (Rocha, 2017, p. 54).

No capítulo quatro foram analisadas as narrativas dos sujeitos da pesquisa, tecendo um diálogo com a teoria revisitada. Conforme Bardin (2011), foram percebidos os sentidos das falas dos professores e profissionais da Secretaria Municipal de Educação sobre suas práticas e a proposta da formação continuada do PNAIC em articulação à teoria que respaldou todo o estudo.

A conclusão apresenta considerações importantes obtidas com a pesquisa, confirmando, pois, a hipótese do PNAIC como um programa que auxiliou o trabalho do professor alfabetizador de modo impactante e transformador da prática deste profissional (Rocha, 2017). Contudo, algumas falas voltaram-se a alguns entraves do Pacto de ordem financeira, administrativa e didático-pedagógica que impediram sua continuidade.

A pesquisa de Ferreira (2018) foi de cunho qualitativo, pois na concepção de Moreira e Caleffe (2006), essa metodologia “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (p. 73).

Quanto ao arcabouço teórico, foi utilizada a perspectiva histórico-cultural de Vigotsky (1994, 2005, 2007), articulada com o conceito de deficiência intelectual indicado pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (2006, 2010), Montessori (*apud* Duarte, 2014), Beyer (1996, 2013), Mazzotta (1982, 1987, 1996, 2005) e Feuerstein (2002).

A fim de respaldar teoricamente o estudo, optou-se pela realização da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, tendo em vista que as questões epistemológicas levantadas o fundamentaram em um conceito essencial: a educação inclusiva.

Subsidiados pelo teórico Phillips (*apud* Lüdke e André, 1986), que nos esclarece que os

documentos são definidos como “quaisquer escritos que podem ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (p. 38), foi utilizada como aporte metodológico a pesquisa de campo amparada pela coleta e investigação documental. O objetivo, então, foi compreender os preceitos legais a partir dos anos noventa e ampliados pelos anos dois mil, que vislumbram uma Educação Inclusiva colaborativa mediada pelo estudo de caso na Escola Professor Vilmar Bastos Furtado. Rumou-se, assim, a um planejamento interdisciplinar a partir dos documentos pelos quais a pesquisa teceu seu escopo de análise.

Assim, optou-se por um recorte epistemológico da documentação legal em educação que contempla a legislação atual no enfoque inclusivo, conforme descrito anteriormente. No que tange à abordagem do problema, a pesquisa proposta está inserida na categoria de uma pesquisa qualitativa. Partiu-se da consideração de que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (Silva & Menezes, 2001, p. 20).

Quanto à coleta de dados, foi utilizada a pesquisa documental (fonte primária) baseada em pressupostos dialéticos, pautada em coletar todo o material da escola sobre inclusão. Posteriormente, sua classificação se deu baseada na fundamentação teórica pesquisada, e as informações encontradas foram questionadas quanto à sua relevância. A análise final contou com a preocupação em articular os dados e os referenciais teóricos, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos, promovendo assim a relação entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular, a teoria e a prática (Minayo, 1992).

Dessa forma, com a utilização da Análise de Conteúdo e sua interligação com o referencial teórico apresentado, buscou-se contribuir para as reflexões do campo pedagógico e das políticas públicas educacionais.

A partir da apresentação do tema, problema, questões e objetivos do estudo, optou-se pela organização da pesquisa em duas etapas, estruturadas de forma a construir um arcabouço teórico respaldando a terceira etapa do estudo: a análise da construção do planejamento educacional individualizado apresentada no terceiro capítulo da dissertação.

No primeiro capítulo, apresenta-se o paralelo entre o Manifesto dos Pioneiros e os movimentos propulsores da educação especial em direção a uma Educação para Todos. Deste modo, tecem-se algumas considerações sobre as perspectivas atuais da educação inclusiva, bem como um breve percurso histórico.

No segundo capítulo, ressalta-se a fundamentação teórica num enfoque inclusivo, alicerce para a construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) em direção à concepção sócio-histórica do desenvolvimento.

Definem-se no terceiro capítulo as questões metodológicas do estudo, apresentando o percurso, o cenário e a análise documental, colaborando diretamente no processo de coleta de dados e reflexão sobre a prática. Neste enfoque, analisam-se documentos em direção à acessibilidade, aplicabilidade e operacionalização do currículo inclusivo. Nessa etapa, optou-se por utilizar os PEIs propostos para compreender o operacional percorrido até a efetivação do planejamento inclusivo na Escola Professor Vilmar Bastos Furtado.

Na sequência, apresentam-se as considerações que emanaram do estudo, visando evidenciar os principais achados da pesquisa, possíveis desafios a serem superados no que tange à oferta de educação inclusiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como análise das pesquisas, temos que a pesquisa realizada com um grupo de professores e profissionais da Secretaria de Educação de um município da Baixada Fluminense aponta a importância da alfabetização e da formação inicial e continuada de professores como elementos fundamentais à qualidade da educação.

A pesquisa propiciou a percepção da trajetória acadêmica e profissional dos sujeitos pesquisados, as suas impressões sobre a formação continuada do PNAIC e os impactos que ocorreram em suas práticas pedagógicas. Sendo assim, o PNAIC foi apontado como um programa necessário ao aprimoramento da prática docente e as relações com esta política de formação foram de engajamento do professor com o ensino e de diálogo significativo entre saberes teóricos e conhecimentos da experiência docente. A pesquisa também apresentou momentos de frustração dos professores com o Pacto nas questões pedagógicas, como a ausência de conteúdos ofertados por alguns formadores e de infraestrutura, com a falta de recursos para a continuidade desta formação.

Assim, é importante que os professores que atuam na perspectiva da formação integral dos estudantes compreendam que os espaços educacionais não estão limitados aos muros da escola. A comunidade ao redor, com seus recursos e práticas, também contribui significativamente para o aprendizado de todos (Giroux, 2004), assim como todos os equipamentos que estão no entorno da escola são parte de um território educativo para os estudantes. É preciso considerar que a escola não é a única instituição educativa da nossa sociedade. O mundo, com suas múltiplas dimensões, oferece uma série de contextos e situações que também educam (Freire, 1996).

A pesquisa sobre a educação inclusiva proporcionou um olhar atento da pesquisadora e orientadora da escola a favor de novas estratégias para fomentar a aprendizagem em prol de atender às necessidades dos alunos nas habilidades conceituais, sociais e práticas.

Pode-se destacar que a escola desta pesquisa realiza o trabalho inclusivo em equipe, promove a participação das famílias, desenvolve o PEI e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) mediante a integração e adaptação do currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) com base em documentos em prol do desenvolvimento dos alunos especiais. Isto é: a inclusão ocorre com ações positivas para sua concretização.

Reforçando os resultados, as pesquisas demonstram duas práticas que se relacionam pelas interfaces da formação docente, a saber, a alfabetização e a inclusão. Apontam para uma formação inicial que deve proporcionar aos professores uma base sólida para seus fazeres, compondo de maneira significativa o cenário da educação. Reforçamos que, quando o professor desenvolve bem o seu papel e se articula, garante o sucesso dos estudantes.

Como discussão a essa questão, Rocha (2025) apresenta a seguinte preocupação:

[...] Nos preocupa uma formação de professores na modalidade de ensino em EaD, haja vista a importância das relações sociais e cognitivas, onde as trocas de experiências presenciais entre pares estimulam, sobremaneira, a construção da profissionalidade e da autonomia docente. Nos preocupa, portanto, uma formação docente aligeirada e sem um acompanhamento de fato das atividades acadêmicas e práticas necessárias para o desenvolvimento profissional dos futuros professores em relação às competências e habilidades para o ensino de qualidade aos estudantes. Assim, faz-se necessária a reflexão dos responsáveis pelas políticas públicas de formação de professores sobre a organização dos tempos e currículos a serem desenvolvidos nesse processo formativo (p. 25).

Em relação à formação continuada, as pesquisas demonstram a importância das reflexões permanentes, coletivas e críticas, considerando, ainda, a realidade da escola e dos estudantes para desenvolver práticas que promovam as aprendizagens dos estudantes. Conforme Freire (2014, p. 40, *apud* Rocha, 2025, p. 148):

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação, tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a [razão] ou as razões de ser, de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

Ainda compondo os resultados, as pesquisas demonstram práticas que buscam avançar em direção às ações interdisciplinares. A pesquisa de Rocha (2025) evidencia a interdisciplinaridade da instituição do PNAIC até as práticas desenvolvidas no curso e em sala de aula. Já a pesquisa de Ferreira (2018) salienta o trabalho colaborativo e interdisciplinar de orientadores e docentes, visando um atendimento significativo aos alunos da educação especial e a participação de suas famílias. O PPP, o PEI e outros documentos pedagógicos da escola são construídos por meio da mobilização em processos formativos de diferentes agentes e saberes em direção ao sucesso desses estudantes. Conforme Ferreira (2018, p. 91):

[...] O PEI prima pela atualização constante do docente, buscando apoios didáticos, estudos com aporte teórico e político, pautados na concepção acerca da Educação Especial inclusiva. O PEI é mediado por uma *práxis* colaborativa interdisciplinar de modo a inovar a prática docente, promovendo, então, vivências inclusivas na ação educativa.

Ferreira (2025, p. 30) também ressalta a interdisciplinaridade com Fazenda (1994, p. 33), que afirma que:

A atitude interdisciplinar não seria [somente] resultado de uma simples síntese, mas de sínteses imaginativas e audazes; interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação. A interdisciplinaridade nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar. Entre as disciplinas e a interdisciplinaridade existe uma diferença de categoria.

Interdisciplinaridade é a arte do tecido que nunca deixa ocorrer o divórcio entre seus elementos, entretanto, de um tecido bem trançado e flexível. A interdisciplinaridade se desenvolve a partir do desenvolvimento das próprias disciplinas.

As pesquisas salientam “um compromisso do professor, contribuindo para [a escola ser] um lugar de crescimento e humanização” (Ferreira, 2018, p. 91), agindo somente com os próprios recursos e mobilização do coletivo ou amparados por um programa que buscou aliar-se aos docentes pela qualidade da educação. Nesta perspectiva, Rocha (2025) traz como reflexão que:

Ser professor significa atuar com conhecimento e autonomia na mediação do processo de aprendizagem pelo estudante, de modo a estar sempre atualizado em relação às propostas educacionais para o seu desenvolvimento em sala de aula. Além disso, as atividades pedagógicas devem ser realizadas com base na troca de experiências entre pares para a formação integral dos estudantes. É importante que o processo de formação docente inicial e continuada ocorra com qualidade para que o professor se sinta capaz de desenvolver suas atividades e vencer questões pedagógicas e demandas sociais que acabam ocorrendo na sala de aula. Assim, revelará seu compromisso com a qualidade do ensino que propõe (p. 28).

Sendo assim, as pesquisas endossam a importância do professor como um agente transformador que também se transforma, apesar de entraves, em sua jornada profissional em prol de um ensino que mobilize aprendizagens significativas.

Os resultados evidenciam que a alfabetização e a inclusão constituem eixos articulados da formação docente, demandando uma base inicial sólida e processos contínuos de reflexão sobre a prática. Nesse sentido, o PNAIC se apresenta como uma política relevante ao promover o diálogo entre teoria e experiência, fortalecendo o engajamento docente e a construção coletiva de saberes. Contudo, emergem tensões importantes: limites estruturais do programa, como descontinuidade, fragilidade na oferta formativa e ausência de recursos, além das lacunas na atuação de alguns formadores. Tais aspectos revelam contradições entre a proposta formativa e sua efetivação no cotidiano escolar, indicando que políticas públicas, embora necessárias, não são suficientes quando não articuladas a condições concretas de implementação e valorização do trabalho docente. Ademais, conforme problematiza Rocha (2025), a expansão de modelos formativos aligeirados, especialmente na modalidade a distância, pode comprometer dimensões essenciais da profissionalidade docente, como a construção coletiva, a autonomia e a reflexão crítica.

Em diálogo com autores como Freire (2014) e Giroux (2004), reafirma-se que a formação docente se constitui em um movimento permanente, crítico e situado, no qual a prática precisa ser constantemente problematizada à luz das condições reais da escola e dos estudantes. As experiências analisadas também apontam avanços nas práticas inclusivas e interdisciplinares, especialmente quando sustentadas por ações colaborativas, como o PEI, o AEE e o PPP, envolvendo diferentes agentes educativos. Ainda assim, persistem fragilidades nas políticas de inclusão, que frequentemente dependem mais do esforço coletivo das escolas do que de suporte sistêmico efetivo. Desse modo, as pesquisas evidenciam que o professor se configura como agente transformador, que se constitui e se ressignifica em meio a limites e possibilidades, reafirmando seu compromisso ético e político com uma educação de qualidade, inclusiva e socialmente referenciada.

SÍNTESE ANALÍTICA DOS RESULTADOS

A análise articulada das pesquisas evidencia que a formação docente se constitui como um processo dinâmico e contínuo, fortemente influenciado pelas políticas públicas educacionais, mas não determinado por elas. No caso da formação vinculada ao PNAIC, observa-se que, embora o programa tenha promovido espaços de reflexão e atualização pedagógica, sua efetividade esteve condicionada às condições concretas de implementação, como infraestrutura, continuidade institucional e qualidade da mediação formativa. Tal constatação revela uma tensão recorrente entre o desenho das políticas e sua materialização no cotidiano escolar, indicando que a formação continuada não pode ser compreendida

como ação isolada, mas como parte de um ecossistema mais amplo de valorização docente.

Além disso, os dados apontam que os professores não atuam como meros receptores das propostas formativas, mas como sujeitos ativos que reinterpretem, ressignificam e, por vezes, tensionam os saberes instituídos. Essa perspectiva reforça a concepção de docência como prática reflexiva, na qual os conhecimentos acadêmicos dialogam com as experiências vividas no chão da escola. Nesse sentido, a formação docente se revela como um campo de disputas simbólicas e epistemológicas, em que diferentes concepções de ensino, aprendizagem e currículo se confrontam e se reconfiguram na prática pedagógica.

No que se refere à educação inclusiva, a pesquisa de Ferreira (2018) evidencia avanços significativos no desenvolvimento de práticas colaborativas e interdisciplinares, especialmente na construção e utilização do Planejamento Educacional Individualizado (PEI). No entanto, tais avanços não ocorrem sem desafios. A necessidade de articulação entre diferentes profissionais, a escassez de formação específica e as limitações estruturais das redes de ensino demonstram que a consolidação de uma perspectiva inclusiva ainda depende de investimentos sistemáticos e de políticas públicas mais consistentes. Assim, a inclusão escolar se apresenta não apenas como um princípio normativo, mas como uma prática em constante construção, marcada por avanços, recuos e negociações no cotidiano escolar.

A interlocução entre alfabetização e educação inclusiva, proposta neste artigo, permite compreender que ambas compartilham a centralidade da formação docente como elemento estruturante da qualidade da educação. Enquanto a alfabetização demanda práticas pedagógicas intencionais e fundamentadas teoricamente, a inclusão exige a ampliação dessas práticas para atender à diversidade dos estudantes. Nesse sentido, as pesquisas analisadas indicam que a fragmentação entre essas áreas pode comprometer o desenvolvimento integral dos alunos, reforçando a necessidade de uma formação docente que integre diferentes saberes e promova uma atuação pedagógica mais sensível às múltiplas dimensões da aprendizagem.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel da escola como espaço formativo ampliado, que extrapola seus limites físicos e institucionais. As pesquisas apontam que a articulação com a comunidade, as famílias e outros atores sociais contribui significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas. Essa compreensão desloca a ideia de formação docente centrada exclusivamente em cursos e programas formais, ampliando-a para um processo que se constrói também nas interações cotidianas e nos territórios educativos em que a escola está inserida.

Por fim, destaca-se que a formação docente, tanto inicial quanto continuada, precisa ser pensada a partir de uma perspectiva crítica, que considere as condições reais de trabalho dos professores e as demandas contemporâneas da educação. A preocupação com modelos formativos aligeirados, especialmente na modalidade a distância, aponta para o risco de fragilização da profissionalidade docente. Assim, torna-se imprescindível que as políticas públicas avancem no sentido de garantir processos formativos mais consistentes, que articulem teoria e prática, promovam a reflexão crítica e fortaleçam a autonomia dos professores, contribuindo, de fato, para a melhoria da qualidade da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos este artigo confirmando a importância da formação docente como elemento essencial para o desenvolvimento do professor com vistas a um ensino de qualidade aos estudantes que passam em sua trajetória profissional.

Nesse sentido, ao retomar a questão que orientou este estudo — acerca dos impactos das

políticas públicas de formação docente nas práticas pedagógicas nos anos iniciais —, evidenciou-se que tais políticas exercem influência significativa, especialmente ao promover o diálogo entre saberes teóricos e referências docentes. Contudo, seus efeitos mostram-se condicionados às condições concretas de implementação, revelando tensões entre a proposta formativa e sua materialização no cotidiano escolar.

Com a apresentação das pesquisas, salientamos que se fazem importantes políticas públicas educacionais que invistam e valorizem a formação inicial e continuada dos professores, em especial àqueles dedicados às crianças pequenas para um ensino de qualidade. Além disso, endossamos que tais políticas promovam condições para a construção de estratégias significativas no atendimento aos estudantes, como a alternativa comprometida de construção do PEI apresentada na pesquisa de Ferreira (2018), que traduz um ideal acadêmico, articulando teoria e prática a favor da *práxis*.

Os achados também evidenciam que alfabetização e educação inclusiva não se constituem como campos isolados, mas como dimensões interdependentes da formação docente, exigindo práticas pedagógicas integradas, interdisciplinares e sensíveis à diversidade dos estudantes.

Como contribuição, este estudo propõe uma análise integrada entre duas dimensões frequentemente tratadas de forma fragmentada na literatura — a alfabetização e a educação inclusiva —, ampliando a compreensão da formação docente nos anos iniciais da escolarização.

Reiteramos com as pesquisas a formação docente como uma construção de reflexões e práticas do professor ao longo da vida profissional (Imbernón, 2002, *apud* André, 2010), construindo sua identidade por meio de conhecimentos acadêmicos, experiências escolares e entre pares durante sua jornada pedagógica, possibilitando, portanto, aprendizagens significativas aos seus estudantes.

Nesse horizonte, destaca-se a necessidade de políticas públicas que assegurem não apenas a oferta de formação, mas condições efetivas para sua realização, bem como o desenvolvimento de novas pesquisas que aprofundem as relações entre formação docente, prática pedagógica e diversidade educacional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. In: **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/8075/5719>. Acesso em: 13 jun. 2022.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE RETARDO MENTAL. Retardo mental – definição, classificação e sistemas de apoio (2002). 10ª edição. (tradução Magda França Lopes). Editora: ARTMED, Porto Alegre, 2006.

BAKHTIN, M. (Voloshinov, V.N. -1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.

BEYER, Hugo Otto. **O fazer psicopedagógico**: a abordagem de Reuven Feuerstein a partir de Piaget e Vygotsky. Porto Alegre: Mediação, 1996.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Diário Oficial [da] Presidência da República do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm.

_____. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

_____. **Lei nº 9.394, de 20.12.96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001b.

_____. Ministério da Educação. **Manual do Pacto: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. O Brasil do futuro com o começo que ele merece. Brasília, DF, 2012.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2001 A 2008.

_____. Portaria nº 867, de 04 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Diário Oficial da União**, nº 129 de 05 de julho de 2012a. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacaobasica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf.

CONSTANT, Elaine. Formação continuada para professores alfabetizadores nas políticas públicas atuais: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no Estado do Rio de Janeiro. In: SILVA, Ligia Mychelle de Melo. BORGES, Lula (org.) **Revista Festim** - Experiências educacionais. v 1. n 2. Natal RN, 2015. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3586/FPF_PTPF_10_062.pdf.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **Educação Especial**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2006.

DUARTE, Aldenia Pereira Mota. **Contribuições de Maria Montessori para as práticas pedagógicas na Educação Infantil**. 2014. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias, Sociedade Cultural e Educacional de Itapeva, Itapeva, SP, 2014. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/477374467/TCC-CONTRIBUICOES-DE-MARIA-MONTESSORI>. Acesso em: janeiro 2018.

FRADE, Isabel. **Isabel Frade: a alfabetização na idade certa e formação de professores**. Entrevista concedida à Plataforma do Letramento em 2013. Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-entrevista-detalle/300/isabel-frade-fala-sobre-alfabetizacao-na-idade-certa-e-formacao-de-professores.html>.

FERREIRA, Márcia Vales. **A educação inclusiva na rede Municipal de Duque de Caxias mediada pela experiência interdisciplinar colaborativa na Escola Municipal Professor Vilmar Bastos Furtado**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes – Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO). Duque de Caxias, 2018. 221 f.

_____. **Trajetórias, transformações e avanços na Educação Infantil**. 2025. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes – Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, Duque de Caxias. Rio de Janeiro. 2025.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4). Disponível em: http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf.

- _____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 49 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Os recursos para o bom adestramento.** 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FEUERSTEIN, Reuven. **The dynamic assessment of cognitive modifiability:** the learning propensity device: theory, instruments and techniques. Jerusalém, Israel: ICELP Press, 2002.
- FREITAS, Wesley R. S e JABBOUR, Charbel J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. In: **Estudo & debate**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.
- GARDNER, Howard, 1994.. **Estruturas da Mente:** a teoria das inteligências múltiplas. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf.
- GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de M. Vilela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana (org.). **Educação Inclusiva:** cultura e cotidiano escolar. (Coleção Questões atuais em Educação Especial, v. VI). Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silva. **Educação especial no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1982.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo-Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1992.
- NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração dos direitos humanos. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.
- PLETSCH, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: Editora EduERJ, 2011.
- _____. **Repensando a inclusão escolar:** diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Editoras NAU & EDUR, Rio de Janeiro, 2010.
- ROCHA, Patrícia Rodrigues. **As relações dos professores alfabetizadores com o saber instituído da formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).** Duque de Caxias, 2017. 95f. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes. Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO).
- _____. **O processo da formação docente:** reflexões sobre autonomia, protagonismo e construção da identidade profissional. 2025, 227 p. Tese (Doutorado em Humanidades, Culturas e Artes). Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio/UNIGRANRIO.

SERPA, Andrea. Alfabetização: um desafio. **Presença Pedagógica**, v. 20, p. 20-23, 2014.

SILVA, Edna Lúcia da & MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999.

_____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo, Contexto, 2003.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. 2004a. IN: **Revista Brasileira de Educação**. Jan – Abr. 2004a, nº 25. 5 – 17. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>.

_____. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. 2004b. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas para as necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi -2.ed. -Porto Alegre :Bookman, 2001. Disponível em: https://www.academia.edu/37039179/YIN_2001_metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso.

DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO ÉTICA

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), por meio da Plataforma Brasil, no período de 2015 a 2017, em conformidade com os princípios éticos estabelecidos na Declaração de Helsinki e com as normas nacionais vigentes.

Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados que sustentam os achados deste estudo estão disponíveis nas dissertações de mestrado que originaram esta pesquisa, depositadas no repositório institucional da Universidade do Grande Rio. Os documentos podem ser acessados em: <https://portal.unigranrio.edu.br/ppghca/dissertacoes>.

Dissertação 1:

<https://portal.unigranrio.edu.br/hubfs/AS%20RELA%C3%87%C3%95ES%20DOS%20PROFESSORES%20ALFABETIZADORES%20COM%20O%20SABER%20INSTITU%C3%8DDO%20DA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA%20DO%20PACTO%20NACIONAL%20PELA%20ALFABETIZA%C3%87%C3%83O%20NA%20IDADE%20CERTA.pdf?hsLang=pt-br>

Dissertação 2:

<https://portal.unigranrio.edu.br/hubfs/A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20NA%20REDE%20MUNICIPAL%20DE%20DUQUE%20DE%20CAXIAS%20MEDIADA%20PELA%20EXPERI%C3%8ANCIA%20INTERDISCIPLINAR%20COLABORATIVA%20NA%20ESCOLA%20MUNICIPAL%20PROFESSOR%20VILMAR%20BASTOS%20FURTADO.pdf?hsLang=pt-br>

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 - Coordenadora do artigo. Escrita e revisão final do texto.

Autora 2 - Participação na escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.