

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

JULIANA FATIMA PIRES DE OLIVEIRA

**CARÊNCIA DE DOCENTES HABILITADOS PARA ATUAR NO ENSINO MÉDIO
NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO
(SRE) DE MONTE CARMELO (MG)**

UBERABA, MG
2024

JULIANA FATIMA PIRES DE OLIVEIRA

**CARÊNCIA DE DOCENTES HABILITADOS PARA ATUAR
NO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDÊNCIA
REGIONAL DE ENSINO (SRE) DE MONTE CARMELO (MG)**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - PPGPE - Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba (UNIUBE), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho.

UBERABA, MG
2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

- O4c Oliveira, Juliana Fatima Pires de.
Carência de docentes habilitados para atuar no ensino médio nas escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Monte Carmelo (MG) / Juliana Fatima Pires de Oliveira. – Uberaba, 2024.
87 f. : il., color.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento.
Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho.
1. Professores – Formação. 2. Ensino médio. 3. Formação continuada. I. Alves Filho, Eloy. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.12

JULIANA FATIMA PIRES DE OLIVEIRA

**CARÊNCIA DE DOCENTES HABILITADOS PARA ATUAR NO ENSINO MÉDIO
NAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SUPERINTENDENCIA REGIONAL DE ENSINO
DE MONTE CARMELO MG**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 20/06/2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Eloy Alves Filho (Orientador) Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof^a. Dr^a. Maria Rita Aprile Centro de Estudos de Cultura Contemporânea – CEDEC



Prof. Dr. Cílon César Fagiani
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

Dedico esse trabalho aos meus pais, ao meu esposo Júlio, à minha querida filha Laura e a toda a minha família, que colaborou, intensamente, para que eu chegasse até esse momento aqui e tivesse a oportunidade de contribuir com uma pequena parcela, para a melhoria de meu trabalho e para a educação como um todo.

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus pelas maravilhas que fez e faz em mim e gratidão à minha família, pelo apoio incondicional e pela compreensão, nos momentos de ausência, em razão dos estudos.

Gratidão à UNIUBE, que me acolheu, extensivamente, todo esse tempo, para que pudesse alcançar meus objetivos.

Gratidão ao professor doutor Eloy Alves Filho, meu querido orientador, pelas valiosas contribuições educacionais e pelo apoio incondicional, em todo o processo de construção da pesquisa, caminhando, lado a lado, comigo para que eu chegasse até aqui.

Agradeço os meus colegas de caminhada, mestrandos da 8ª turma do Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba (UNIUBE), que contribuíram, significativamente, para a construção desse trabalho.

Agradeço, imensamente, o Governo do Estado de Minas Gerais e a Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG) pelo apoio financeiro e pelos recursos para realização desse estudo e pela autorização da utilização dos dados, para que essa pesquisa pudesse ser realizada.

Agradeço todas as pessoas e instituições, que contribuíram para a concretização desse trabalho.

Para finalizar, minha eterna gratidão a todos, que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desse sonho.

RESUMO

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) vem desenvolvendo políticas referentes à contratação temporária de docentes, para suprir uma carência de professores habilitados que atuam na Educação Básica, especialmente, no Ensino Médio. Esse estudo tem por objetivo analisar o processo de contratação de docentes temporários, para atuação em escolas do Ensino Médio, no âmbito da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Monte Carmelo, em Minas Gerais, com o intuito de conhecer essas políticas e de analisar, por meio de dados estatísticos, possíveis impactos dessa atividade no processo de ensino e aprendizagem, na educação pública estadual. Esse trabalho de pesquisa foi desenvolvido no contexto do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Uberaba (Uniube), na Linha de Pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento. A utilização do método qualitativo se baseou em estudo de caso, analisado em duas etapas: a primeira consistiu em pesquisa bibliográfica, mediante identificação e análise de estudos e de pesquisas, a respeito da temática e da legislação estadual em vigor, no que concerne à contratação de professores não habilitados e ao processo de formação, exigido para a admissão dos profissionais; a próxima etapa, ocorreu com o levantamento de informações e de dados secundários, na SEE-MG e na SRE de Monte Carmelo. À luz dos estudos de Nóvoa (1992), destaca-se não existir formação de professores e sucesso no processo ensino-aprendizagem se não houver uma relação de proximidade entre escolas e universidades, tanto no que se refere à formação inicial, quanto à formação continuada. As análises realizadas indicam que a carência de docentes habilitados e suas repercussões sobre os processos de ensino e de aprendizagem constitui questão ampla e complexa, na medida em que esse fenômeno não se restringe aos fatores apontados como desestimulantes para o ingresso de profissionais graduados na carreira do magistério: baixos salários; pouca atratividade do plano de carreira e das condições de trabalho. Em contrapartida, tais análises indicaram que a referida carência impacta, diretamente, sobre o desempenho dos professores em sala de aula à qualidade do ensino oferecido pelas escolas. Esse estudo apresenta, como produto final, um Guia de Formação Emergencial, para orientação do docente não habilitado, no trabalho pedagógico. Trata-se de contribuição relevante, embora não pretenda estabelecer soluções definitivas, haja vista a propriedade inesgotável e a complexidade do tema abordado.

Palavras-chave: Formação docente; ensino médio; formação continuada.

ABSTRACT

The State Department of Education of Minas Gerais (SEE-MG) has been developing policies regarding the temporary hiring of teachers, to fill a shortage of qualified teachers who work in Basic Education, especially in High School. This study aims to analyze the process of hiring temporary teachers, to work in high schools, within the scope of the Regional Education Superintendence (SRE) of Monte Carmelo, in Minas Gerais, with the aim of understanding these policies and analyzing, through statistical data, possible impacts of this activity on the teaching and learning process, in state public education. This research work was developed in the context of the Professional Master's Program in Education at the University of Uberaba (Uniube), in the Research Line: Basic Education: Fundamentals and Planning. The use of the qualitative method was based on a case study, analyzed in two stages: the first consisted of bibliographical research, through identification and analysis of studies and research, regarding the theme and the state legislation in force, regarding hiring of unqualified teachers and the training process required for the admission of professionals; The next stage occurred with the collection of information and secondary data, at SEE-MG and SRE in Monte Carmelo. In light of the studies by Nóvoa (1992), it is highlighted that there is no teacher training and success in the teaching-learning process if there is no close relationship between schools and universities, both in terms of initial training and continuing training. The analyzes carried out indicate that the lack of qualified teachers and its repercussions on the teaching and learning processes constitute a broad and complex issue, as this phenomenon is not restricted to the factors identified as discouraging the entry of graduated professionals into the teaching career. teaching: low salaries; low attractiveness of the career path and working conditions. On the other hand, such analyzes indicated that this lack directly impacts the performance of teachers in the classroom and the quality of teaching offered by schools. This study presents, as a final product, an Emergency Training Guide, to guide unqualified teachers in their pedagogical work. This is a relevant contribution, although it does not intend to establish definitive solutions, given the inexhaustible nature and complexity of the topic addressed.

Keywords: Teacher training; high school; continuing training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Organograma da SEE/MG	35
Figura 2 - Organograma da SRE Monte Carmelo (MG)	36
Figura 3 - Municípios que compõem a SRE Monte Carmelo (MG)	37
Figura 4 - SREs do estado de MG e seus respectivos municípios circunscritos.....	37
Quadro 1 - Redes de ensino pertencentes à SRE Monte Carmelo (MG).....	38
Quadro 2 - Convocações temporárias de regente de aulas nos componentes curriculares da BNCC, nas EEs que atendem o Ensino Médio, pertencentes à SRE Monte Carmelo (MG).....	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Área educacional em Monte Carmelo (MG) – 2022	41
Tabela 2 - Convocações temporárias nas EEs da SRE Monte Carmelo que atendem o Ensino Médio – 2023.....	43
Tabela 3 - Pedidos de autorização para lecionar na SRE Monte Carmelo (MG) e na SEE/MG – 2022/2023	45
Tabela 4 - Ideb dos oito municípios que compõem a SRE Monte Carmelo (MG) (nível médio) – 2019 e 2021	49
Tabela 5 - Taxas de rendimento (em % e quantidade) por etapa escolar dos oito municípios que compõem a SRE Monte Carmelo (MG) (nível Médio) – 2020, 2021 e 2022	49

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

ALMG	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
ANE/IE	Analista Educacional/Inspetor Escolar
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ATL	Autorização Transitória para Lecionar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAT	Certificado de Autorização Transitória
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CNE	Conselho Nacional de Educação
COC	Curso Oswaldo Cruz
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 2019</i> (Doença do Novo Coronavírus 2019)
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIRE	Diretoria Educacional
EE	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
FUCAMP	Fundação Carmelitana Mário Palmério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEC	Instituto Educacional de Coromandel
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Novo Ensino Médio
OSCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PEB	Professor de Educação Básica
PEE	Plano Estadual de Educação

PNE	Plano Nacional de Educação
PNEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SE	Subsecretaria de Articulação Educacional
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SG	Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos
SIAUT	Sistema de Autorizações
SIND-UTE/MG	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação
SISADP	Sistema de Designação de Pessoal
SISAP	Sistema de Pagamento de Pessoal
SME	Secretaria Municipal de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UNIPAC	Centro Universitário Presidente Antônio Carlos

SUMÁRIO

1 MINHA TRAJETÓRIA VITAL E PROFISSIONAL	14
1.1 APRESENTAÇÃO E FORMAÇÃO ESCOLAR.....	14
1.2 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	16
1.3 INGRESSO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO.....	17
1.4 VÍNCULO DO TEMA COM MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL.....	18
2 INTRODUÇÃO	20
2.1 OBJETIVOS	24
2.1.1 Objetivos gerais.....	24
2.1.2 Objetivos específicos.....	25
3 METODOLOGIA	26
4 REFERENCIAL TEÓRICO.....	29
4. 1 VIÉS EDUCACIONAL E DE FORMAÇÃO DOCENTE NA SRE ANALISADA....	29
4.1.1 Breve histórico de Monte Carmelo (MG) e seus contextos	29
4.1.2 Localização geográfica e contexto econômico	31
4.1.3 Monte Carmelo (MG) e o contexto educacional	32
4. 2 A QUESTÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE	42
4. 2.1 Impactos da formação docente no processo de ensino-aprendizagem ...48	
4.2.2 O papel do docente frente às realidades atuais	50
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS.....	51
4.3.1 Estratégias de formação docente continuada no âmbito estadual e regional para professores do Ensino Médio	56
4.3.2 Desafios da gestão escolar frente à carência de docentes habilitados	58
5 POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL	59
5.1 AS POLÍTICAS REMUNERATÓRIAS EM MINAS GERAIS E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DOCENTE E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	59

5.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE CONTRATAÇÃO/DESIGNAÇÃO/CONVOCAÇÃO IMPLANTADAS, EM MG, PARA ATUAÇÃO TEMPORÁRIA DE DOCENTES.....	63
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICES	78
ANEXOS	83

1 MINHA TRAJETÓRIA VITAL E PROFISSIONAL

1.1 APRESENTAÇÃO E FORMAÇÃO ESCOLAR

O presente memorial tem como principal objetivo descrever minha¹ trajetória vital e profissional, para que as pessoas possam acompanhar e entender o caminho trilhado por mim. Considero importante descrever todo o meu itinerário: como me estruturei para a escrita dessa dissertação, como me propus a ser uma pesquisadora; e como os trajetos perpassados me fizeram ser quem sou. O mais considerável é que, de alguma forma, tenho a oportunidade de contribuir, para uma educação de qualidade, ao buscar, sempre, a excelência nos projetos que propus desenvolver. Como afirma Cora Coralina: “Todos estão matriculados na escola da vida, onde o mestre é o tempo” (Cabada, 2001, p. 131).

Posto isso, como começou minha existência? Nasci em uma manhã de muito frio, bastante ventosa, em 22 de julho de 1983, dia em que minha mãe completou 06 anos de casamento. Eu fui, para os meus pais, um presente de casamento! Fui a terceira, de quatro filhos que tiveram. A primeira menina! Meu nascimento trouxe felicidade a todos, inclusive ao meu padrinho, que assim já era considerado, desde antes de meu nascimento e a quem foi dada a atribuição de escolher meu nome: JULIANA, o qual era também o nome da filha mais velha e da fazenda desse padrinho. A partir daí, passou a ser o meu também! Acredito que não foi casualidade, ter nascido naquela fazenda, denominada: “Fazenda Santa Juliana”, onde, mais tarde, foi fundada a “Escola Paulo Freire”, de cujo nome gosto muito. Essa escola atendia aos filhos dos trabalhadores da fazenda e crianças que moravam nos arredores dessa comunidade rural e era uma instituição filantrópica. Tenho a convicção de que, ali, por essas razões, emergiu minha paixão pela educação. Acredito que, mesmo que inconscientemente, eu já havia escolhido trabalhar na área da Educação.

Mais tarde, eu e minha família, voltamos para a nossa terra, onde, meus pais, avós, primos e meus tios moravam, desde que nasceram: propriedade rural chamada “Gonçalves”, onde vivi toda a minha infância, onde estudei até a 4ª série e

¹ Nessa seção, adotei predominantemente a primeira pessoa do singular para abordar minhas trajetórias pessoal e profissional.

continuei morando, até ir estudar na cidade, a partir da quinta série. Logo, quando me recordo desse tempo, lembro-me da “Canção do Exílio”:

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá,
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores (Dias, 1957, p. 83-4).

Mostrarei, ao longo de minhas escritas, os lugares por onde passei, as várias pedras no caminho, as barreiras financeiras, sociais e culturais com as quais eu me deparei. Destaco que passei por muitas noites mal dormidas, pois não sabia se conseguiria estudar na faculdade, se, realmente, meu destino já estava traçado a viver em uma comunidade pequena que não apresentava perspectivas educacionais e profissionais, ou se eu teria coragem de enfrentar esses obstáculos, que se delineiam entre campo e cidade. Quando visito minhas memórias, é inevitável sentir os cheiros da terra, das árvores; lembrar-me dos caminhos, que percorria para chegar até a escola: os amigos e colegas. As lembranças da infância são felizes, com toda a família reunida e composta de muitas brincadeiras e boas risadas. Nessa infância, é que, inconscientemente, fui formando memória afetiva, a personalidade e traçando os caminhos que desejava percorrer.

Nos primeiros anos de escolarização (1ª a 4ª séries), estudei na Escola Municipal “Prefeito Alaor Soares Mundim”, comunidade, em que morava. Meus anos finais e Ensino Médio foram concluídos nas escolas: Estadual (EE) “Clara Chaves” (5ª a 7ª séries), EE Melo Viana (8ª série) e EE Gregoriano Canedo (1º ao 3º anos do Ensino Médio), escolas públicas, pelas quais passei e que muito contribuíram para a minha formação básica e para que pudesse trilhar os caminhos seguintes. Assim, formei-me em 2001 e fiquei um ano sem realizar estudo acadêmico. Em 2003, ingressei, casualmente, em um curso de formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Normal Superior, no Centro Universitário Presidente Antônio Carlos (UNIPAC).

Desse modo, quando utilizo o advérbio “casualmente”, é porque realmente não constava de meus objetivos ser professora. No entanto, o curso citado era o do mercado que se encaixava em minhas possibilidades financeiras. Entre um trabalho, um estágio e outro, fui me sentindo ajustada com os propósitos da educação, área

profissional não almejada por mim. Afinal, queria ter uma carreira de sucesso, o que, em minha pré-concepção, não ocorreria na educação.

O sucesso, para mim, aos 20 e poucos anos, configurava-se em ser bem remunerada e ocupar posição de destaque. Porém, com o passar do tempo e com o avanço da formação acadêmica, entendi que o sucesso poderia ser conquistado de outras formas: pelo retorno pessoal de desempenhar um trabalho que fizesse a diferença na vida das pessoas e por outros retornos, os quais girassem em torno dessa diferença. Considero ser importante relatar que só pude perceber isso, quando exerci várias funções e percebi que a educação transforma pessoas, as quais mudam o mundo.

Isso posto, tive minha primeira experiência como escritora, nas primeiras séries dos anos iniciais: aos oito, nove anos de vida, despertaram, em mim, o gosto pela leitura e a vontade de ler, escrever e descobrir. Contribuiu para esse estímulo, a confecção de um trabalho de leitura e produção de texto, baseado em um livro de literatura infantil intitulado “Tuc-tuc na cidade” (Saldanha, 1986). As produções de texto renderam-me algumas manifestações de reconhecimento e até prêmios de desempenho. Acredito ser esse um marco para que começasse a entender o verdadeiro sentido do sucesso na vida.

1.2 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Iniciei a vida profissional antes de me graduar na faculdade, pois afinal precisava buscar remuneração para manter os estudos acadêmicos. Meus pais não tinham condições de me ajudarem financeiramente, com o pagamento da faculdade, e, por isso, comecei a trabalhar na Prefeitura Municipal de Monte Carmelo (MG), como agente de saúde: concursada e efetiva. Exerci por um ano e meio essa função que - para mim - era apenas uma forma de renda, já que não sentia retorno pessoal e satisfação profissional. Dessa forma, foi uma época bastante tumultuada e difícil e, quando já não aguentava mais esse dissabor, deixei o referido trabalho e fui procurar o que, realmente, eu queria. Então, fiquei sem trabalhar até concluir minha faculdade, voltei para casa de meus pais, na zona rural, onde fiquei até me formar na academia.

Ressalto que, sempre fui uma pessoa que busca o melhor para a vida profissional e, dessa forma, sempre participei de concursos. Passava em alguns, em

outros, ficava na lista de espera e, às vezes, até era convocada. Foi o que ocorreu no ano de 2006, quando fui convocada, para trabalhar na Prefeitura de Coromandel (MG), como auxiliar administrativo. Nesse cargo, passei por vários lugares: Casa da Cultura; Secretaria Municipal de Educação (SME) e EM “Antônio Matias Pereira”. Acredito que foi, nessa época, na qual tive a oportunidade de trabalhar mais próxima à educação, e que pude constatar que os retornos podem vir de outros vieses, não só dos financeiros.

1.3 INGRESSO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Em 2007, com Curso Normal Superior concluído, recebi um convite para ministrar aulas na E. M. Prefeito “Alaor Soares Mundim”, localizada na comunidade, em que fui criada. Nessa instituição, estudei meus primeiros anos de escolarização e realizei quase todos os meus estágios da graduação. Iniciei meus trabalhos nessa escola, em março de 2007 e permaneci contratada por cinco anos, até o ano de 2011, quando passei no concurso público, em primeiro lugar, no município de Monte Carmelo (MG), para o cargo de professora.

Considero esse mencionado período um marco em minha vida profissional, afinal, tinha escolhido minha profissão: professora. Foram mais dois longos anos de contrato, até que tomei posse, em 2012, em meu cargo de professora concursada do município. Nessa atividade, gostava de criar; de ensinar a ler e escrever, de trabalhar com atividades que estimulavam a espontaneidade e a oralidade e com várias outras habilidades a serem desenvolvidas, no projeto de formação do aluno. Dessa forma, eu me emocionava, quando um de meus “pimpolhos”, como chamava carinhosamente meus “pititicos” (alunos), começava a ler e a escrever pequenas frases, ainda que apresentassem erros de ortografia, mas com o entendimento dos percursos da escrita e da leitura alfabética. Emília Ferreiro (2018) orientava-me, quanto aos caminhos da alfabetização.

Assim, minha trajetória profissional foi construída, ao longo desses anos, na maior parte do tempo, nessa escola de zona rural. Em alguns momentos, lecionei, também, em escolas urbanas. Com o passar dos anos, nas salas de aula, fui descobrindo que, além de professora, era gestora, a qual, sempre queria modificar o espaço para melhoria do processo educacional. Acredito ser, nesse momento, que a sala de aula foi se tornando um espaço cada vez menor para os propósitos que

foram se corporificando em minha trajetória profissional. Como escreveu Cora Coralina, a coragem genuína consiste em buscar o sonho, mesmo quando as pessoas afirmam ser impossível concretizá-lo (Pensando Bem, 2021).

No ano de 2011, realizei o concurso da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) para o cargo de Analista Educacional/Inspetor Escolar (ANE/IE), em que fui aprovada em quarto lugar, com a segunda melhor pontuação da prova. Essa foi uma das minhas maiores conquistas profissionais, pois havia tido aprovação no cargo de carreira mais alta da Secretaria de Estado de Educação. Até o final dos trâmites legais do concurso, passou-se um ano e alguns meses e, só então, pude assumir o cargo de Inspetora. Iniciei, como designada no primeiro dia do mês de fevereiro, do ano de 2013. Posteriormente, assumi como Analista Educacional / Inspetor Escolar (ANE/IE) efetiva, nomeada em doze de setembro e empossada em oito de outubro, do mesmo ano.

Encontrava-me, fisicamente, fora das salas de aula, mas muito presente no interior das escolas, já que acompanhava e orientava as unidades de ensino e oferecia suporte necessário, para a melhoria da educação. Logo, como em todas as funções, há desafios e, na inspeção, eram ainda maiores, pois o cargo requer muita dedicação, autoridade e autonomia por parte do servidor. E, no meu caso, houve, ainda, um diferenciador, pois não tinha experiência na gestão, somente em salas de aula. Por isso, dediquei-me muito, estudei e estudo bastante para desempenhar com excelência o meu trabalho. Os primeiros dois anos foram, especialmente, repletos de desafios, mas de muito aprendizado, também. Desse modo, fui construindo minha trajetória profissional na educação, sempre pautada na prestação de um serviço público de qualidade. Por essa razão, em 2019, fui indicada pela Superintendente Regional de Ensino para Coordenar o Serviço de Inspeção Escolar, função na qual permaneci e tive uma intensa experiência em gestão de projetos, de recursos e de pessoas, até o início do ano de 2021. Nesse período, fui convidada a ocupar o cargo de diretora, na Diretoria de Pessoal da Superintendência Regional de Ensino (DIPE/SRE). Assumi o referido cargo, em vinte e nove de janeiro, desse mesmo ano e permaneço na função, desde essa data, até os dias atuais.

1.4 VÍNCULO DO TEMA COM MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

O tema escolhido está em consonância com minha trajetória profissional, pois retrata os problemas que acompanhamos na gestão, de forma geral. A formação docente, ao longo de toda minha trajetória, é um tema que sempre me chamou a atenção. Dessa forma, a qualidade do ensino que se oferece, a capacitação dos docentes e como essas questões são tratadas pelos gestores. O que gestores podem propor para que esse cenário de carência, escassez e precariedade de professores habilitados e capacitados seja minimizado e, conseqüentemente, se possa obter melhores resultados, no processo de ensino-aprendizagem? É motivo de questionamento, também, em minha trajetória profissional, além dos percursos da formação de professores, a política remuneratória da profissão docente.

Assim, a formação de docentes vem sendo debatida e reformulada nos vários contextos do Estado de Minas Gerais (MG) e no país. O fato, cada vez mais aparente, é que os padrões mínimos para a profissão docente não têm sido analisados e evidenciados como deveriam, já que, a educação deve ser vista como fator relevante, o que seria pautar a profissão docente à altura da responsabilidade pública de que a docência é abrigada. Portanto, não poderia deixar de citar Paulo Freire, autor que acompanho, há muito tempo: ainda, que, implicitamente, sempre acreditei e assumi as ideias freireanas, na vida escolar, ou na academia ou na profissão docente.

2 INTRODUÇÃO

Essa dissertação/produto² tem como eixo principal o equacionamento da situação referente à carência de docentes habilitados para atuação no Ensino Médio, em relação com os impactos observados no processo de ensino-aprendizagem, ao se adotar como matriz referencial a rede de ensino do sistema público estadual de Minas Gerais e, em especial, da SRE Monte Carmelo (MG), na qual se percebe a reprodução, em parâmetros mínimos, da complexidade da temática central (parâmetros máximos), evidenciada por meio de dados estatísticos apresentados na pesquisa.

Nessa perspectiva, o Censo da Educação (Brasil, 2019) registrou um total de 58.895 (cinquenta e oito mil, oitocentos e noventa e cinco) professores, em atuação no Ensino Médio, no estado de MG, em 2019. Desse total, 98,1% (noventa e oito e um por cento) tinham nível superior completo, 87,9% (oitenta e sete e nove por cento) apresentaram grau acadêmico em nível de licenciatura e, 10,2%, (dez e dois por cento) cursaram bacharelado.

No contexto da rede pública de educação em MG, trata-se de um número preocupante, visto que os docentes têm atuação significativa no Ensino Médio. Muitos deles, mesmo atuando com licenciatura, exercem a docência fora de sua área de conhecimento. De acordo com os dados obtidos, na disciplina de Sociologia, apenas 36,4% (trinta e seis e quatro por cento) das aulas são ministradas por professores com a formação específica, sendo essa disciplina a mais crítica da grade curricular. De outro modo, as disciplinas de Filosofia e Física, cujos professores licenciados, nas respectivas áreas, correspondem a 78,7% (setenta e oito e sete por cento) e 69,1% (sessenta e nove e um por cento), respectivamente.

Destaca-se que, ao longo de 10 anos, no período compreendido entre os anos de 2011 até 2021, a SEE/MG realizou três concursos, destinados a efetivar professores e, no entanto, muitos cargos não foram preenchidos. Vale lembrar que professor efetivo é aquele que concluiu formação em licenciatura plena e ingressou, na rede, por meio de concurso público de provas e títulos; enquanto o professor

² Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro – Educadores, nos termos da Resolução SEE 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

convocado é aquele que ingressou, na rede, por meio de contratação temporária e pode ter concluído ou não a formação em licenciatura plena.

Recentemente, no ano de 2023, a SEE/MG realizou concurso público, com oferta de mais de 19 mil vagas e não houve aprovação em, pelo menos, 50% delas. Provavelmente, a SEE/MG realizará novos concursos, para preenchimento dessas vagas, embora se possa levantar a hipótese de haver um cenário de desinteresse e ou de despreparo dos profissionais para o ingresso, na área da educação.

O fato é que o aumento da falta de profissionais habilitados para atuarem nos componentes curriculares, principalmente no Ensino Médio, provavelmente interfere na decadência, na ineficiência e nos resultados insatisfatórios do processo de ensino e aprendizagem, considere-se também que parte dos profissionais, em atuação, não concluíram a formação necessária para o trabalho, nas salas de aula. Além disso, muitas convocações não são referentes aos cargos de concurso, ou seja, há contratações em caráter provisório, que é o caso das substituições ou mesmo quando se configura a existência de cargos vagos. Assim, os quadros de profissionais ficam incompletos, com a ausência de cadastros de reserva para convocação de docentes habilitados, visto que alguns profissionais ingressam no trabalho educacional para complementação da renda familiar. Há expressões que são, comumente, ouvidas na rotina diária de trabalho, nas escolas, como: “fazer um bico”, ou seja, desempenhar uma função provisória e nada amistosa, para substituir profissionais com função tão importante, como a docência.

É evidente, portanto, que vem se tornando cada vez mais difícil convocar docentes habilitados e capacitados para a função de ensinar, especialmente com a implantação do Novo Ensino Médio (NEM), que inclui a estrutura de itinerários formativos. Nesse contexto, percebe-se um cenário, cada vez mais complexo, que passa a exigir estratégias de trabalho mais desafiadoras e engajadas, o que faz com que os profissionais, estudiosos e políticos reflitam sobre: como, por que e o quê fazer? Qual caminho seguir? Os desafios são inúmeros, alguns mais evidentes e gritantes, como a falta de docentes com formação específica, para componentes específicos e a necessidade de formação continuada para os profissionais que ingressantes na educação, muitas vezes, sem a formação mínima. Esses problemas assumem dimensões, gradativamente, mais preocupantes, que culminam com as falhas, no processo de ensino-aprendizagem.

Considerando o aumento na quantidade das solicitações de profissionais bacharelados sobre autorização para lecionar, a título precário, e ministrar aulas nas escolas públicas estaduais, torna-se urgente e necessário proceder a uma análise cuidadosa das políticas públicas, acerca das contratações precárias no estado de MG. Com o intuito de esclarecer pontos importantes sobre o modo como são realizadas as contratações/convocações precárias, para docentes atuarem na rede estadual de ensino, considere-se também que a legislação adotada pela SEE/MG permite essas contratações, por tempo determinado, desde que não ultrapassem o ano civil, uma sistemática que o Estado vem seguindo, anualmente.

Para a organização dessa logística, a SEE/MG publica, anualmente, duas Resoluções, ligadas à demanda de contratações temporárias, são elas: Resolução para Inscrição dos Candidatos Interessados e Resolução para as designações/contratações/convocações temporárias. Essas publicações ocorrem em meados do mês de outubro, com vigência no ano subsequente. Dessa forma, a SEE/MG consegue criar um cadastro de reserva para as contratações temporárias anuais.

Ademais, as Resoluções preveem uma série de disposições, tais como: prazo para publicação de editais, que pode variar, o que interfere na celeridade do processo de contratação temporária; prioridades definidas para quem será contratado, que pode interferir na habilitação, pois, segundo as Resoluções atuais, somente é possível contratar um docente não habilitado, a partir do quarto edital e, dessa forma, o diretor fica dependente da publicação desses editais. Assim, todos os processos de contratação temporária devem seguir o que dispõem as Resoluções vigentes e esses processos são centralizados no Sistema de Designação de Pessoal (SISADP), gerenciado pelo diretor da escola, pela SRE e pela SEE/MG, em responsabilidades solidárias (Minas Gerais, 2024).

Assim sendo, é provável que um professor não habilitado selecionado, para lecionar a título precário uma disciplina específica, possua limitações, quanto ao desempenho da função e não tenha domínio de metodologias de ensino específicas e habilidades pedagógicas desenvolvidas e estudadas, nos Cursos de Licenciatura. Por isso, a proposta da SEE-MG é a de capacitar os profissionais não licenciados com o mínimo de habilidades pedagógicas, para que esses possam ministrar aulas, com algum embasamento das metodologias de ensino, para que o processo ensino-aprendizagem não fique tão comprometido, conforme se tem observado.

Já, em relação à SRE Monte Carmelo, que integra, atualmente 08 (oito) municípios, pertencentes à jurisdição de ensino dessa SRE, totaliza 26 EEs, destaca-se que 16 escolas atendem ao Ensino Médio. Essas escolas contam com 277 (duzentos e setenta e sete) professores efetivos, nas áreas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), os quais atuam, exclusivamente, nesse nível de ensino; 203 (duzentos e três) professores convocados, dos quais, 66 (sessenta e seis) são docentes não habilitados.

Nesse contexto, a pesquisa teve como foco as 16 (dezesesseis) escolas que atendem o Ensino Médio, com objetivo de identificar os percentuais de docentes, os quais atuam nesse nível de ensino: a sua escolaridade e os impactos da formação continuada, no processo de ensino-aprendizagem.

Posto isso, em média 30 (trinta) a 40% (quarenta por cento) dos professores convocados / designados para atuar, temporariamente, nas escolas da Regional de Monte Carmelo, nos anos de 2021/2022, conforme dados do Sistema de Pagamento de Pessoal (SISAP) e do SISADP, não possuíam habilitação ou formação específica para ministrar aulas, entre as áreas de conhecimento da BNCC (Brasil, 2017) e Itinerários Formativos, que causou a convocação temporária a título precário que é um problema.

Assim, os dados levantados são preocupantes, uma vez que, no ano de 2023, 32,15% (trinta e dois e quinze por cento) das convocações temporárias de docentes foram preenchidas por docentes não habilitados, nas mais diversas áreas de ensino. Desse modo, constata-se que a maior carência de docentes habilitados, em uma escala de precariedade, incide sobre Sociologia, Filosofia, Física e Química.

Já, os problemas referentes à contratação temporária precária e à falta de professores afetam, diretamente, a qualidade da educação e, nesse sentido, para explicitar o contexto da pesquisa, é fundamental mostrar os resultados obtidos, por meio da coleta de dados. Evidentemente, esses dados são imprescindíveis para a compreensão da situação, na qual serão apresentados: pode-se observar um aumento considerável na quantidade de pedidos de autorizações de caráter transitório para lecionar e, ainda, um aumento considerável no número de editais de contratação, sem inscritos, pois, gestores escolares, muitas vezes, não conseguem contratar professores em quantidade suficiente para garantir a carga horária dos estudantes e o cumprimento do currículo proposto.

Por conseguinte, em uma abordagem mais ampla e descritiva, a pesquisa partirá do pressuposto, diretamente proporcional, de que o docente habilitado/licenciado e capacitado contribui, sobremaneira, para a educação de qualidade e que esse professor é, devidamente, licenciado na disciplina ministrada e em áreas de conhecimento afins e que, de maneira cumulativa, poderá ser capacitado, ao participar dos programas de formação continuada. Esses programas poderão atender as necessidades básicas de professores não habilitados e selecionados para lecionar, a título precário, uma disciplina específica. Ressalta-se que a contratação para lecionar, a título precário, pressupõe docente que possui limitações, quanto ao desempenho da função e que não tem domínio de metodologias de ensino específicas e habilidades pedagógicas desenvolvidas e estudadas, em Cursos de licenciatura.

Em face do exposto, essa pesquisa justifica-se pela necessidade de estudar a questão da carência de docentes no Ensino Médio, ao permitir que se faça análises dessa importante realidade, a qual é cada vez mais visível na educação pública estadual de MG e para que se possa encontrar caminhos para minimizar a crise, a qual se instala, com a carência de docentes, visto que é evidente o aumento significativo do número de professores precários, os quais ingressam no ensino público estadual.

Nessa direção, o estudo realizado - embora não consiga solucionar a questão da carência de professores habilitados - apresenta uma proposta emergencial para minimizar a situação no âmbito da SRE – Monte Carmelo/ MG. Apesar da condição ideal se traduzir na contratação de docentes, devidamente, formados para o exercício das disciplinas do Ensino Médio em razão do cenário apresentado, a proposta de formação continuada de docentes não habilitados, sugerida, a partir desse estudo, constitui uma medida emergencial, necessária e urgente.

2.1 OBJETIVOS

2.1.1 Objetivos gerais

Analisar o processo de seleção de docentes temporários para o Ensino Médio na SRE Monte Carmelo (MG), no cenário das políticas públicas, referentes à

habilitação, capacitação e necessidade de formação continuada, para atuação nas escolas da região.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar o maior índice de carência de docentes habilitados e capacitados, em conformidade com as áreas de conhecimento.
- Analisar os desafios da gestão escolar, sobre a carência de professores, em áreas específicas e seus impactos na gestão da educação pública e na qualidade do ensino.
- Verificar, sob o ponto de vista da gestão escolar e das políticas públicas, propostas emergenciais para minimizar as questões já elencadas.
- Elaborar um projeto de intervenção de formação continuada, com estratégias, metodologias e com práticas educativas, para minimizar os impactos negativos na aprendizagem e melhorar a qualidade do ensino na SRE Monte Carmelo (MG).

3 METODOLOGIA

O método utilizado, de natureza qualitativa, baseou-se em estudo de caso e compreendeu duas etapas: (1) pesquisa bibliográfica, mediante a identificação e análise de estudos e pesquisas, sobre a temática e sobre a legislação estadual em vigor, no que tange à contratação de professores não habilitados e ao processo de formação oferecido para a admissão; (2) levantamento de informações e de dados secundários na SEE/MG e na SRE Monte Carmelo (MG).

A pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, consistiu na coleta de informações sobre o sistema estadual da SEE/MG, desde a contratação de docentes, até o funcionamento do sistema e das políticas públicas, adotadas por esse órgão estadual. Essa etapa de levantamento dos materiais consultados foi importante para a estruturação do estudo, uma vez que a pesquisa bibliográfica, segundo Ramos e Mattar (2021, p.184): “pressupõe a leitura e a análise dos textos escolhidos”. Nesse caso, destaca-se que “os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção do conhecimento, em vez de simplesmente encará-lo como variável a interferir no processo” (Flick, 2009, p. 25).

Para o tratamento do *corpus*, foi utilizada a pesquisa secundária, que trata e trabalha com dados preexistentes para um objetivo distinto da pesquisa primária, isto é, utilizou-se de dados já levantados, mas com outras finalidades. Dessa forma, foi realizada a coleta de dados, na SRE Monte Carmelo (MG), por meio do trabalho de rotina da Diretoria de Recursos Humanos, no que se refere à emissão de autorizações, para lecionar de forma precária, a relatórios emitidos pelo sistema, com dados consolidados sobre a contratação de professores e respectivas habilitações. Para a solidificação da pesquisa foi importante o levantamento feito com todos os dados necessários, em todas as instâncias da Secretaria de Estado de Educação: local, regional e estadual e, por último, a inter-relação dos dados coletados.

Destaca-se a importância de se ter realizado a separação dos dados coletados, ao caracterizar o que seria utilizado e o que seria descartado, para a devida estruturação da pesquisa, uma vez que:

O levantamento do problema é um passo bastante relevante, visto que nas pesquisas em educação, um problema precisa ser relevante para a área.

Um problema relevante leva a construção, ampliação e compreensão de conhecimentos e fenômenos diversos, refletindo e conhecendo a realidade de maneira mais ampla [...]. A justificativa dentro desta situação problema se configura parte importante, pois o desafio deve ter grande relevância para justificar a pesquisa, permite que o estudo seja feito voltado para um público em específico, delimitando o problema e apontando possíveis soluções (Ramos; Mattar, 2021, p. 109-111).

Considerou-se a definição em relação à coleta de dados um aspecto relevante para o estudo realizado posto que traduz aspectos significativos do contexto da pesquisa: quem são os envolvidos; no caso específico, os poderes públicos; os participantes e, enfim; quais os tipos de dados seriam privilegiados, entre outras informações (Ramos; Mattar, 2021).

Nessa direção, a pesquisa utilizou em grande parte os dados já existentes no banco de dados *on-line* da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos (SG) da SEE/MG, referentes à contratação de docentes e emissão de autorização para lecionar, a título precário, e as devidas justificativas, quanto aos percentuais analisados e quais foram as propostas de intervenção.

A metodologia utilizada valeu-se da amostra por saturação, como instrumento de pesquisa, geralmente, utilizada em pesquisas qualitativas, pois não há garantia do tamanho da amostra previamente definido. Entende-se, pois, como saturada a coleta de dados, quando não é encontrado nenhum novo elemento e o acréscimo de novas informações é desnecessário, uma vez que não altera o entendimento do fenômeno estudado. No caso específico, o número de professores pesquisados é variável no conjunto de escolas que atendem o Ensino Médio, bem como o perfil dos professores contratados habilitados e não habilitados e o número de autorizações, a título precário, emitido nos últimos dois anos. Logo, “a amostra refere-se a uma seleção de integrantes, que compõem uma população específica. Assim, nesta pesquisa utilizou-se uma amostra como alternativa para viabilizar o estudo, diminuir o tempo e os custos e operacionalizar a realização de procedimentos” (Ramos; Mattar, 2021, p. 129). A metodologia adotada perpassa os métodos utilizados e apresenta fortes características de um estudo de caso exploratório, considerando que o objeto de estudo tem o foco em uma realidade específica (Monte Carmelo-MG) que, por sua vez, apresenta fortes indícios de “reprodução” de parte significativa do contexto mais amplo (estadual).

Ramos e Mattar (2021, p. 225-226) classificam como estudo de caso:

[...] uma metodologia de pesquisa de campo que investiga um caso delimitado em profundidade, por meio da coleta de dados em múltiplas fontes, e que utiliza a triangulação na análise e interpretação dos dados. Considerando que seja uma instância delimitada em um contexto, a unidade de análise, ou o caso do estudo, pode ser muitas coisas, desde uma pessoa, um grupo, uma família, uma instituição ou organização, uma comunidade ou uma cidade, até um projeto, um curso, um programa ou evento, assim como uma relação ou um processo. Do ponto de vista metodológico, os estudos de caso são ecléticos. Podem ser exploratórios, descritivos ou explicativos, e transversais ou longitudinais. Podem adotar abordagens qualitativas ou quantitativas, sendo bastante adequados para a utilização de métodos mistos. Podem incluir e combinar diversos tipos de pesquisa e metodologia que estudamos e estudaremos neste capítulo [...] Dessa forma, acabam se configurando diversas metodologias híbridas, tais como: estudo de caso etnográfico, estudo de caso histórico, estudo de caso histórico-documental, estudo de caso fenomenológico, estudo de caso participante e estudo de caso com pesquisa-ação.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 VIÉS EDUCACIONAL E DE FORMAÇÃO DOCENTE NA SRE ANALISADA

4.1.1 Breve histórico de Monte Carmelo (MG) e seus contextos

De acordo com Slywitch (2022), em 14 de setembro de 1870, pela Lei Provincial Estadual de Minas Gerais n°. 1.650 de 1870, o distrito de Bagagem Estrela do Sul emancipou-se da Freguesia de Patrocínio e se tornou Paróquia em 6 de outubro de 1882 pela Lei Estadual de Minas Gerais n°. 2.927 de 1882. Então, Carmo da Bagagem foi levada à categoria de Vila, com denominação de Nossa Senhora do Carmo da Bagagem, cuja sede era essa Freguesia.

Em 14 de setembro de 1891, é confirmada a criação do distrito e em 24 de maio de 1892 por força da Lei Estadual de Minas Gerais n°. 23 de 1892, Carmo da Bagagem é levada à categoria de cidade, cabendo ao Dr. Tito Fulgêncio a sua instalação em 15 de abril de 1892. Em 1896, a comarca do Carmo da Bagagem estabelece suas fronteiras com Patrocínio e em 25 de junho de 1900 pela Lei Estadual de Minas Gerais n°. 286 de 1900, Carmo da Bagagem passou a se denominar Monte Carmelo (MG) (Slywitch 2022).

Vale destacar que há mais de uma versão, sobre a história da fundação da cidade Monte Carmelo (MG):

[...] havia nessa região uma grande fazendeira Dona Clara Chaves, senhora muito devota de Nossa Senhora do Carmo. Penalizada com a situação dos Migrantes, doou a área de uma légua quadrada 6 Km por 6 Km das terras de sua fazenda a Nossa Senhora do Carmo para que fossem instaladas as famílias dos garimpeiros e construir ali uma capela em inauguração devota. Essa região em que se formou o município de Monte Carmelo (MG), a princípio pertencia à Freguesia de Araxá e depois à Freguesia de Patrocínio que, em 1859, passou a pertencer à Freguesia de Bagagem, hoje, Estrela do Sul. O nome atual de Monte Carmelo tem origem a semelhança com um monte existente nessa região e com o Monte Carmelo, existente na Palestina, perto de Nazaré. Outra versão que existe para a origem do nome Monte Carmelo é originária de sua Padroeira Nossa Senhora do Carmo cuja sede da Congregação das Carmelitas que por aqui passaram fica no Monte Carmelo. Este nome foi oficializado pela Lei Estadual de Minas Gerais, n°. 286 de 190. Naquela época, o município de Monte Carmelo abrangia cinco distritos de paz a saber: Monte Carmelo (sede); Nossa Senhora da Abadia de Água Suja; Romaria São Sebastião da Ponte Nova; Espírito Santo do Cemitério Iraí de Minas e Santa Cruz do Boqueirão (Douradoquara) (Slywitch, 2022, p. 36).

A escolha da localidade, onde se formou o povoado, ocorreu, quando os bandeirantes estavam desbravando a região, devido à distância da costa marítima, em que a população era maior, bem como o mercado consumidor e, conseqüentemente, a exportação, mais vigorosa. Esses desbravadores estavam à procura de alguma mercadoria que pudessem carregar, facilmente, para vender ou trocar. Na época, a região de Estrela do Sul era conhecida pelo Rio Bagagem, onde as lavadeiras da região achavam diamantes na “flor d’água” e esses bandeirantes, como bons exploradores, que eram, começaram, então, a exploração dessas pedras preciosas, no município de Bagagem (cidade de Estrela do Sul, atualmente).

Assim, após o começo da exploração de diamantes, o povoado cresceu, de forma rápida e, conseqüentemente, tornou-se desorganizado e cheio de aventureiros e de pessoas de índole duvidosa. Porém, os bandeirantes queriam encontrar um lugar um pouco afastado de Bagagem, para o qual pudessem trazer as respectivas famílias e, então, chegaram à de Monte Carmelo (MG) e se depararam com os córregos Mumbuca e Olaria, os quais possuíam boa quantidade e qualidade de água. Logo, as famílias foram povoando essa região, que passou a se chamar Carmo da Bagagem, um distrito ligado à Bagagem, ao qual todas as decisões e a administração do povoado estavam subordinadas.

O nome, como já explicado, é atribuído à comitiva de Carmelitas que chegou à região. O povo queria mudar o nome da cidade que não mais pertencia à Bagagem, contudo, não queria que fosse uma mudança muito radical, já que essas carmelitas identificaram um morro (hoje conhecido como Igrejinha), o qual parecia com um morro de Israel chamado de Monte Carmel (*carmel*, em árabe, significa “uvas de Deus”). A padroeira da cidade é Nossa Senhora do Carmo e a paróquia foi erguida em 1870. Por isso, chegou-se à opção de denominar o povoado de Monte Carmelo (Slywitch, 2022).

O poema de Abílio retrata a história de Monte Carmelo:

Foi numa época heroica e romanesca
em que as minas de ouro e de diamantes
proliferavam por todo este Sertão
soltando ricas gemas faiscantes
e aventureiros atraindo em profusão

Em que as ondas brancas avançavam
penetrando a fundo no deserto
em busca das jazidas tentadoras

que o destino pudesse colocar
ao alcance das suas mãos pesquisadoras

Um garimpo despontou neste local
tão rico tão fecunda e produtivo
e tão farto de gente de coragem
que muito cedo em seu lugar surgia
o arraial do CARMO DA BAGAGEM

No início que ora vemos era apenas
um alegre aglomerado de colmados
que foi pouco a pouco se estendendo
nas verdejantes terras ofertadas
por Dona Clara Chaves, fazendeira
de prestígio e de posses dilatadas

Era núcleo original do povoado que se nimbava de tênue claridade
o embrião que do nada evoluiu
para um destino glorioso de cidade

Monte Carmelo!
É o nome bonito que hoje ostentas
e que te foi em boa hora atribuído
como homenagem às monjas Carmelitas
abelhas douradas, afanosas,
que à custa de amor e de trabalho
te cobriram de luzes e de rosas

Nesta suave missão de peregrinos
que o Rotary nos confia e nos impõe
aqui estamos para visitar
a ti, ao teu povo e aos companheiros
que este Clube integram e que trabalham
com objetivo de servir e te amar

E o carinho que estamos recebendo
é tão cálido, tão doce que parece
o odor que se desprende das corolas
das rosas coloridas cultivadas
pelas bondosas Carmelitas muito amadas
(Slywitch, 2022, p. 21).

4.1.2 Localização geográfica e contexto econômico

A cidade de Monte Carmelo é um município brasileiro de Minas Gerais, localizado na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba e integra as regiões do Triângulo do Norte, distando em 504 (quinhentos e quatro) quilômetros da capital do estado, Belo Horizonte. Esse município tem população estimada,

segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022), de 47.692 (quarenta e dois mil, seiscentos e noventa e dois) habitantes.

Outrossim, essa cidade tem como parte da sua história econômica a forte influência das atividades de indústria de cerâmica vermelha. O município é conhecido por sua grande abundância em água e argila e é famoso pela existência de pedras preciosas, próximo à região, o que atraiu muitos garimpeiros e provocou a formação de um pequeno vilarejo (Prefeitura Municipal de Monte Carmelo, 2012). Com o aumento da população e solo favorável, uma das atividades econômicas mais importantes foi, assim, a fabricação de telhas e tijolos em indústrias de cerâmicas vermelhas, que, - dada a sua grande qualidade, - destacou-se no Brasil e no exterior. Desse modo, Monte Carmelo tornou-se uma das cidades pioneiras no ramo da cerâmica, na década de 1990, época em que chegou a contar com, cerca de 40 indústrias. Ao longo dos tempos, esse número diminuiu, gradualmente, e hoje, a cidade conta com, apenas, 10 (dez) indústrias cerâmicas, em funcionamento (Associação de Cerâmicas de Monte Carmelo, 2005).

O município, que aniversaria, no dia 6 de outubro, já recebeu títulos como, “capital mineira da telha”, “cidade das chaminés” por seu destaque no mercado nacional e internacional, como referência em produção de telhas, tijolos e outros artefatos de cerâmica. (Prefeitura Municipal de Monte Carmelo, 2012). Por outro lado, todo esse destaque trouxe consequências: a poeira existente na cidade, a poluição do ar, que as chaminés das indústrias liberavam e a destruição do solo, para a extração da matéria-prima, que é a argila, retirada de jazidas, no entorno da região.

A partir do ano 2000, ocorreu um declínio na produção, devido a diversos fatores, como a intensificação das fiscalizações, custos de produção e a concorrência das telhas de cimento. Essa baixa produtividade causou a falência da maioria das olarias. Uma retomada, no entanto, foi iniciada em 2006, registram estudos (Fonseca, 2018). Atualmente, o município, juntamente com Araguari (MG), Uberaba (MG) e Patrocínio (MG), destaca-se pela produção de café no Cerrado para exportação.

4.1.3 Monte Carmelo (MG) e o contexto educacional

Consta que, em Monte Carmelo, no ano de 1890, havia 20 estabelecimentos de ensino:

Colégio Carmelitano; Grupo Escolar Melo Viana; Colégio São Vicente de Paula; Escola Técnica de Comércio São Tomás de Aquino; Escola Estadual Letícia Chaves; Ginásio Escola Normal Nossa Senhora do Amparo; Ginásio Presidente Juscelino Kubitschek; Escola Estadual Dona Sindá; Escola Estadual Coronel Virgílio Rosa; Escola Estadual Dr. Gregoriano Canedo; Escola Estadual Iraci Costa; Escola Estadual Elias de Moraes; Escola Estadual Francisco Campos; Unidade Estadual de Ensino Supletivo de Monte Carmelo; Escola Estadual Clara Chaves; Escola Estadual Padre César; Escola Estadual Professor Vicente Lopes Peres; Escola Municipal Ordália Rocha e Escola Maria Leocádia Rosa (Slywitch, 2022, p. 49).

Atualmente, essa cidade sedia nove escolas públicas estaduais e seis escolas municipais, que atendem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental completo e 18 centros de Educação Infantil, que atendem a Educação Infantil (creche e pré-escola).

Algumas escolas do município de Monte Carmelo (MG) são nomeadas considerando-se a participação de pessoas, com papel relevante na história da cidade, entre elas a EE. Clara Chaves, intitulada em homenagem a Sra. Clara Chaves, senhora de muitas posses, doadora do terreno onde foi construída a escola (Slywitch, 2022). Mais exemplos de escolas:

A EE Professor Vicente Lopes Perez foi intitulada em homenagem a este professor, Vicente Lopes Perez, que nasceu em 17 de setembro de 1919, em Monte Carmelo, filho de Alberto e Angela, naturais do referido município, tendo estudado no Colégio Regina Passos de Araguari e formado na Faculdade de Uberlândia. Foi professor de Língua Portuguesa nos Colégios Nossa Senhora do Amparo e Juscelino Kubitschek e na EE Gregoriano Canedo. Foi vereador e prefeito de Monte Carmelo e um dos fundadores da Lei Orgânica do Município, que vigorou durante muitos anos (Slywitch, 2022, p. 233).

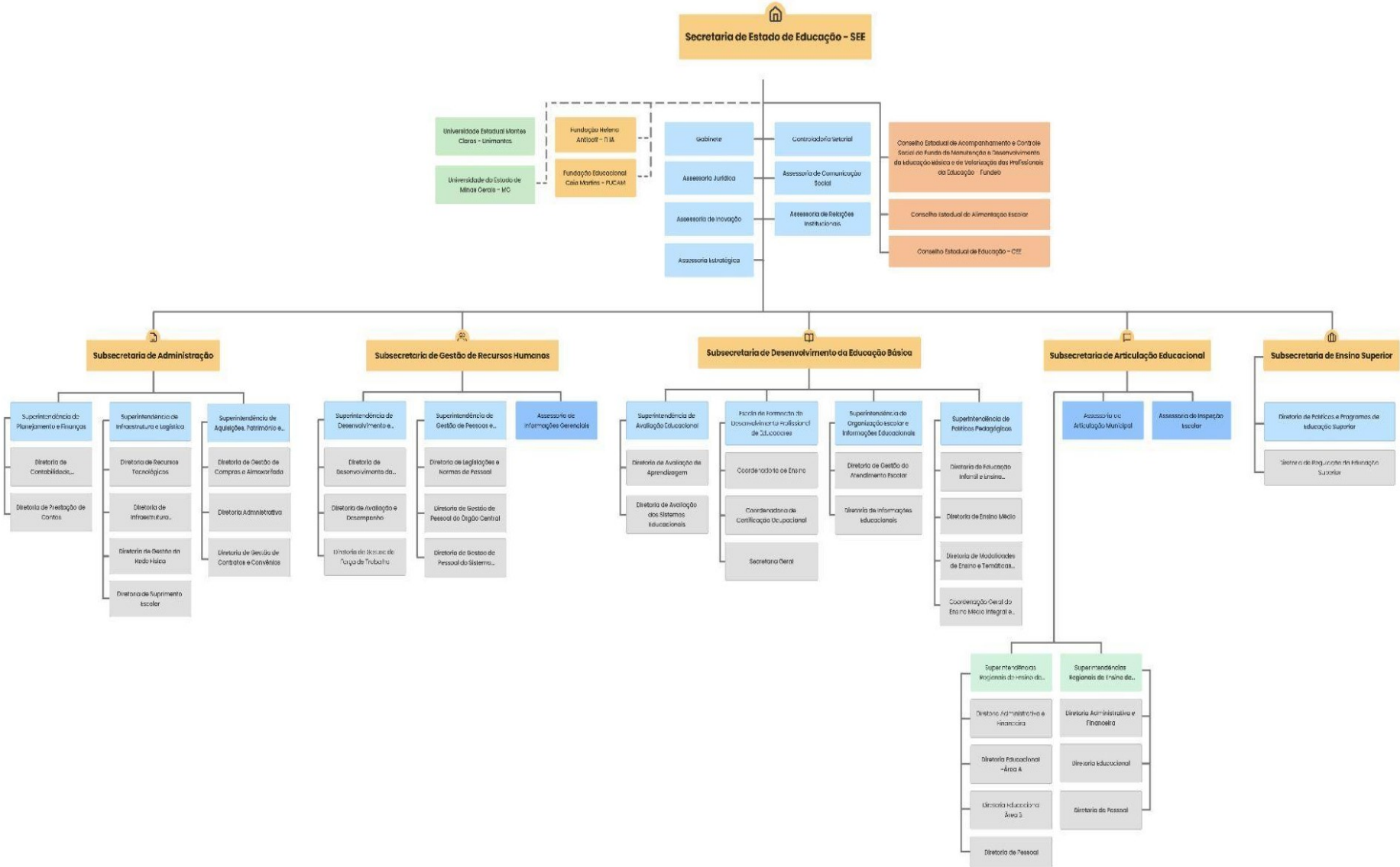
Também se considera que a:

EE Leticia Chaves foi intitulada Letícia Chaves em homenagem a uma professora natural de Araxá que morou em Monte Carmelo e prestou serviços relevantes à educação; Dr. Gregoriano Canedo, fundador do Colégio Estadual Gregoriano Canedo, atual EE Gregoriano Canedo, natural de Monte Carmelo foi estudante de direito da UFMG em 1932, foi prefeito da cidade, mudou-se para Belo Horizonte onde foi fundador de vários bancos, dos Diários Associados, criou a rádio mineira Guarani e a Rádio Cultura de Goiânia. Foi presidente do Clube Atlético Mineiro e Deputado Estadual por quatro legislaturas e doou um altar de mármore para a Igreja Matriz de Monte Carmelo, além de 500 livros à Biblioteca Pública Chateaubriand e em 12 de julho criou uma escola no distrito São Sebastião da Ponte Nova, sendo grande incentivador da educação no município. A EE Elias de Moraes recebeu o nome em homenagem ao ilustre Elias de

Moraes, conhecido por sua inteligência, por seus atos de extrema caridade em Monte Carmelo e região, idealismo; paixão pela ciência e conhecimentos práticos em Medicina (Slywitch, 2022, p. 232).

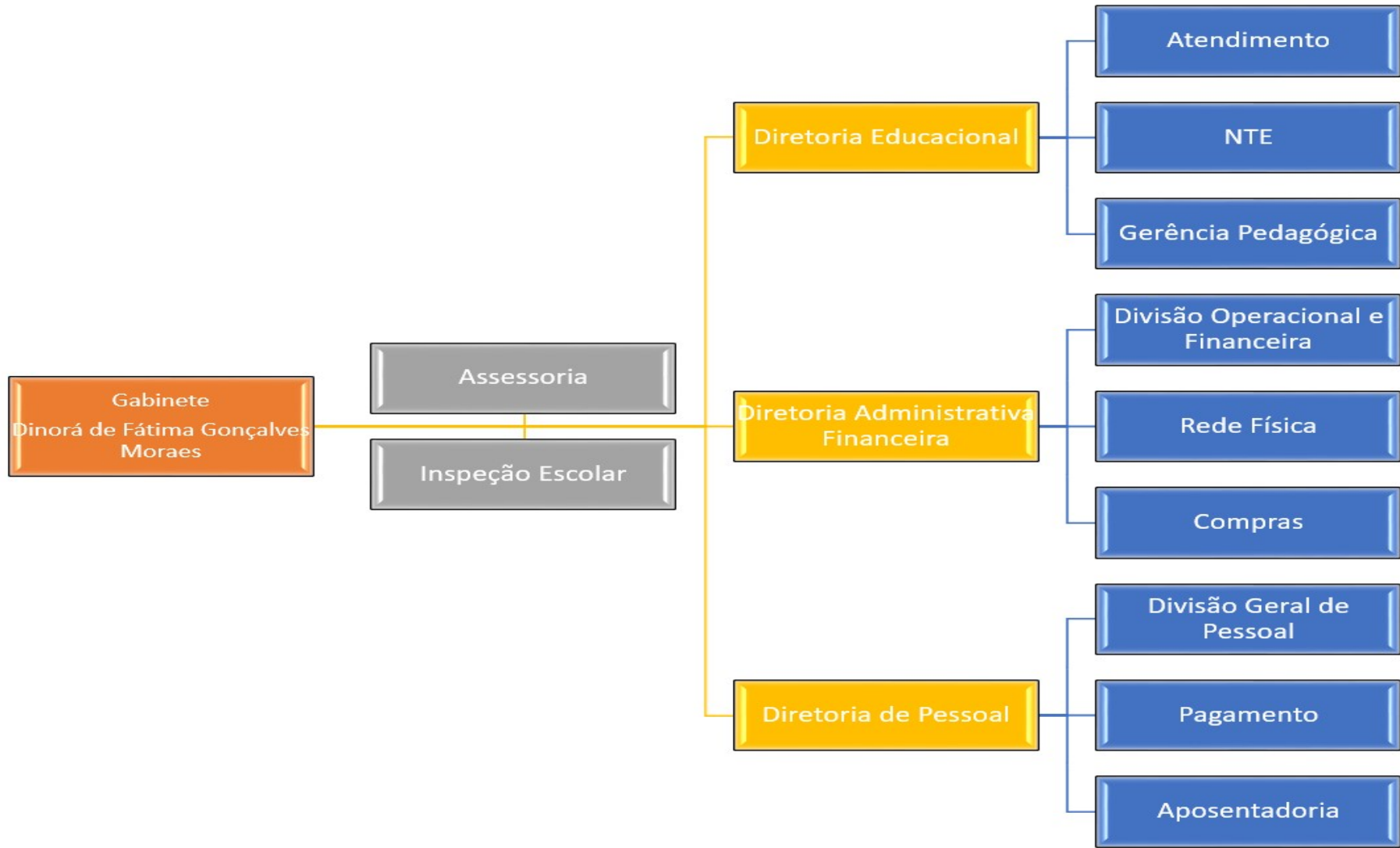
Atualmente, Monte Carmelo (MG) pertence à sede e constitui a 21ª SRE de um total de 47 (quarenta e sete) SREs em todo o estado de MG. Sua finalidade é exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação, articulação e integração, entre estado e municípios, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

Figura 1 - Organograma da SEE/MG



Fonte: SEE - Minas Gerais - SRE Monte Carmelo (MG) (2024)

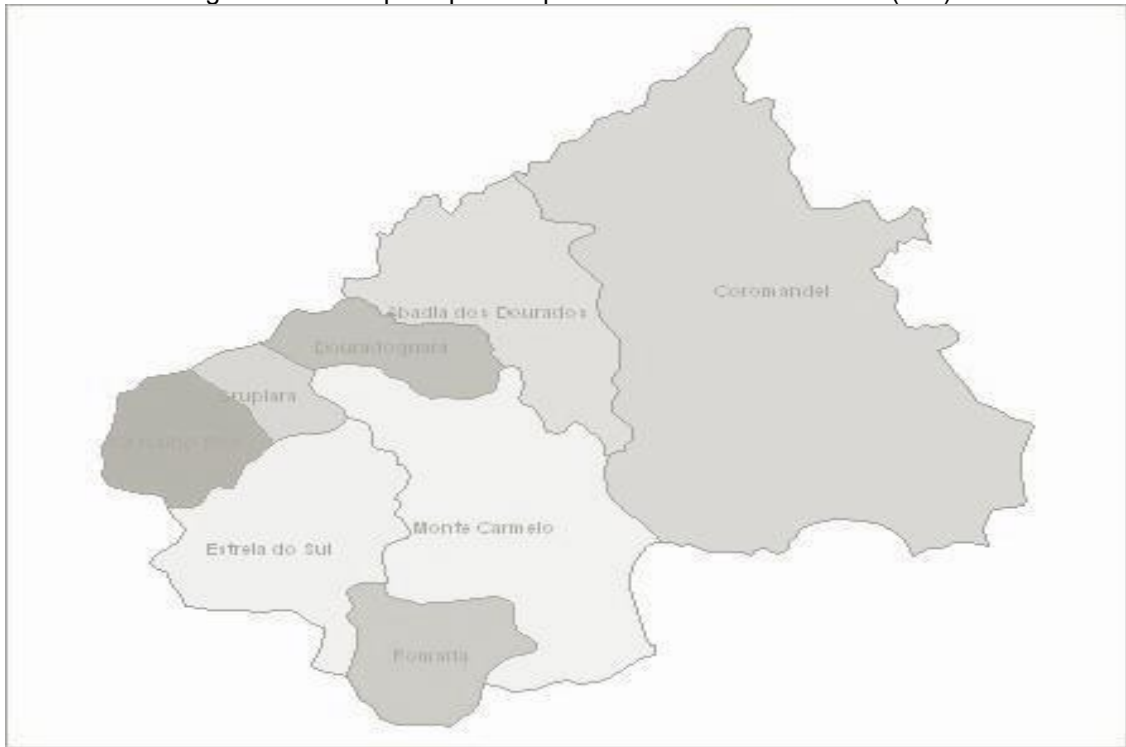
Figura 2 - Organograma da SRE Monte Carmelo (MG)



Fonte: SEE Minas Gerais – SER Monte Carmelo (MG) (2023)

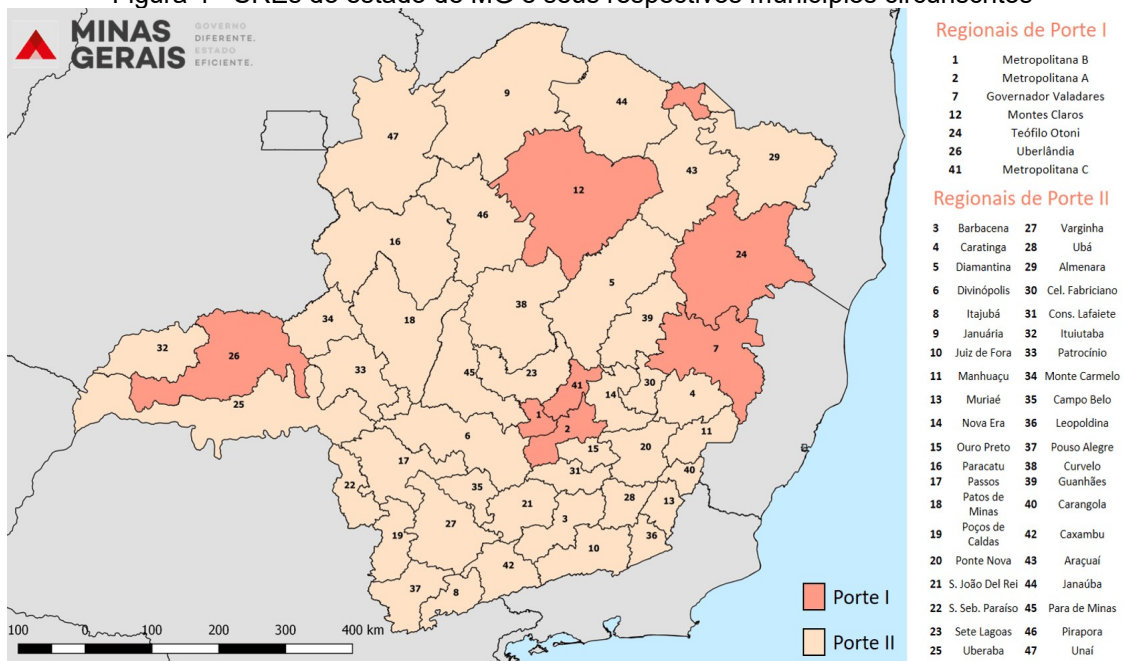
A SRE Monte Carmelo (MG) possui, em sua circunscrição, 8 (oito) municípios e é responsável pela supervisão, orientação, cooperação e articulação, entre estado e municípios, conforme as diretrizes estabelecidas nas políticas públicas educacionais.

Figura 3 - Municípios que compõem a SRE Monte Carmelo (MG)



Fonte: SEE - Minas Gerais - SER Monte Carmelo (MG) (2024)

Figura 4 - SREs do estado de MG e seus respectivos municípios circunscritos



Fonte: SEE - Minas Gerais - SER – Monte Carmelo (MG) (2024)

A SRE Monte Carmelo (MG) é a responsável pelas escolas da rede pública e privada de ensino de todos os municípios da circunscrição, uma vez que os municípios não possuem regime próprio de educação. Essa SER atende a um total de 26 (vinte e seis) EEs, 8 (oito) secretarias municipais, 5 (cinco) Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), instituições filantrópicas sem fins lucrativos que pertencem aos municípios da jurisdição e 6 (seis) escolas particulares pertencentes à rede privada, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Redes de ensino pertencentes à SRE Monte Carmelo (MG)

INSTITUIÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	MUNICÍPIO	REDE
Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) Zenith Campos	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Alfrío Herval	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio e EJA	Coromandel	Pública Estadual
EE Anita Ramos	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Douradoquara	Pública Estadual
EE Benedito Valadares	Ensino Médio	Cascalho Rico	Pública Estadual
EE Clara Chaves	Ensino Fundamental- Anos Finais Ensino Médio e Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Clarindo Goulart	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Coromandel	Pública Estadual
EE Coronel José Faleiros de Aguiar	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Grupiara	Pública Estadual
EE Coronel Virgílio Rosa	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE de Dolearina	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Estrela do Sul	Pública Estadual
EE Dona Sindá	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Elias de Moraes	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Gregoriano Canedo	Ensino Fundamental –	Monte Carmelo	Pública Estadual

INSTITUIÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	MUNICÍPIO	REDE
	Anos Finais Ensino Médio		
EE Joaquim Botelho	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Coromandel	Pública Estadual
EE Joaquim José de Assunção	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Coromandel (Distrito de Santa Rosa – zona rural)	Pública Estadual
EE José Emilio de Aguiar	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Coromandel	Pública Estadual
EE Leticia Chaves	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Maria Moreira de Vasconcelos	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Estrela do Sul	Pública Estadual
EE Melo Viana	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Ordália Rocha	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Osório de Moraes	Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Coromandel	Pública Estadual
EE Padre Lázaro Menezes	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Coromandel (Distrito de Mateiro – zona rural)	Pública Estadual
EE Pedro Alvares Cabral	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Abadia dos Dourados	Pública Estadual
EE Professor Vicente Lopes Perez	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Monte Carmelo	Pública Estadual
EE Robert Kennedy	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Estrela do Sul	Pública Estadual
EE Santa Maria Goretti	Ensino Fundamental – Anos Finais Ensino Médio	Romaria	Pública Estadual
EE São Geraldo	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Coromandel (Distrito de Lagamar dos Coqueiros – zona rural)	Pública Estadual
SME de Abadia dos Dourados	Educação Infantil	Abadia dos Dourados	Pública Municipal
SME de Cascalho Rico	Educação Infantil Ensino	Cascalho Rico	Pública Municipal

INSTITUIÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	MUNICÍPIO	REDE
	Fundamental – Anos Iniciais e Finais		
SME de Coromandel	Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais	Coromandel	Pública Municipal
SME de Douradoquara	Educação Infantil	Douradoquara	Pública Municipal
SME de Estrela do Sul	Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais	Estrela do Sul	Pública Municipal
SME de Grupiara	Educação Infantil	Grupiara	Pública Municipal
SME de Monte Carmelo	Educação Infantil Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais	Monte Carmelo	Pública Municipal
SME de Romaria	Educação Infantil Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Romaria	Pública Municipal
APAE de Abadia dos Dourados	Educação Infantil	Abadia dos Dourados	Privada sem fins lucrativos
APAE de Coromandel	Educação Infantil	Coromandel	Privada sem fins lucrativos
APAE de Estrela do Sul	Educação Infantil	Estrela do Sul	Privada sem fins lucrativos
APAE de Monte Carmelo	Educação Infantil, EJA Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais (projeto)	Monte Carmelo	Privada sem fins lucrativos
APAE de Romaria	Educação Infantil	Romaria	Privada sem fins lucrativos
Colégio Nossa Senhora do Amparo	Educação Infantil Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Monte Carmelo	Privada
Colégio da Fundação Carmelitana Mário Palmério (FUCAMP)	Ensino Médio	Monte Carmelo	Privada
Colégio Alpha/Curso Oswaldo Cruz (COC)	Educação Infantil Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais Ensino Médio	Monte Carmelo	Privada
Escola O Rei Leão	Educação Infantil Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Monte Carmelo	Privada

INSTITUIÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	MUNICÍPIO	REDE
*Colégio Ômega (COC)	Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais do Ensino Médio	Coromandel	Privada
Instituto Educacional de Coromandel (IEC)	Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais do Ensino Médio	Coromandel	Privada

Fonte: SER - Monte Carmelo/SEE - Minas Gerais (2023)

A educação em Monte Carmelo, representada em números, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), apresenta dados bem interessantes: a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 98,4%. Em comparação, com outros 853 municípios, ocupa a posição 238^a. Em relação aos demais 5.570 municípios de todo o país, ocupa a 1.440^a colocação. Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2021, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na rede pública, a média foi 6 e, para os Anos Finais, essa média foi 5,3. Em comparação com os demais 853 municípios do Estado ocupa, respectivamente, as posições 255 e 139. Já no que se refere aos 5.570 municípios de todo o país, as posições são 1.514 e 1.045 (Tabela 1).

Tabela 1 - Área educacional em Monte Carmelo (MG) – 2022

INDICADORES	QUANTIDADE	REDE
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade	98,4%	Escolas públicas
Ideb – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (rede pública) – 2021	6,0	Escolas públicas
Ideb – Anos Finais do Ensino Fundamental (rede pública) – 2021	5,3	Escolas públicas
Matrículas no Ensino Fundamental – 2021	5.261 matrículas	Escolas privadas e públicas
Matrículas no Ensino Médio – 2021	1.519 matrículas	Escolas privadas e públicas
Docentes no Ensino Fundamental – 2021	263 docentes	Escolas privadas e públicas
Docentes no Ensino Médio – 2021	122 docentes	Escolas privadas e públicas
Número de estabelecimentos de Ensino Fundamental – 2021	19 escolas	Escolas privadas e públicas
Número de estabelecimentos de Ensino Médio – 2021	6 escolas	Escolas privadas e públicas

Fonte: IBGE (2022)

4. 2 A QUESTÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Nos últimos tempos, na discussão dos principais problemas, enfrentados pelos docentes surgem linhas que destacam a formação reflexiva do professor, as quais propõem que esse profissional seja questionador da própria prática pedagógica. Além disso, que o exercício desse questionamento seja feito diariamente, inclusive que se constitua, como parte das ações de formação continuada, com o objetivo de melhorar as práticas docentes.

Para efeito dessa pesquisa, pode-se considerar que nessa linha de pensamento, o docente, licenciado ou não, deve ser o sujeito principal de sua formação; buscar alternativas para melhorar sua prática pedagógica; fazer avaliação diária das práticas aplicadas, em sala de aula e buscar os aprimoramentos necessários para melhorias das ações pedagógicas, presentes em seu dia a dia. Assim, esse docente deve ser o principal questionador de suas práticas e o principal sujeito para as devidas evoluções em sua carreira docente, o que sugere que o mesmo seja um profundo questionador de seu fazer pedagógico.

Dessa forma, o exercício da reflexão é um repensar contínuo das ações pedagógicas e uma atribuição de significados às ações docentes, em outros termos, um processo de revisão contínua da prática pedagógica. Essa reflexão envolve responsabilidades partilhadas, discussões e atividades em grupo, o que é um ato solidário, jamais solitário, e, em específico, Para Shön (1992), a reflexão a respeito do fazer pedagógico demanda que o profissional verbalize as experiências vividas no espaço da escola, com o intuito de repensar e de reconstruir tais práticas, de forma criativa, no cotidiano escolar.

O debate frequente sobre o papel da escola e do docente, frente aos desafios que apresenta o processo de construção do conhecimento, faz-nos refletir e propor discussões sobre a formação docente e suas variadas facetas, seja na formação inicial do professor, seja na formação continuada, em serviço. Nesse sentido, a formação, nas universidades, deve oferecer aos docentes conteúdos e situações, que lhes permitem relacionar teoria e prática, de forma a agregar, em seu preparo, vivências cotidianas e contextos sociais, que contemplem o desenvolvimento global da pessoa.

Tal formação exige dos futuros profissionais uma postura crítico-reflexiva, visto que, na perspectiva de Tardif (2002), o saber docente é plural. Constitui-se pela

fusão de vários saberes e não fica restrito à formação inicial para a carreira docente. O autor tece críticas ao modo como a preparação do docente, de acordo com um determinado padrão, deixa lacunas na formação universitária de professores. Por esse motivo, propõe que as formações docentes sejam realizadas nos espaços de trabalho, reunindo os saberes contextuais da prática profissional cotidiana, que se torna peça importante do objeto de estudo e, por isso, a importância da formação em serviço.

Nesse sentido, as formações devem considerar o professor como sujeito social de crenças e expectativas, para que, na prática pedagógica, esse profissional parta do pressuposto dos conhecimentos prévios de mundo e os agregue aos conhecimentos oriundos da formação inicial docente ou da formação continuada em serviço. No caso de o professor não possuir licenciatura para ministrar as aulas propostas e as que lhes foram autorizadas, poderá ele acessar os programas de formação continuada, para a capacitação em serviço, com o objetivo de melhorar as práticas de ensino e o processo de ensino-aprendizagem. Com isso, garante-se a esse professor o direito de aprender e o direito de introduzir mudanças qualitativas, em sua prática docente.

Destaca-se, ainda, que as políticas públicas de contratação de professores da Rede Estadual de Ensino, em seus textos regulamentares, resoluções, leis, decretos e orientações já preveem essa falta de professores e normatizam essa situação, de forma a garantir que haja professores em sala de aula. Vale lembrar que os perfis de profissionais, que ingressam na educação pública estadual e regional, têm se mostrado cada vez mais precários, nas contratações, que ocorrem no início do ano letivo, conforme a Tabela 2, que traz, em números, as convocações temporárias para o ano de 2023, nas 16 (dezesesseis) EEs de Ensino Médio da SRE Monte Carmelo (MG).

Tabela 2 - Convocações temporárias nas EEs da SRE Monte Carmelo que atendem o Ensino Médio – 2023

ESCOLA	TURMAS DE ENSINO MÉDIO	DOCENTES EFETIVOS	DOCENTES CONVOCADOS	DOCENTES HABILITADOS	DOCENTES NÃO HABILITADOS	PERÍODO DE CONVOCAÇÃO
EE Alírio Herval	17	27	14	12	2	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Anita Ramos	3	10	10	3	7	1º/2/2023 a 31/12/2023

EE Benedito Valadares	3	2	11	5	6	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Cel. José Faleiros de Aguiar	3	9	10	6	4	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Clara Chaves	3	9	7	5	2	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE de Dolearina	3	9	9	6	3	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Gregoriano Canedo	20	44	21	16	5	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Joaquim Botelho	17	40	14	11	3	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Joaquim José de Assunção	3	5	12	7	5	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Melo Viana	5	12	11	9	2	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Padre Lázaro Menezes	3	6	10	4	6	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Pedro Álvares Cabral	8	21	10	10	0	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Professor Vicente Lopes Perez	25	54	26	19	7	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Robert Kennedy	11	13	18	10	8	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE Santa Maria Goretti	4	10	11	8	3	1º/2/2023 a 31/12/2023
EE São Geraldo	3	6	9	6	3	1º/2/2023 a 31/12/2023
TOTAL	131	277	203	137	66	1º/2/2023 a 31/12/2023

Fonte: SER Monte Carmelo/SEE - Minas Gerais (2023)

As convocações temporárias para regente de aulas têm sofrido quedas, quanto à questão da habilitação específica, conforme explicitado no Quadro 2, que demonstra as convocações de docentes habilitados e não habilitados para atuarem nos componentes curriculares da BNCC (Brasil, 2017). No que concerne aos conteúdos, base para atuação nas matérias dos itinerários formativos, cada itinerário tem como referência os componentes, destinados à formação dos estudantes.

No que se refere à docência no Ensino Médio, uma pesquisa realizada na base de dados do Sistema de Autorização (SIAUT) da SEE/MG, sistema responsável em fazer a emissão de todas as autorizações precárias para lecionar, pôde-se constatar que houve um grande aumento nos pedidos de Autorização para lecionar nas escolas da SRE Monte Carmelo nos anos de 2022 e 2023, conforme mostra a Tabela 3 a seguir:

Tabela 3 - Pedidos de autorização para lecionar na SRE Monte Carmelo (MG) e na SEE/MG – 2022/2023

2022			2023		
Mês	SRE Monte Carmelo	Estadual	Mês	SRE Monte Carmelo	Estadual
Janeiro	83	4733	Janeiro	157	8115
Fevereiro	77	5643	Fevereiro	37	5393
Março	23	3082	Março	17	4065
Abril	9	1799	Abril	15	2117
Maiο	20	2072	Maiο	32	2602
Junho	19	879	Junho	44	1875
Julho	17	1006	Julho	32	1823
Agosto	10	1729	Agosto	16	2674
Setembro	7	1647	Setembro	8	1588
Outubro	11	1465	Outubro	10	1866
Novembro	4	1366	Novembro	6	1160
Dezembro	0	1888	Dezembro	3	16
TOTAL	280	27309	TOTAL	377	33294

Fonte: Minas Gerais (2023)

É evidente, conforme a Tabela 3, que os números de pedidos de autorização para lecionar a título precário, em nível Regional aumentou 34,6% (trinta e quatro e seis por cento) no ano de 2023 em relação ao ano de 2022 e em nível estadual este aumento foi menos significativo aumentando e 21,9% (vinte e um e nove por cento) no ano de 2023 em relação ao ano de 2022. Nessa análise, percebe-se que as solicitações de autorização para lecionar sinalizam um cenário de precariedade de docentes licenciados disponíveis para lecionar na rede estadual e o desinteresse de professores licenciados, visto que temos observado que há diversos programas de incentivo aos ingressos em cursos de licenciatura e cursos de formação continuada para docentes. Podemos citar alguns bem conhecidos de universidades públicas: Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) que disponibiliza formação pedagógica gratuita para docentes graduados não licenciados, no exercício da docência nas redes públicas; Plataforma Freire que oferece cursos gratuitos a profissionais que já atuam na área da educação básica,

nas modalidades presencial e a distância e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), programa que consiste em programa estruturado para fortalecer as estratégias de ações no Ensino Médio dos estados, municípios e Distrito Federal (DF) para a melhoria desse nível de ensino.

O aumento nos pedidos de autorização precária direciona os olhares para o aumento da convocação de pessoal docente não habilitado e não capacitado para ministrarem conteúdos de grande peso para a formação básica dos estudantes, acarretando queda na qualidade do ensino e prejudicando, por consequência, o processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 2 - Convocações temporárias de regente de aulas nos componentes curriculares da BNCC, nas EEs que atendem o Ensino Médio, pertencentes à SRE Monte Carmelo (MG)

DISCIPLINA / COMPONENTE CURRICULAR	ARTE	EFETIVO	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3		
		CONVOCADO	HABILITADO	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	2	2	1	0	1	11	
			AUTORIZADO	1	1	1	0	1	1	2	0	1	1	0	0	1	1	1	0	12	
	CIÊNCIAS / BIOLOGIA	EFETIVO	3	2	0	0	1	0	5	3	0	1	1	2	6	2	1	1	0	27	
		CONVOCADO	HABILITADO	0	0	1	1	0	1	3	1	1	2	0	2	1	1	1	1	0	16
			AUTORIZADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	EDUCAÇÃO FÍSICA	EFETIVO	2	2	0	1	0	1	3	3	1	2	0	2	4	1	1	1	1	24	
		CONVOCADO	HABILITADO	0	0	1	0	3	0	1	0	1	0	2	0	0	1	0	0	9	
			AUTORIZADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	ENSINO RELIGIOSO	EFETIVO	0	0	N/A	0	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	
		CONVOCADO	HABILITADO	1	0	N/A	0	0	0	1	2	0	1	0	1	2	0	1	1	10	
			AUTORIZADO	0	1	N/A	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	0	0	6	
	FÍSICA	EFETIVO	1	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	1	3	0	0	0	9		
		CONVOCADO	HABILITADO	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	8		
			AUTORIZADO	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	5	
	FILOSOFIA	EFETIVO	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	5		
		CONVOCADO	HABILITADO	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	2	0	1	1	10	
			AUTORIZADO	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	2	0	0	8	
	GEOGRAFIA	EFETIVO	2	1	0	1	1	1	4	4	1	2	1	2	5	1	1	1	28		
		CONVOCADO	HABILITADO	3	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	3	1	1	0	12	
AUTORIZADO			0	2	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	7		
HISTÓRIA	EFETIVO	4	0	0	1	1	1	5	5	1	1	1	3	5	1	0	0	29			
	CONVOCADO	HABILITADO	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	2	0	11		
		AUTORIZADO	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2		
INGLÊS	EFETIVO	2	1	0	1	1	1	4	3	1	1	1	2	4	0	2	1	25			
	CONVOCADO	HABILITADO	1	0	1	0	0	0	3	1	0	1	0	0	1	2	0	0	10		
		AUTORIZADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
MATEMÁTICA	EFETIVO	6	2	1	2	1	2	8	8	1	1	1	3	9	4	2	1	52			
	CONVOCADO	HABILITADO	3	1	0	0	1	0	1	1	2	1	0	1	4	1	1	0	17		
		AUTORIZADO	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3		
PORTUGUÊS	EFETIVO	3	2	1	2	2	2	7	6	0	2	1	5	12	2	3	1	51			
	CONVOCADO	HABILITADO	2	0	0	0	0	2	1	1	2	1	1	0	2	1	0	2	15		
		AUTORIZADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1		
QUÍMICA	EFETIVO	2	0	0	1	0	0	4	3	0	1	0	1	3	1	0	1	17			
	CONVOCADO	HABILITADO	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	5		
		AUTORIZADO	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	5		
SOCIOLOGIA	EFETIVO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1			
	CONVOCADO	HABILITADO	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	3		
		AUTORIZADO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	2	1	1	16	
TOTAL GERAL	EFETIVO	27	10	2	9	9	9	44	40	5	12	6	21	54	13	10	6	277			
	CONVOCADO	HABILITADO	12	3	5	5	6	6	16	11	7	9	4	10	19	10	8	6	137		
		AUTORIZADO	2	7	6	2	4	3	5	3	4	2	6	0	7	8	3	3	66		

Fonte: SEE - Minas Gerais (2023)

4. 2.1 Impactos da formação docente no processo de ensino-aprendizagem

Para contribuir com a melhoria do processo de aprendizagem, é preciso observar alguns fatores que permeiam o cenário da educação nacional e, por conseguinte, estadual, regional e municipal/local, em consonância com os agentes principais que transformam a educação, ou seja, os docentes.

Neste estudo, salienta-se a relação direta entre a formação/capacitação docente e o desenvolvimento global do estudante, o contexto educacional de Monte Carmelo em que se inserem os agentes de transformação deste processo e os resultados das políticas públicas aplicadas na educação, sejam elas, referentes aos recursos humanos ou às questões pedagógicas, administrativas, financeiras e de análise de resultados.

Importante frisar que vários fatores devem ser considerados no estudo para que as conclusões e resultados façam sentido, ou seja, é preciso analisar vários instrumentos que permeiam o processo como, avaliação de resultados educacionais, análise de políticas remuneratórias de professores, evolução das políticas públicas do estado, pontos facilitadores e dificultadores, dentre outros. Também é importante citar as avaliações externas que trazem informações bastante relevantes, possibilitando a análise do patamar ao qual se encontra o ensino frente às habilidades que são propostas no currículo e como a carência de docentes devidamente licenciados tem afetado a qualidade do Ensino Médio.

Em dados apresentados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Sistema Mineiro de Avaliação Escolar (SIMAVE), observa-se que os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), nos últimos três anos, têm permanecido inalterados, sem grandes variações. O Ideb configura uma das ferramentas destinadas a avaliar o ensino oferecido, considerando vários fatores, por este motivo não se fará uma análise detalhada deste índice apenas breves considerações. O Ideb é calculado pelo fluxo de aprovação vezes o nível de aprendizado, ou seja, os dados destes dois indicadores são utilizados para realizar análises do índice de desenvolvimento da educação. Os dados da Tabela 5 demonstram os percentuais alcançados pelos municípios, considerando o nível de aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio e o fluxo de aprovação e, conseqüentemente, as reprovações. Estes dois indicadores são verificados pelos

sistemas dos estados e municípios, a fim de identificar as principais dificuldades e carências de cada ente federado, de cada estado, de cada regional, município e escola. Considera-se uma ferramenta de grande relevância para os estudos sobre a educação e a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem.

Tabela 4 - Ideb dos oito municípios, que compõem a SRE Monte Carmelo (MG) (nível médio) – 2019 e 2021

MUNICÍPIOS	2019	2021	VARIÁVEIS
Abadia dos Dourados	Não houve	4,7	N/A
Cascalho Rico	5,0	4,5	-0,5
Coromandel	4,4	4,5	+0,1
Douradoquara	4,6	3,9	-0,7
Estrela do Sul	4,5	4,4	-0,1
Grupiara	4,9	4,4	-0,4
Monte Carmelo	4,3	4,5	+
Romaria	Não houve	Não houve	N/A

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>. Acesso em: 20 dez. 2023

O Ideb de 2019 e 2021 possui variáveis de queda, uma vez que houve, também, nesse contexto a pandemia ocasionada pela *Coronavirus Disease 2019* (Doença do Novo Coronavírus 2019 – COVID-19), interferiu nos resultados, promovendo queda no Ideb e no fluxo de aprendizagem, nesse período. Assim, essa variável deve ser considerada. Esse termômetro é de grande relevância para se refletir a respeito dos resultados apontados (Tabela 5).

Tabela 5 - Taxas de rendimento (em % e quantidade) por etapa escolar dos oito municípios que compõem a SRE Monte Carmelo (MG) (nível Médio) – 2020, 2021 e 2022

ANO	REPROVAÇÕES	ABANDONOS	APROVAÇÕES
2020	1,9% (11.952)	8,2% (51.291)	89,9% (563.286)
2021	4,7% (27.506)	4% (23.410)	91,3% (534.322)
2022	8% (47.706)	7,8% (46.513)	84,2% (502.101)

Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>. Acesso em: 20 dez. 2023

Já, as reprovações aumentaram, significativamente, no período de 2020 até 2022. Por consequência, houve queda nas aprovações. Assim, pode-se observar que a reprovação é um fator indispensável para se analisar as aprendizagens. Dessa forma, observou-se que a taxa de reprovação sinaliza um cenário de *déficit* no processo de ensino-aprendizagem, o qual é prejudicado por outros fatores, dentre eles, pela falta de docentes habilitados e, devidamente, capacitados para atuar nesse nível de ensino.

O abandono configura-se como um fator de grande peso e teve um aumento bastante preocupante no ano de 2022, em relação ao ano de 2021, quase 50% (cinquenta). Há que se considerar alguns fatores na questão do abandono, como vulnerabilidade social, acesso ao sistema de ensino e outros, variáveis que têm interferências significativas no processo de ensino-aprendizagem.

4.2.2 O papel do docente frente às realidades atuais

Mediante a complexidade em que se encontra a educação, o docente tem um papel primordial, como agente transformador de mudanças e paradigmas, por isso é considerado catalisador no processo das mudanças. Diante do emaranhado de responsabilidades imputadas aos docentes, Morgado (2011, p. 439) destaca que tem sido atribuído:

[...] um papel especial aos professores, que continuam a ser vistos como agentes efetivos de mudança, deles dependendo, em grande parte, tanto as transformações que urge imprimir na escola e no ensino, quanto o sucesso educativo dos estudantes e a sua realização como pessoas.

Posto isso, ao considerando os docentes como peças-chave nas reformas da educação e na mudança de paradigmas nas práticas educativas, destaca-se a importância da formação docente estruturada. Além disso, faz-se necessário que se ofereça a esses profissionais todo o suporte necessário para que possam melhorar e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas. Importante salientar que essa formação, inicial ou continuada, deve ser facilitada pela gestão educacional, que deve criar mecanismos facilitadores, para acesso aos processos formativos, com o objetivo principal de formação em serviço, para melhoria dos contextos educacional. Essas proposições são corroboradas por Gatti, Barreto e André (2013, p. 53):

E, para que os professores possam assumir esse compromisso, é essencial, sobretudo, que estejam preparados para o exercício de uma prática educativa contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local e ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares.

A formação docente é uma questão importantíssima, porque dela depende a qualificação dos professores, a quem cabe a tarefa de concretizar as expectativas, que repousam sobre os sistemas de ensino. Desse modo, a formação docente é

entendida, como uma etapa precedente ao ingresso na profissão, ao longo da qual se espera que esses professores adquiram conhecimentos e desenvolvam competências inerentes à tarefa educativa. Ademais, constata-se que essa tarefa tem sido deficitária, na preparação de profissionais capazes de responder aos desafios educativos de uma sociedade que, rapidamente, se tornou mais complexa e exigente (Morgado, 2011).

Assim, há que se refletir sobre as formações oferecidas e sobre os objetivos pretendidos, pois, muitas vezes, o docente habilitado não se sente preparado para enfrentar os desafios apresentados na realidade educacional.

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS

A formação continuada, na rede estadual de MG, constitui uma prática essencialmente importante, para o aperfeiçoamento do trabalho e para o desenvolvimento profissional dos docentes. No entanto, ainda há muito a avançar a fim de se alcançar resultados consideráveis. O que se observa é a ausência de políticas públicas, que direcionem, de forma obrigatória, profissionais iniciantes, para o aperfeiçoamento profissional e a formação continuada.

Esse direcionamento obrigatório, ou como pré-requisito, configura-se relevante, pois pretende garantir aos educadores a atualização referente às práticas pedagógicas, e assim, promover a melhoria da qualidade do ensino e do aperfeiçoamento da atuação profissional. Diante disso, a formação continuada, na Rede Estadual de Ensino de MG, é oferecida por diferentes instituições: SEE/MG, universidades, institutos de pesquisa e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), entre outras. Essas instituições promovem cursos, *workshops*, seminários, palestras e outras atividades formativas, para atender professores, gestores escolares e outros profissionais da educação.

No entanto, a oferta de formação continuada não tem alcançado um público tão significativo, pois é facultativa a participação do docente que ingressa na rede (Minas Gerais, 1977). Por isso é importante que os profissionais da educação, em MG, estejam engajados em programas de formação continuada e busquem, constantemente, aprimorar práticas e conhecimentos para a promoção de uma educação de qualidade.

Diante disso, concorda-se com Freire, que afirma:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da efetividade, da intuição ou adivinhação (Freire, 1987, p. 45).

A formação docente deve estar harmonizada com o desenvolvimento da capacidade crítica, que não deve prescindir de: promover a curiosidade, as emoções, a sensibilidade e a intuição nos conteúdos e práticas desses processos formativos. Nesse sentido, a formação docente deve englobar a teoria, a prática, a contextualização das vivências e as emoções do indivíduo. Com isso, há que se pensar que o professor, ao interagir com o processo educacional, deve ter consciência de seu papel na sociedade e na educação, uma vez que isso, de alguma forma, será decisivo na formação docente e, conseqüentemente, na formação discente.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, pois é “pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1987, p. 39). Logo, o docente adquire aprendizado em suas práticas pedagógicas, aprende enquanto ensina, quando toma para si o fazer docente e assume sua prática como um saber contínuo de aprendizagem e, também, a reflexão até mesmo como diagnóstico de sua prática educativa.

Nesse sentido, o fazer pedagógico e a formação continuada vêm se desenhando como práticas reflexivas de trabalho, para que esse profissional possa buscar a melhor formação e desenhar seu lugar dentro do saber docente. Como defende Melo (2014), a formação docente deve favorecer a obtenção de conhecimentos científicos e pedagógicos que permitam ao docente ter autonomia, nos processos de novos saberes e novas práticas pedagógicas.

As proposições de Melo (2014) e de Freire (1987) reafirmam o que Perrenoud (2002) considera formação docente, que, na perspectiva desse autor, deve perpassar por uma prática reflexiva e crítica nas atividades cotidianas, em outros termos, o profissional deve aprender fazer, fazendo, estudando, pesquisando e realizando reflexões críticas, embasadas em práticas e não, apenas, em teorias. Dessa forma, os autores concordam que a teoria e a prática devem abranger uma

relação reflexiva e crítica, com o intuito de redesenhar a prática e a formação docente. O percurso formativo deve estar relacionado a concepções de ensino, aprendizagens, sociedades, relações sociais e práticas reflexivas.

Essas proposições são reforçadas por Nóvoa (1992, p. 17), ao enfatizar que:

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores. Esta afirmação é de uma banalidade a toda prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la num momento em que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e acusações.

Desse modo, a formação de professores passa, sempre, pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. Essa mobilização impulsiona os elementos necessários, para a preparação do profissional da educação, dotando-o dos saberes específicos, mas não únicos, no sentido de que esses saberes não compõem um corpo acabado de conhecimento, pois os problemas da prática profissional docente “não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de pensar a formação” (Pimenta; Lima, 2004, p. 68).

É importante ressaltar que se trata de formação continuada de professores, isto é, formação daquele docente em exercício na sala de aula, principalmente dos professores, que são contratados, a título precário, sem a necessária formação para exercer a docência. Assim, percebe-se que são muitas as inquietações relacionadas à formação de professor, nos tempos atuais, mas a preocupação com a formação continuada é relevante uma vez que com ela, há a perspectiva de melhorar as práticas pedagógicas e, por consequência, melhorar a forma dos aprendizados, ao torná-los mais significativos e efetivos.

Logo, essa proposta demanda do docente uma atualização contínua de conhecimentos e de aprimoramento das práticas em sala de aula. Nesse sentido, o estímulo a esses profissionais torna-se imprescindível, para que haja adesão às formações oferecidas pela Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (MG). Freinet (2004) reflete que a teoria pedagógica do bom senso é calcada nos conceitos de educação e trabalho, livre expressão, cooperação e tateamento experimental. Essa teoria é elaborada, a partir de experimentos em sala de aula, com a produção de interlocuções, observações, anotações e experimentações. Essas práticas priorizam

as técnicas pedagógicas e viabilizam com a interação, a independência de ideias, a criatividade, as produções autorais e a comunicação. Essa teoria pedagógica fundamenta-se, principalmente, no aprender e no formar, por meio da interação, entre os discentes.

Conseqüentemente, a formação continuada de professores pressupõe o desenvolvimento permanente da aquisição de conhecimentos sistematizados e das habilidades de cada área de atuação. Assim é a proposta do fazer com o refletir sobre: o que ensinar, por que ensinar e como ensinar. Trata-se, então, de criar condições concretas, para que o professor se atualize, continuamente, de modo que seu desempenho docente conduza à melhoria do processo ensino-aprendizagem, a qual está, diretamente, vinculada às políticas educacionais e aos programas de capacitação e de formação inicial e continuada de professores.

Posto isso, a necessidade de formação continuada constitui condição importante para uma prática educacional escolar de qualidade, que atenda as expectativas da educação pública efetiva e apresente os desempenhos recomendados aos estudantes. Para o avanço da educação, na escola, há que se considerar que outros aspectos exercem influência significativa sobre a ação docente, como: a garantia de melhoria dos ganhos salariais condizentes com a relevância do trabalho docente; recursos materiais didáticos e pedagógicos, que apoiem positivamente o trabalho do docente e as melhorias nas condições gerais do exercício da profissão do educador. Considerar esses requisitos pressupõe a vigência de políticas públicas, voltadas para a criação de modos e de mecanismos, que possibilitam aos professores uma busca constante de aperfeiçoamento, auto-organização e planejamentos estratégicos, o que melhora, assim, as condições de vida e de aperfeiçoamento profissional, conforme assevera Paviani:

O ato de educar exige do professor profunda reflexão sobre a sua própria experiência, bem como o reconhecimento consciente das limitações da ação pedagógica, pelo fato de que o professor desenvolve sua atividade profissional na relação direta com outros seres humanos, num processo de inter-relação entre os sujeitos; por isso dele exige a suficiente “clareza sobre as possibilidades e fins do ato de ensinar” (Paviani, 2012, p. 12).

A formação de cidadãos, devido às sucessivas mudanças que ocorrem no contexto mundial e nacional, requer o delineamento de novas formas de ver, de ser, de agir e, conseqüentemente, o aprimoramento dos meios, que possibilitam construir

conhecimentos. Logo, o ato de ensinar é acompanhado por desafios, rompimentos e resistências, erros e acertos, por frustrações e êxitos. Cabe ao professor, frente às instigações, assumir uma postura científica, ou seja, apoiar-se na ciência da educação e utilizar-se de procedimentos adequados e criativos. O estilo de ensino define-se na trajetória de vida do professor e, essencialmente, na sua formação inicial – nos Cursos de Licenciatura. Mas essa trajetória inicial não é acabada e estática, para ser analisada, descrita e interpretada. A formação inicial une os passos de uma trajetória, que implica no processo de construção contínua, exige reflexão, ação, dinamismo, movimento e intervenção.

Ademais, a ideia de universalidade é reforçada por Leite (1999, p. 88), quando afirma que:

[...] o conhecimento é uma ferramenta fundamental, tanto para as pessoas como para as nações terem chances de se desenvolverem mais equitativa e soberanamente, seja porque conhecimento desenvolve a produção econômica, seja porque possibilita, aos que o detêm, mais independência na formulação de seus juízos.

A implementação de novas formas de atuação e intervenção docentes tem promovido mudanças, na maneira como vemos a formação docente e suas nuances, pois possibilita considerarmos como o docente vislumbra as práticas escolares e como faz reflexões importantes, as quais interferem, diretamente, na educação, de forma generalizada. Sartori (2009), em sua tese de doutorado, discute a formação continuada formal e não formal, pois há que se considerar todos os modos de escolarização e de formação, para a aquisição de vários saberes. Aprende-se, no meio social, que existem múltiplos conhecimentos e vivências e isso não deve ser desconsiderado na construção do conhecimento. Tratar disso corrobora esse estudo, pois pesquisa-se conhecimentos construídos com teoria e prática reflexiva e a consideração do docente, como ser social, com saberes, culturas e ideias diversas.

Assim, o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei Federal nº13.005 de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014) apresenta, na meta 15, que deve garantir, em regime de colaboração, entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência desse PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação –, assegurando-lhes a devida formação inicial, nos

termos da legislação, e formação continuada, em nível superior de graduação e pós-graduação, gratuita e na respectiva área de atuação. Salienta-se que a meta estabelecida, no referido Plano, tem seus desafios uma vez que para ser cumprida é necessário que haja políticas públicas de valorização do docente, que elevem o nível da profissão de professor, que lhe confere papel de grande relevância nos caminhos que a humanidade venha a seguir (Brasil, 2014). Nesses termos, lemos em Passarinho (2018, p. 5): “A qualidade da educação de um país nunca será maior que a qualidade dos seus professores’, e, para ter bons professores, é preciso atrair as pessoas mais talentosas para a profissão, oferecendo uma carreira desafiadora, além de boas condições de trabalho”.

4.3.1 Estratégias de formação docente continuada no âmbito estadual e regional para professores do Ensino Médio

No âmbito do estado de MG, a Escola de Formação propõe vários acompanhamentos específicos por componente curricular, a fim de sanar as dificuldades apresentadas, ao longo do processo formativo e, também, de aperfeiçoar e aprimorar o trabalho desempenhado. A Escola de Formação - Escola de Governo, assim intitulada, possui vários parceiros, para que possa proporcionar esses acompanhamentos, conforme necessidades do sistema educacional e tem como eixo principal coordenar os processos de formação, em nível macro, e oferecer suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual, para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em suas múltiplas dimensões.

Essa Escola de Formação localiza-se em Belo Horizonte (MG) e tem ampla estrutura física e diversos recursos tecnológicos para atendimento à demanda da rede. Possui, também, vários programas voltados para a formação continuada, pois, no estado de Minas Gerais percebe-se, cada vez, mais a importância de formar o professor, habilitado ou não, que atua na rede. Sendo assim, o Programa Trilhas Educadores/Trilhas de Futuro é um Projeto do Governo de MG, que visa ofertar cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, para servidores da educação do estado de MG. Esses cursos são oferecidos na rede de forma gratuita, mas possuem alguns requisitos, previstos em resolução específica (Minas Gerais, 2024).

Dentre as exigências para a participação em curso de pós-graduação *latu sensu* (especialização ou MBA) ou *strictu sensu* (*mestrado e doutorado*), só se realizará caso o servidor atenda, cumulativamente, além dos critérios exigidos pelas IES ofertante do curso, os seguintes requisitos estabelecidos pela SEE/MG: primeiro, ser detentor de cargo efetivo e estável das Carreiras dos Profissionais da Educação Básica da SEE/MG; segundo realizar sua inscrição nos termos do artigo terceiro da referida resolução, desde que atendidos os critérios da IES ofertante do curso, dispostos em edital específico; terceiro critério, possuir curso superior de graduação (licenciatura plena, bacharelado ou tecnólogo); quarto, estar em exercício na SEE/MG, na Unidade Central, nas SREs, nas Unidades de Ensino, na FHA, na Fucam ou no CEE/MG; quinto, estar no nível de escolaridade conferido pelo curso previsto no Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais para a respectiva carreira do candidato; sexto, não implementar as condições para requerer aposentadoria integral no período inferior a 5 (cinco) anos contados do término do curso; sétimo, ter obtido pontuação igual ou superior a 70% (setenta por cento) na Avaliação de Desempenho Individual (ADI), ou na Avaliação de Desempenho do Gestor Escolar (ADGP), ou na Avaliação de Desempenho do Gestor Escolar (ADGE) ou na Avaliação de Desempenho do Inspetor (ADIE), do último período avaliativo a que tiver sido submetido; oitavo, não ter sido beneficiado com vaga em curso de pós-graduação *latu sensu* ofertado no Projeto Trilhas de futuro para educadores e se encontrar no período de contraprestação; nono, em se tratando de candidato a curso de pós-graduação *strictu sensu*: não estar cursando mestrado ou doutorado; não possuir a mesma titulação conferida pelo curso a que se inscrever, entre outros requisitos.

Esses programas, ainda, têm muitos caminhos a percorrer, quando se trata de ações de formação continuada, que alcancem, efetivamente, todos os profissionais da educação. Portanto, observa-se, por meio de estudos e análise de dados, que há um aumento na escassez de docentes habilitados, que se interessam em ingressar na carreira docente.

Por conseguinte, na maior parte das vezes, acontece queda na qualidade do ensino oferecido, quando se torna necessário contratar um docente a título precário. Percebe-se que esse professor ingressa na rede, com intuito de ficar, temporariamente, e, dessa forma, é imprescindível que haja uma proposta emergencial, para esses profissionais; fornecer-lhes suporte necessário para o bom

desempenho do trabalho, visto que, a maioria desses docentes não dispõem de tempo e interesse efetivo em acessar as plataformas de formação.

Faz-se necessário salientar que a proposta desse estudo não é descaracterizar as formações propostas pelo estado, mas, sim, acrescentar um guia emergencial de formação continuada, para que se possa contribuir com a melhoria da prática pedagógica na sala de aula. E assim, minimizar os impactos negativos da falta de preparo adequado para o trabalho docente. No âmbito regional, conta-se com formações coordenadas pela SER, com vários temas, mas sempre embasadas nas propostas da Escola de Formação. A Diretoria Educacional (DIRE) da SRE Monte Carmelo realiza capacitações frequentes, com Especialistas da Educação Básica, que são profissionais responsáveis pelo acompanhamento do trabalho do professor, junto às unidades de ensino (Minas Gerais, 2023).

4.3.2 Desafios da gestão escolar frente à carência de docentes habilitados

A evolução na qualidade da educação básica é lenta e, se do ponto de vista do sistema, a formação continuada fosse valorizada, em nível nacional público, representaria um avanço na qualidade do ensino. Desse modo, é necessário, promover mudanças, que tornem o sistema mais eficiente. Portanto, conclui-se que é de suma urgência que esse sistema apresente soluções imediatas e eficazes para a grave falta de docentes, em áreas específicas, tais como Física, Química, Matemática e Biologia; o outro aspecto, decorrente do contexto atual, refere-se aos itinerários do NEM, que recebem, a cada ano, os docentes despreparados. Nesse contexto, a formação continuada docente deve ter como principais objetivos a melhoria do aprendizado do aluno e o acesso de todos os docentes, que atuam as salas de aula. O acesso e a participação do docente, nesses cursos fazem muita diferença, na melhoria da qualidade do ensino e, por consequência, na qualidade da aprendizagem.

Assim, o gestor escolar tem um grande desafio e um papel fundamental, na medida em que deve estruturar o trabalho a ser desenvolvido, com base nas diretrizes e políticas públicas educacionais e, ainda, deve estimular esse docente a participar, efetivamente, das formações continuadas oferecidas pela rede. Esse gestor tem como atribuição assegurar o bom desempenho da escola e encontrar soluções para os desafios, que prejudicam o aprendizado dos alunos. Em uma

perspectiva freiriana, a gestão democrática educacional pode contribuir para a ampliação das estruturas democratizantes e, conseqüentemente, favorecer o exercício da participação popular.

Dessa forma, os gestores escolares deparam-se com um desafio crescente: a falta de profissionais capacitados para atuar no Ensino Médio. Apesar de ter constatado um número maior de docentes habilitados, em salas de aula, quando o número de docentes não habilitados alcança uma marca preocupante, o caso da SRE Monte Carmelo, há que acender um alerta, já que precisam resolver questões urgentes: que poderá ser feito, emergencialmente, para que esse problema e suas conseqüências sejam minimizadas e para que o ensino-aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes não sejam afetados negativamente?; que soluções podemos apontar, para que os impactos não positivos sejam diminuídos ou mesmo eliminados?

5 POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

5.1 AS POLÍTICAS REMUNERATÓRIAS EM MINAS GERAIS E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DOCENTE E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Nos últimos 10 anos, os docentes da rede estadual de educação de MG vivenciaram diferentes cenários da política remuneratória, perpassando por modelos diversos de Remuneração e Carreira. Cada modelo apresentado aos profissionais da educação, ao longo desses anos, expunha como principal proposta e instrumento a efetiva valorização docente e, ainda, o fiel cumprimento da legislação sobre a política proposta. Todos os modelos apresentavam, sem exceção, propunham o cumprimento do que já vinha sendo proposto, em vários documentos: Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB); Lei nº 9394/96 – LDBEN; Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) – Lei Federal nº. 11.738, de 16 de julho de 2008; PNE e no Plano Estadual de Educação (PEE) – Lei Estadual nº. 23.197, de 26 de dezembro de 2018 (Brasil 1988, 1996, 2008, 2014); (Minas Gerais, 2018).

No entanto, mesmo que essas propostas tenham sido formuladas, a partir do pressuposto da valorização dos profissionais da educação, observou-se que esses modelos trouxeram perda de direitos conquistados e prejuízos para os trabalhadores em educação do estado (Brito *et al.*, 2011; Brito, Braga, 2013). Na percepção dos

sindicatos dos professores - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SIND-UTE/MG) nota-se que existiu um processo de desconstrução da carreira da educação na última década.

Por isso, esse estudo traça um panorama, com a trajetória das políticas de remuneração que já foram implementadas no estado e revela, de forma resumida, o contexto da educação e as legislações, que regulamentaram a carreira dos professores da rede pública de educação do estado, a partir das mudanças efetuadas. Houve debates sobre o Projeto de Lei Estadual n°. 3.396, de 16 de março de 2016 e sobre a Lei n°. 22.062, de 20 de abril de 2016 (Minas Gerais, 2016a, 2016b), e apresenta também como essas alterações repercutiram na condição profissional dos trabalhadores em educação da rede estadual. Para melhor entender a trajetória da política remuneratória dos profissionais da educação, ao longo dos anos, é primordial fazer um esboço da trajetória da legislação que rege essa política remuneratória de MG.

O magistério público do estado, até 2004, era regulamentado pelo Estatuto do Magistério – Lei Estadual n°. 7.109, de 13 de outubro de 1977 (Minas Gerais, 1977) – e por normas, derivadas desse Estatuto. Entre 1999 e 2002, com objetivo de pressionar o governo, a cumprir a obrigatoriedade constitucional da elaboração de planos de carreira (art. 206, inciso V), e da LDBEN (art. 67) (Brasil, 1996), o movimento de professores e o SindUTE/MG realizaram três greves que somaram 106 (cento e seis) dias (14 (quatorze) dias em 1999, 42 (quarenta e dois) dias em 2000 e 50 (cinquenta) dias em 2002). Como consequência e reação à provocação dos profissionais da educação, o movimento gerou resultados junto ao governo estadual. Em 2002, o governo de MG enviou um projeto de Plano de Carreira à Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG). Esse projeto recebeu críticas da categoria, por representar um recuo, diante dos direitos já garantidos ao conjunto dos servidores, pelo Estatuto de 1977 e, também, por não cumprir pactos firmados com o governo, durante a greve.

Entretanto, apesar das muitas críticas recebidas, em agosto de 2004, o projeto foi aprovado, pela ALMG o Plano de Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais, sob a forma da Lei Estadual n°.15.293, de 5 de agosto (Minas Gerais, 2004). Essa Lei, do Plano de Carreiras, aprovou também o reajuste da remuneração dos trabalhadores em educação, o qual cumpriu-se, de modo efetivo, apenas no ano de 2005. Além disso, somente 2006, após decorridos

dois anos é que foi realizado o primeiro reposicionamento, previsto no Plano de Carreira, em conformidade com a titulação e com a posição na carreira, considerando-se a escolaridade adicional.

Desse modo, em termos salariais não houve avanço, ocorreu apenas um reajuste de 5%, no vencimento básico, a partir de 1º de julho de 2006. Na campanha salarial realizada no ano de 2008, a categoria reivindicou a inclusão do reposicionamento, na carreira e a regularização da progressão e da promoção, dentre outras demandas. De acordo com a principal delas, o reajuste remuneratório deveria ser de R\$ 950,00, como estabelecia a Lei do PSPN (Brasil, 2008). Essa foi considerada a maior reivindicação da categoria, em todas as campanhas salariais e esteve presente, como parte da pauta, em diversos outros movimentos peditas. Como resultado da pressão desses movimentos, o governo enviou, à ALMG, uma proposição de reajuste salarial. Segundo o sindicato, essa proposta não obteve sucesso, pois não foi negociada com os trabalhadores, por requisitar índices de reajuste menores que os previstos na Lei do PSPN, para aquele ano. Então, em 26 de junho de 2010, a Lei Estadual nº. 18.975 foi promulgada e estabeleceu remuneração por meio de subsídio, fixado em parcela única (Minas Gerais, 2010).

Essa nova proposição legal foi reprovada pelos profissionais da educação, que a consideraram danosa. De acordo com a categoria, essa proposta estabeleceu uma confusão propositada entre os conceitos de remuneração e de vencimento básico. Conforme disposto na Lei do PSPN, nenhum professor poderia receber ter remuneração menor que o vencimento básico estabelecido, entretanto, o regime de remuneração de subsídio configurava-se como remuneração única e não considerava o vencimento básico, mas o conjunto da composição da remuneração. Assim, essa configuração causou prejuízos à política de valorização da categoria.

Como forma de protesto contra essa Lei remuneratória, em 2011, iniciou-se um período de greve de professores da Rede Estadual de Ensino, que durou 112 (cento e doze) dias, o mais longo período de greve já registrado. Contudo, os trabalhadores não conseguiram impedir que o governo retomasse a efetivação de uma política de regime unificado de remuneração, por meio da Lei Estadual nº. 19.837, de 2 de dezembro de 2011 (Minas Gerais, 2011). Assim, ficou estabelecido o pagamento por subsídio, com previsão de que todos os servidores da educação seriam enquadrados. Nesse contexto, em 30 de junho de 2015, foi sancionada a Lei Estadual nº. 21.710 (Minas Gerais, 2015) e iniciou-se um processo de

descongelamento da carreira, que extinguiu o regime de subsídio e garantiu o pagamento do piso aos professores.

Essa nova legislação trouxe consigo a garantia de reivindicações históricas dos trabalhadores da educação. Dentre elas, destacam-se o reconhecimento do PSPN para a jornada de 24 horas e a garantia dos reajustes anuais do Piso Salarial, além de outras. Porém, durante o período de vigência, foi descumprida pelo governo em diversos momentos. Uma nova Lei foi proposta pelo governo, no entanto, não assegurou a valorização de professores, prevista na meta 17 do PNE (Brasil, 2014). Mesmo com as Leis Estaduais n°. 21.710 e n°. 22.062 (Minas Gerais, 2015, 2016a), em especial no que se refere à extinção do regime de subsídio e na implantação do PSPN, o magistério mineiro passou por um processo considerável de desconstrução e descaracterização do plano de carreira (Brito; Braga, 2013).

Nesse cenário, verificou-se que houve perda dos direitos, conquistados anteriormente ao plano de carreiras – Lei Estadual de número 15.293 (Minas Gerais, 2004) – e das demais conquistas, as quais foram, paulatinamente, ajustadas à nova política de redução de gastos que permeou as diversas gestões da administração pública de MG. Esse conjunto de fatos se consolidou em consonância com as diretrizes neoliberais, que se tornaram predominantes, a partir do chamado “Choque de Gestão” em 2003.

Outros aspectos que constituíam a estrutura da carreira da educação, em Minas Gerais e que foram perdidos com as diversas mudanças não são mencionados nos novos textos legais, tais como o respeito ao direito de gozo das férias-prêmio, no qual notou-se, nos últimos anos, uma política de indeferimento sistemático dos pedidos, - uma vez que a regra do percentual de 20% não foi eliminada; pagamento de adicional noturno, com conformidade com a legislação; revisão das atuais regras para concessão de auxílio-transporte, de forma que seja possível incluir todos os profissionais e que o valor seja adequado aos reais gastos, dos trabalhadores, com deslocamento; retorno do direito de afastamento da regência, quando o professor completar 25 anos de regência de aulas; retorno do interstício de dois anos, para efeito de progressão; direito de escolha, para exigência curricular e respeito ao Estatuto do Magistério, de modo que o cumprimento da hora-atividade no intervalo das aulas e recreio seja respeitado.

Todos esses fatores apontam os limites das Leis Estaduais n°. 21.710 e n°. 22.062 (Minas Gerais, 2015, 2016a), na capacidade de resgate dos direitos e das

garantias dos trabalhadores em educação, que foram eliminados nas diversas proposições legais, no decorrer das duas primeiras décadas do século XXI e, ainda, o cumprimento da meta 17 do PNE e do PEE (Brasil, 2014; Minas Gerais, 2018). Os resultados sugerem que, ainda que se considere que tais leis sejam resultado de lutas da categoria e do sindicato representativo, não houve atendimento das demandas pela valorização profissional. Acontecimento muito esperado pelos docentes da Rede Estadual de Ensino e previsto nos planos decenais de educação.

5.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE CONTRATAÇÃO/DESIGNAÇÃO/CONVOCAÇÃO IMPLANTADAS, EM MG, PARA ATUAÇÃO TEMPORÁRIA DE DOCENTES

A administração do estado vem tentando equacionar os desafios da contratação temporária de professores, por meio da realização de concursos públicos para que o quadro permanente de pessoal seja composto por docentes habilitados. Essa estratégia, contudo, não se revelou totalmente eficaz, pois alguns profissionais aprovados em concursos desistem da vaga, durante o exercício, nas escolas. Destaca-se que a maioria das admissões acontece, por meio de contratos temporários e que ainda há uma carência significativa, no cadastro de reserva de docentes habilitados, para suprir as necessidades temporárias. Assim, as escolas ficam com quadros efetivos deficitários e precisam contratar profissionais, cuja formação ainda é parcial e que, conseqüentemente, não têm o preparo adequado para assumir as aulas.

Necessário salientar que a ausência de um cadastro de reserva tem outros agravantes: a profissão docente está se tornando, cada vez, menos atraente aos jovens docentes, que procuram carreiras mais valorizadas, visto que a política de remuneração docente não é considerada atraente pelos jovens. Além disso, o contexto escolar educacional se torna mais complexo e os desafios da profissão aumentam significativamente. Com isso, há acentuada redução na atratividade da carreira, que não contribui para o ingresso de novos profissionais docentes. Esses dados constam no *site*³ da educação, o qual dispõe da lista de inscritos, para todos os conteúdos da BNCC (Brasil, 2017) e Itinerários Formativos.

³ Disponível em: <https://siagepe.educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 9 mar. 2024. Para acessar a lista de inscritos, basta clicar no *link* e acessar o Quadro de Magistério-Cadastro de Reserva para convocação das funções para o quadro de magistério; clicar em continuar; clicar em classificação

As resoluções estaduais que regulamentam os processos de contratação precária, para o atendimento nas escolas, são publicadas na imprensa oficial do estado de MG e propõem, nos respectivos dispositivos legais, contratações de profissionais que ainda não concluíram habilitação específica, com o intuito de contornar a carência de docentes habilitados, no quadro das escolas da rede. A logística das resoluções que regem essas contratações/designações temporárias busca atender as demandas da educação básica e pressupõe a educação, como direito essencial.

Nesse sentido, o direito à educação de qualidade deve ser garantido pelo Estado em sua maior estrutura, isto é, cabe ao Estado propor estratégias que possibilitem o acesso de todos à educação de qualidade, de modo que seja permitido, aos cidadãos, acessarem os direitos fundamentais, propostos na CRFB (Brasil, 1988). Tal pressuposto está previsto no artigo 205, que resume todos os aspectos fundamentais do direito à educação, visando o pleno desenvolvimento e a dignidade de cada cidadão e constitui direito fundamental, juntamente com a educação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205).

O conhecimento do modo como são realizadas as contratações de professores em MG torna-se relevante, para o contexto desse estudo e permite definir os agentes facilitadores e os agentes dificultadores do processo. Assim, descreve-se as legislações que regulamentam os processos seletivos, para as contratações de docentes, que compõem os quadros das escolas da rede, com o intuito de garantir o atendimento aos estudantes. O Estado publica, anualmente, quatro resoluções principais, a respeito do processo de contratação/convocação/designação de profissionais para as escolas de MG, são elas:

- a) Resolução de Inscrição para o quadro administrativo, que dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva, para contratação temporária ao

- exercício de funções do Quadro do Administrativo, das Unidades de Ensino da Rede Estadual de MG;
- b) Resolução de inscrição para o quadro de magistério, que dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva para convocação temporária ao exercício de funções do Quadro do Magistério, das Unidades de Ensino da Rede Estadual de MG;
 - c) Resolução que estabelece critérios e define procedimentos da contratação temporária, para a atuação no Quadro Administrativo e da convocação temporária para atuação no Quadro do Magistério, na Rede Estadual de Ensino da SEE/MG;
 - d) Resolução que estabelece o quadro de pessoal e as normas para a organização do Quadro de Pessoal, das Unidades de Ensino na Rede Estadual da SEE/MG.

A SEE/MG, atenta às mudanças e dificuldades para as contratações de docentes habilitados e/ou capacitados, emite orientações para minimizar os impactos da carência de docentes, na rede estadual de ensino de MG. Os documentos são: memorandos, orientações de serviço, resoluções e outros. Os mais utilizados, dentre os citados, em razão da demanda: Memorando-Circular da SEE/MG e da Subsecretaria de Articulação Educacional (SE) n°. 58, de 22 de novembro de 2022 (Minas Gerais, 2022c); Provimento da função de Professor de Educação Básica (PEB), verificada a ausência/insuficiência de profissional habilitado ou autorizado a lecionar: medidas complementares, para suprir a carência de docentes, nas escolas estaduais.

Diante dos relatos, apresentados pelas SREs, referentes à carência de docentes habilitados ou que preencham os requisitos mínimos previstos nas normas que estabelecem critérios para a convocação de professores para atuarem, como Regente de Aulas dos componentes curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, torna-se necessária a adoção de medidas administrativas saneadoras, pelos gestores escolares. Essas medidas, que implicam na contratação de profissionais, a título precário, têm como objetivo garantir a oferta de educação formal, aos discentes da educação básica, das escolas estaduais de MG, conforme dispõe a CRFB e a LDBEN (Brasil, 1988, 1996).

Destaca-se que as normativas reguladoras da organização do quadro de pessoal, das escolas estaduais e a atribuição de aulas, aos docentes detentores de cargo efetivo e função pública, assim como os convocados, determinam que, na hipótese de inexistência de professor habilitado ou autorizado a lecionar para assumir vagas disponíveis, caberá à direção da Unidade de Ensino Estadual, após prévia autorização da SEE/MG, atribuir as aulas, em caráter absolutamente transitório. Assim, o Memorando-Circular SEE/SG n.º. 21, de 3 (três) de maio de 2022 (Minas Gerais, 2022b), estabelece como componente curricular de oferta obrigatória e matrícula facultativa nas escolas públicas de Ensino Fundamental e parte constitutiva da Matriz Curricular, conforme previsto no artigo 33 (trinta e três) da LDBEN (Brasil, 1996), o Ensino Religioso, enquanto parte integrante da formação básica. Esse componente está reconhecido como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de nove anos, por meio das Resoluções Federais do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) n.º. 4 (quatro) e 7 (sete) (Brasil, 2010a, 2010b).

Ademais, a Rede Estadual de Ensino de MG respeita as determinações legais para o exercício do magistério e organiza e define a oferta de Ensino Religioso, como componente curricular do sistema de ensino. Do mesmo modo, define normas para a habilitação e a admissão dos professores, em cumprimento aos dispositivos do artigo 5º da Lei Estadual n.º. 15.434, de 5 (cinco) de janeiro de 2005, alterada pela Lei Estadual n.º. 21.133, de 10 de janeiro de 2014, “que dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino” (Minas Gerais, 2005, 2014). Constatada a carência de profissionais habilitados ou que preencham os requisitos mínimos previstos nas normas que estabelecem critérios para a convocação de professores para atuar como Regente de Aulas de Ensino Religioso, nos anos finais do Ensino Fundamental, implementa-se medidas administrativas saneadoras, em atendimento ao disposto na legislação, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais na Rede Estadual de Ensino: Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) n.º. 488, de 27 de janeiro de 2022 (Minas Gerais, 2022a), que dispõe sobre a habilitação e autorização para lecionar e dirigir e a concessão de registro para secretariar instituições educacionais públicas, privadas e comunitárias de Educação Básica, que integram o sistema de ensino de MG e a regulamentação do reconhecimento do Notório Saber de

profissionais, para a docência, na Formação Técnica e Profissional de Ensino Médio e dá outras providências:

Art. 16. Na ausência de profissional habilitado, excepcionalmente, poderá ser concedida a autorização temporária para lecionar em componentes curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e modalidades da Educação Básica, aos profissionais detentores de diploma de formação de nível Superior, não habilitado para o componente curricular pretendido, que desejam atuar na docência da Educação Básica, observado o disposto nesta Resolução.

§ 1º - As autorizações serão temporárias nas instituições, tendo em vista que cessarão em caso de chegada de servidor efetivo ou habilitado para ministrar o referido componente curricular.

§ 2º - Os profissionais descritos no *caput* poderão ser autorizados:

I - no ato de sua admissão, na instituição, mediante análise do gestor e dos especialistas ou

II - mediante expedição de Autorização Temporária para Lecionar (ATL), emitida pela Secretaria de Estado de Educação, via SREs.

§ 3º - Não será expedida autorização para lecionar ao professor regente de turma de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, devendo, esses profissionais, serem habilitados nos termos desta Resolução; Do Reconhecimento do Profissional com Notório Saber para atuar na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

[...]

Art. 26. Em atendimento ao disposto no inciso V do art. 61 da LDBEN (Brasil, 1996) e ao inciso I do art. 21 desta Resolução, podem ser autorizados, temporariamente, como docentes, para ministrar conteúdos específicos dos componentes curriculares dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e no Itinerário de Formação Técnica e Profissional do Ensino Médio, profissionais com Notório Saber.

Art. 27. A avaliação do Notório Saber é o processo de reconhecimento pelo qual se identifica, verifica e valida, formalmente, os conhecimentos, habilidades e aptidões de profissionais, desenvolvidas nas experiências profissionais no mundo do trabalho, independente da formação formal, com o objetivo de admitir a atuação na docência de conteúdos dos componentes curriculares dos cursos técnicos e profissionais de nível médio e no Itinerário de Formação Técnica e Profissional do Ensino Médio, realizado pela instituição educacional ou rede de ensino a qual o profissional estará vinculado.

Art. 28. O Notório Saber para a docência não se confunde com a certificação informal e legal feita por outras instituições educacional, para fins de certificação de experiência profissional.

Art. 29. A avaliação para reconhecimento do Notório Saber deve conjugar técnicas e instrumentos diversificados, adaptados às especificidades do profissional e às exigências para atuação, como docente, 11/02/2022 sem a necessidade e exigência de formação pedagógica.

Art. 30. O processo de avaliação de reconhecimento do Notório Saber para a docência constitui-se da análise documental, conforme descrito e publicizado, previamente, pelas instituições, entrevista e avaliação prática dos candidatos ao reconhecimento.

§ 1º - A análise documental será realizada a partir da apresentação de documentos, em destaque o currículo, que comprovem a formação ou experiência profissional do interessado para atuar na docência de conteúdos de componentes curriculares, em áreas afins à sua formação ou experiência profissional.

§ 2º - A entrevista, com finalidade de complementar informações sobre os dados documentais e interesse em atividades de ensino, deve ser registrada, em ata, por meio físico e por meios de gravação de voz digital,

com objetivo de arguir quanto aos saberes e competências profissionais referentes ao conteúdo específico do componente curricular pretendido e a capacidade instrucional do profissional.

§ 3º - A avaliação prática, com finalidade de aferir a capacidade instrucional do candidato, será aplicada conforme critérios estabelecidos, pela instituição, e registrada, no ato de sua realização, em ata, por meio físico ou por meios eletrônicos de gravação de áudio ou vídeo.

§ 4º - A entrevista e a avaliação para o reconhecimento do Notório Saber deverão ser realizadas por Comissão Examinadora, constituída por 3 (três) membros, dos quais, pelo menos 1 (um), com formação e experiência profissional na área de conhecimento pretendida, pelo candidato, podendo ser profissional externo à escola, 1 (um) especialista educacional ou coordenador pedagógico do curso pretendido e o diretor da instituição educacional.

§ 5º - A Instituição deverá contemplar, na avaliação prática, os saberes, habilidades e competências profissionais do candidato, além dos conhecimentos didático-pedagógicos para fins de reconhecimento do Notório Saber.

Art. 31. Os profissionais com Notório Saber reconhecido podem ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional.

§ 1º - A demonstração das competências profissionais, em sua atuação no mundo do trabalho, após a avaliação dessas competências, aliada a excelência no ato de ensinar a trabalhar, poderá ter equivalência ao correspondente nível acadêmico, na ponderação da avaliação do corpo docente, em face das características desta modalidade de ensino e suas exigências em termos de saberes operativos.

§ 2º - Inserem-se, no disposto do *caput*, os profissionais graduados ou detentores de diploma de Mestrado ou Doutorado, acadêmico ou profissional, em áreas afins aos eixos tecnológicos do curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Art. 32. A instituição educacional reconhecedora de Notório Saber deverá inserir, no seu Regimento Escolar, na Proposta Pedagógica ou no Plano de Curso e Regulamento dos cursos:

- I - identificação do reconhecimento de Notório Saber;
- II - justificativa para desenvolvimento do reconhecimento do Notório Saber;
- III - objetivos gerais e específicos do reconhecimento do Notório Saber;
- IV - documentação necessária e requisitos de acesso para o reconhecimento do Notório Saber;
- V - etapas e descrição do processo de reconhecimento de Notório Saber, inclusive procedimentos, instrumentos e critérios de avaliação;
- VI - existência de instalações e equipamentos disponíveis para o processo de reconhecimento de Notório Saber, quando aplicável;
- VII - pessoal docente e técnico-administrativo que atuou no desenvolvimento do processo de reconhecimento do Notório Saber.

Art. 33. A instituição educacional poderá reconhecer o Notório Saber de candidatos à docência, somente em áreas afins aos cursos, níveis de educação e itinerários de formação técnica e profissional que regularmente ofereça.

Art. 34. Em caso de parecer favorável ao reconhecimento do Notório Saber do candidato, um relatório fundamentado e conclusivo, da Comissão de Avaliação, deverá ser encaminhado à SRE de sua jurisdição, para validação.

Art. 35. Sendo favorável à avaliação técnico-diagnóstica da SRE, a instituição educacional emitirá certificado de reconhecimento do Notório Saber pleiteado, constando o eixo tecnológico e a identificação da qualificação aferida, habilitando, o candidato, ao Notório Saber para a docência no Quinto Itinerário e/ou no curso Técnico de Nível Médio pretendido.

Parágrafo único. A instituição educacional deverá manter, em arquivo adequado, a documentação e os registros da entrevista e da avaliação

prática que serviram de base para o reconhecimento do Notório Saber do profissional, mantendo-os à disposição da supervisão dos órgãos competentes.

Art. 36. O Notório Saber para o exercício da docência, em nível superior de ensino, a que se refere o parágrafo único do art. 66 da LDBEN (Brasil, 1996), deverá ser regulamentado pelas universidades estaduais de MG que possuam curso de Doutorado em áreas afins à pretendida, pelo candidato, por meio de seus Conselhos Universitários (Minas Gerais, 2022a).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado teve seus objetivos alcançados, visto que os desafios apresentados configuram uma questão a ser aprofundada e revista no âmbito das políticas públicas, tendo em vista a necessidade de implementação de medidas urgentes destinadas a minimizar as dificuldades que emergem da atuação de professores não habilitados na rede estadual, em especial, atuantes nas escolas circunscritas à Superintendência Regional de Monte Carmelo - MG que, por sua vez, repercutem diretamente sobre o processo de ensino e aprendizagem e, em consequência, sobre a qualidade de ensino.

Como destacado, atualmente, o estado de Minas Gerais não dispõe de política pública que atrele a formação inicial ao ingresso do docente na rede, ou seja, o docente ingressante não se vê obrigado a participar das formações para o aprimoramento da função a que se propôs exercer. Esse aspecto constitui um elemento dificultador para que os contratados temporários se aprimorem na função exercida e melhorem suas práticas pedagógicas no dia a dia da sala de aula. Portanto, para que o público-alvo tenha acesso e consiga participar das formações iniciais propostas, é necessário que o estado de MG modifique a política pública de formação, ou seja, estabeleça nas diretrizes propostas a participação deste docente que ingressa na rede, que o mesmo tenha como uma de suas obrigações, participar de formações iniciais que lhes são oferecidas. Importante propor a implantação desta política pública a todos os novos profissionais que ingressem na rede estadual de ensino com objetivo de obter uma formação inicial, melhorando e aperfeiçoando suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Em face do exposto, pode-se afirmar que os objetivos propostos nesse estudo foram atingidos uma vez que, em seu decorrer, foram abordadas as políticas de contratação temporária de docentes, seus vieses positivos e negativos e as problemáticas acerca da formação docente, tendo como horizonte a experiência da Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo (MG). Desse modo, o que se objetivou com a consolidação desse estudo foi mostrar o percurso das contratações temporárias, de acordo com as legislações vigentes e o impacto destes movimentos no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, ao se considerar que o produto final é a proposição de um Guia de Formação Continuada-Emergencial, o qual agrega os saberes primários para os

profissionais que ingressam na educação sem nenhuma formação em docência, vê-se pretende-se modo cumprir a proposta desse estudo, o qual pode colaborar para minimizar os impactos negativos sobre a formação docente e os vieses que se apresentam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n°. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jul. 2010a. Disponível em: https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao_cneceb_no_4_de_13_de_julho_de_2010.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n°. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 dez. 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 maio 2024.

BRASIL. Lei Federal n°. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. Lei n°. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. Lei n°. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico do Estado de Minas Gerais: Censo da Educação Básica 2019**. Brasília: MEC/Inep, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_minas_gerais_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves; BRAGA, Daniel Santos. Da Lei 15.293/2004 à Lei 19.837/2011: a trajetória da descaracterização do Plano de Carreiras dos Profissionais da Educação Básica de Minas Gerais. *In: Anais... Simpósio Internacional o Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente*, 7, 2013, Uberlândia. Uberlândia: UFU, 2013.

BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves; ROCHA, Maria da Consolação; BRAGA, Daniel Santos *et al.* Os impactos e impasses da nova proposta de remuneração e plano de carreira do magistério em Minas Gerais. *In: Anais...* Simpósio Internacional Sobre Desafios e Tendências da Formação Profissional: em defesa do público, 6, Belo Horizonte, 2011. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2011.

CABADA, Gerardo. **3001 Pensamentos**. São Paulo: Loyola, 2001.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Lays Oliveira. **Avaliação de impactos ambientais causados pela indústria ceramista na região de Monte Carmelo (MG)**. 2018. 44f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia de Agrimensura e Cartográfica) - Universidade Federal de Uberlândia, Monte Carmelo, 2018.

FREINET, Celéstin. **Pedagogia do bom senso**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso (Orgs.). **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2013.

GONÇALVES DIAS, Antônio. Primeiros cantos. *In: Poesias completas*. São Paulo: Saraiva, 1957.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 10 maio 2024.

LEITE, Denise *et al.* Currículos, pedagogia e estruturas de poder na universidade. *In: LEITE, Denise (Org.). Pedagogia universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

MELO, Márcia Maria de Oliveira. **A construção do saber docente: entre a formação e o trabalho**. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº. 488, de 27 de janeiro de 2022**. Dispõe sobre a habilitação e autorização para lecionar e dirigir e a concessão de registro para secretariar instituições educacionais públicas, privadas e comunitárias de Educação Básica, que integram o Sistema de Ensino de Minas

Gerais, e a regulamentação do reconhecimento do Notório Saber de profissionais para docência na Formação Técnica e Profissional de Ensino Médio e dá outras providências. Belo Horizonte: CEE, 2022a. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/download/66-2022/14835-resolucao-cee-n-488-de-27-de-janeiro-de-2022#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20habilita%C3%A7%C3%A3o%20e,Not%C3%B3rio%20Saber%20de%20profissionais%20para>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 23, de 24 de maio de 1892. Eleva à categoria de cidade todas as atuais vilas-sedes de comarcas. **Coleção das Leis Mineiras**, Ouro Preto, 1892. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/23/1892/#:~:text=ELEVA%20%C3%80%20CATEGORIA%20DE%20CIDADE,ATUAIS%20VILAS%20SEDES%20DE%20COMARCAS.&text=Resumo%20DISPOSITIVOS%2C%20ELEVA%20%C3%87%20%20DE%20CATEGORIA,%2C%20MUNIC%C3%8DPIO%2C%20ALTO%20RIO%20DOCE>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 286, de 25 de junho de 1900. Muda o nome da cidade, município e comarca do Carmo da Bagagem para cidade, município e comarca de Monte Carmelo. **Coleção das Leis Mineiras**, Belo Horizonte, 1900. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/286/1900/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Provincial Estadual n°. 1.650, de 14 de setembro de 1870. eleva à paróquia o Distrito de Nossa Senhora do Carmo do Termo da Bagagem. **Coleção das Leis Mineiras**, Ouro Preto, 1870. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/1650/1870/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 2.927, de 6 de outubro de 1882. Cria o município de Nossa Senhora do Carmo da Bagagem. **Coleção das Leis Mineiras**, Ouro Preto, 1882. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/2927/1882/?cons=1>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 7.109, de 13 de outubro de 1977. Contém o Estatuto do Pessoal do Magistério Público do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 14 out. 1977. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/7109/1977/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 15.293, de 5 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 6 ago. 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei n°. 15.434, de 5 de janeiro de 2005. Dispõe sobre o Ensino Religioso na rede pública estadual de ensino. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 6 jan. 2005. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/15434/2005/#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20O%20ENSINO%2>

[ORELIGIOSO%20NA%20REDE%20P%C3%9ABLICA%20ESTADUAL%20DE%20ENSINO](#). Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei n°. 18.975, de 29 de junho de 2010. Fixa o subsídio das carreiras do grupo de atividades de educação básica do poder executivo estadual e do pessoal civil da polícia militar do estado de Minas Gerais e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 30 jun. 2010.

Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/15434/2005/#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20O%20ENSINO%20ORELIGIOSO%20NA%20REDE%20P%C3%9ABLICA%20ESTADUAL%20DE%20ENSINO>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei Estadual n°. 19.837, de 2 de dezembro de 2011. Promove alterações na política remuneratória das carreiras do grupo de atividades da educação básica e das carreiras do pessoal civil da polícia militar e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 3 dez. 2011.

Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/19837/2011/#:~:text=PROMOVE%20ALTERA%C3%87%C3%95ES%20NA%20POL%C3%8DTICA%20REMUNERAT%C3%93RIA,MILITAR%20E%20D%C3%81%20OUTRAS%20PROVID%C3%8ANCIAS>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei n°. 21.133, de 10 de janeiro de 2014. Altera a Lei n°. 15.434, de 5 de janeiro de 2005, que dispõe sobre o Ensino Religioso na rede pública estadual de ensino. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 11 jan. 2014.

Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/21133/2014/#:~:text=ALTERA%20A%20LEI%20N%C2%BA%2015.434,REDE%20P%C3%9ABLICA%20ESTADUAL%20DE%20ENSINO>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei n°. 21.710, de 30 de junho de 2015. Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 1º jul. 2015.

Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/21710/2015/#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20pol%C3%ADtica%20remunerat%C3%B3ria,B%C3%A1sica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei n°. 22.062, de 20 de abril de 2016. Altera a Lei n°. 21.710, de 30 de junho de 2015, que dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo e altera a estrutura da carreira de professor de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 21 abr. 2016b. Disponível em:

<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/lei-sobre-a-remuneracao-das-carreiras-de-educacao-basica-do-estado-minas-gerais,da07e056-ab83-4380-9dc3-26eb792ff436#:~:text=Esta%20Lei%20Lei%20n%C2%BA%2022.062,do%20Estado%20de%20Minas%20Gerais>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Lei nº. 23.197, de 26 de dezembro de 2018. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 27 dez. 2018. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23197/2018/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. **Projeto de Lei Estadual nº. 3.396, de 16 de março de 2016**. Altera a nº. Lei nº. 21.710, de 30 de junho de 2015, que dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 2016a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/projetos-de-lei/PL/3396/2016>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.697, de 13 de janeiro de 2022**. Regulamenta o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG e dá outras providências. Disponível em: <https://trilhaseducadores.mg.gov.br/index.html>. Acesso em: 31 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.834, de 13 de abril de 2023**. Regulamenta o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG e dá outras providências. Disponível em: <https://trilhaseducadores.mg.gov.br/index.html>. Acesso em: 31 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Mapa do site**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2024. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/aceso-rapido/mapa-do-site/>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Subsecretaria de Articulação Educacional. **Memorando-Circular nº. 58/2022/SEE/SE, de 22 de novembro de 2022**. Provimento da função de Professor de Educação Básica, ante a ausência de profissional habilitado ou autorizado a lecionar: medidas complementares para suprir a carência de docentes das escolas estaduais. Belo Horizonte: SEE/SE, 2022c. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando-Circular%20n%C2%BA%2058%202022%20SEE%20SE,%20de%2022%20de%20novoembro%20de%202022.pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos. **Memorando-Circular SEE/SG nº. 21, de 3 de maio de 2022**. Orientações sobre a oferta do componente curricular Ensino Religioso. Belo Horizonte: SEE/SG, 2022b. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando-Circular%20n%20212022SEESG%20-%20GABINETE.pdf#:~:text=Memorando%2DCircular%20n%C2%BA%2021%2F2022,03%20de%20maio%20de%202022.&text=Assunto%3A%20Orienta%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20a%20oferta%20do%20componente%20curricular%20ENSINO%20RELIGIOSO>. Acesso em: 10 maio 2024.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino de Monte Carmelo. **Institucional**. Monte Carmelo: SRE Monte Carmelo, 2023. Disponível em: <https://sremontecarmelo.educacao.mg.gov.br/index.php/home/institucional/organograma>. Acesso em: 8 maio 2024.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 1. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PASSARINHO, Nathalia. Salários altos, prestígio, apoio ao estudo: as lições dos países que tratam bem seus professores. **BBC News Brasil**, Londres, 2 out. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-45680063>. Acesso em: 10 maio 2024.

PAVIANI, Jayme. **Ética da formação**. Caxias do Sul: Educs, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Saber refletir sobre a própria prática**: objetivo central da formação dos professores? A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002. cap. 2, p. 47-70.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PORTAL EM FOCO. **Pensando Bem** – Cora Coralina, pseudônimo de Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, foi uma poetisa e contista brasileira, 2021. Disponível em: <https://portalemfoco.com.br/pensando-bem-cora-coralina/>. Acesso em: 19 maio 2024.

SALDANHA, Paula Werneck. **Tuc-tuc**. 2. ed. Rio de Janeiro: Memórias Futuras Edições, 1984.

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço**: da (re)construção teórica e da resignificação da prática. 2009. 235f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16914>. Acesso em: 8 maio 2024.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, António (Coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa - Portugal: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

SLYWITCH, Yermak. **A história de Monte Carmelo**. Monte Carmelo: Biblioteca Municipal, 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Produto Final

1 PRODUTO FINAL

Guia de mão (rápido e eficiente) – uma proposta emergencial

1.1 PROPOSTA

Formação Continuada Docente – inicial

1.2 PÚBLICO-ALVO

Docentes não licenciados

1.3 APRESENTAÇÃO DO GUIA

O guia prático será de grande relevância para o profissional que ainda não é professor, mas está dentro da sala de aula com a incumbência de ensinar.

O guia configura uma ferramenta importante para o docente não licenciado, para que tenha possibilidade de iniciar seu trabalho de forma mais segura e eficaz já que as políticas públicas de MG e as necessidades permitem que a atuação de profissionais não licenciados nas escolas.

Desta forma o Guia prático trará dicas simples para a atuação do professor e da professora no âmbito do estado de MG, e para que este docente adentre a sala de aula, conhecendo o mínimo da rede e dos propósitos estabelecidos. O Guia será disponibilizado de forma *on-line* e o seu acesso pelos profissionais da educação será feito por meio de *links* que darão acesso aos seus conteúdos.

Será apresentado ao educador estratégias de planejamento que permitam a melhor gestão dos espaços de formação dentro e fora da escola. Apresenta de forma emergencial como se fosse a alfabetização para as metodologias iniciais de ensino, ou seja, o guia mostrará ao docente não licenciado os caminhos da aprendizagem e lhe dará um norte inicial para aplicar metodologias de ensino em sala de aula e, assim, melhorar a qualidade do trabalho a ser desempenhado, mesmo não sendo licenciado para a função

1.4 CONTEÚDOS APRESENTADOS

- O Currículo Referência de Minas Gerais: conhecê-lo para implementá-lo
- Gestão da sala de aula: você, seguro em classe
 - Metodologias básicas de ensino: como ensinar – do básico ao prático (Acrescentar metodologias apresentadas pelos principais estudiosos)

1.5 HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Dez domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua dos professores

Competências de referência	<ul style="list-style-type: none"> • Competências mais específicas para serem trabalhadas na formação contínua (exemplos)
1. Organizar e coordenar as situações de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer, para uma dada disciplina, os conteúdos a ensinar e sua tradução em objetivos de aprendizagem • Trabalhar a partir das representações dos alunos • Construir e planificar dispositivos e seqüências didáticas • Engajar os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento
2. Gerir a progressão das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • Conceber e gerir situações-problemas adequadas aos níveis e possibilidades dos alunos • Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino primário • Estabelecer vínculos com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem • Observar e avaliar os alunos nas situações de aprendizagem, segundo uma abordagem formativa • Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão
3. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação	<ul style="list-style-type: none"> • Gerir a heterogeneidade no interior do grupo classe • Superar barreiras, ampliar a gestão da classe para um espaço mais vasto • Praticar o apoio integrado, trabalhar com os alunos com grande dificuldade • Desenvolver a cooperação entre alunos e algumas formas simples de ensino mútuo
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver a capacidade de auto-avaliação nas crianças • Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (Conselho de Classe ou de escola) e negociar com os alunos diversos tipos de regras e contratos • Oferecer atividades de formação optativas, de modo que o aluno componha livremente parte de sua formação

	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno
5. Trabalhar em equipe	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar um projeto de equipe, representações comuns • Coordenar um grupo de trabalho, conduzir reuniões • Formar e renovar uma equipe pedagógica • Confrontar e analisar juntos situações complexas, práticas e problemas profissionais • Gerir crises ou conflitos entre pessoas
6. Participar da gestão da escola	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar e negociar um projeto da escola • Gerir os recursos da escola • Coordenar e estimular uma escola como todos os parceiros (para-escolares, do bairro, associações de pais, professores de língua e cultura de origem)
7. Informar e envolver os pais	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenar as reuniões de informação e de debate • Conduzir as entrevistas • Envolver os pais na valorização da construção de saberes
8. Servir-se de novas tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar os programas de edição de textos • Explorar as potencialidades didáticas de programas com relação aos objetivos dos vários domínios do ensino
9. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão	<ul style="list-style-type: none"> • Prevenir a violência na escola e na cidade • Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais • Participar na definição de regras de vida comum no tocante à disciplina na escola, as sanções e a apreciação da conduta • Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em classe • Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade, o sentimento de justiça
10. Gerir sua própria formação contínua	<ul style="list-style-type: none"> • Saber explicitar suas práticas • Fazer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua • Negociar um projeto de formação

	<p>comum com os colegas (equipe, escolas, rede)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envolver-se em atividades no domínio de um setor do ensino ou do DIP6 • Colher e participar da formação dos colegas
--	---

Fonte: *Classeur Formation Continue: programme des cours (1996-1997)*, 1996

1.6 OBJETIVOS

O principal propósito deste guia é atender a necessidade emergencial dos cenários atuais das escolas que possuem muitos docentes não licenciados e sem um norte inicial para o desempenho de seu trabalho com os estudantes em sala de aula, visando à sua preparação para atuar pedagogicamente.

Há que enfatizar que o Guia não constitui receita e tampouco resolução das questões que envolvem a falta de docentes habilitados, a proposição de novas políticas públicas, o cumprimento de conquistas adquiridas por trabalhadores da educação e a revisão dos processos de formação continuada, entre outros aspectos. Constitui, sobretudo, uma forma de amenizar emergencialmente a situação precária de professores não habilitados e subsidiar a aquisição de um mínimo de conhecimentos para este profissional que - apesar de não ser professor - está à frente das salas de aula, ministrando aulas e trabalhando o currículo com os estudantes.

O principal intuito do guia é realmente, diminuir os impactos dessa falta de docentes dentro das instituições de ensino e criar condições para o docente não habilitado possa ministrar os conteúdos propostos e elevar a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem.

1.7 RECURSOS METODOLÓGICOS

- Apresentação dos *links* na Plataforma
- Propostas de estudo: CRMG, Regimento Escolar e Projeto Político-Pedagógico
- Utilização das atividades extraclasse, previstas no Decreto 46125/2013, para realizar a formação inicial proposta.
- Entrega do Planejamento a Supervisão Escolar
- Acompanhamento da Formação pelo Especialista da Educação Básica
- Propostas iniciais para acompanhamento do especialista
- Rodas de conversa
- Avaliação diagnóstica
- Estudo da matéria que será trabalhada
- Conhecimento sobre as práticas de outros docentes habilitados e experientes
- Utilização das horas de atividades extraclasse para realizar esta formação com acompanhamento de Especialista da Educação Básica na realização das atividades propostas.

ANEXOS

Anexo 1 - Modelo de Quadro Informativo de Convocação/Contratação/Designação temporária para atuar nas escolas estaduais de Minas Gerais

Taxação: Envio pendente


SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS				QUADRO INFORMATIVO - CARGO / FUNÇÃO PÚBLICA									
1 Código Município		2 Código Unidade Administrativa		3 Descrição Unidade Administrativa				4 Tipologia					
0010		05200271		EE PEDRO ÁLVARES CABRAL									
5 Motivo					6 Situação								
1 - Convocação <input checked="" type="checkbox"/> 2 - Dispensa <input type="checkbox"/> 3 - Cargo/Função Pública <input type="checkbox"/>					1 - Inclusão <input checked="" type="checkbox"/> 2 - Alteração <input type="checkbox"/> 3 - Retificação <input type="checkbox"/>								
7 Nome do Servidor								8 MASP / DV	9 Nº Admissão				
									01				
10 Situação Funcional		11 Código Recebimento		12 Dados Cargo									
2		119		Código		Símbolo		Nível		Grau		Categoria Profissional	
				EEB		EEBD		I		A		104	
13 Situação de Exercício		14 Local - Lotação			15 Local Exercício								
24		Código Município			Unidade Administrativa		Código Município			Unidade Administrativa		Zona Rural	
							0010			05200271		Sim <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/>	
16 Grupo Natureza				17 Período		18 Carga Horária							
Código Grupo		Código Natureza		Início	Término	Tipo	Nível	Modalidade	Matéria	Qtd. Aulas	Turno		
07		101		06/05/2024	16/05/2024	30	3	2		24	11		
19 Dados do Substituído													
Código Natureza		Unidade Administrativa		MASP / DV		Nome				Nº Admissão	Natureza		Cargo
Código Grupo	Código Natureza										Grupo	Código	

Local	06/05/2024 12:22:00 Data de Geração do QI	Validado pelo Diretor da Escola em 06/05/2024 12:26:57	MASP/DV
Assinatura do Servidor	MASP/DV	Assinatura do Inspetor	MASP/DV
		Visto do Setor de Pagamento da SRE	Data

Anexo 2 - Modelo de Certificado de Autorização Transitória para lecionar

Secretaria de Estado de Educação - SRE Monte Carmelo - Monte Carmelo

Page 1 of 1

 Secretaria de Estado de Educação - MG Expedição: SRE Monte Carmelo - Monte Carmelo AUTORIZAÇÃO PARA LECIONAR A TÍTULO PRECÁRIO Nº. Certificado: 01027917 Nome: _____ CNPJ: _____ Identidade: _____ Base Legal: RES. SEE 4.920/23; RES. CEE495/23; PORT.CONJ.01/93. Validade: 1 ano Expedição: 22/4/2024 OBRIGATÓRIO APRESENTAÇÃO DO DOCUMENTO DE IDENTIDADE	Educação Básica Disciplinas * FILOSOFIA - 2ª PRIORIDADE; * SOCIOLOGIA - 2ª PRIORIDADE; * LÍNGUA PORTUGUESA - 2ª PRIORIDADE; Clas o o o
	Responsável