



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**

Rejane Cassiano Vieira Meneses

**SABERES DOCENTES: REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS DE DOCENTES
QUE LECIONAM NO CURSO NORMAL DISCIPLINAS PARA AS QUAIS NÃO
POSSUEM FORMAÇÃO ESPECÍFICA**

Belo Horizonte
2020

REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES

**SABERES DOCENTES: REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS DE DOCENTES
QUE LECIONAM NO CURSO NORMAL DISCIPLINAS PARA AS QUAIS NÃO
POSSUEM FORMAÇÃO ESPECÍFICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET–MG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Tecnológica.

Linha de pesquisa II – Processos Formativos em Educação Tecnológica

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Adélia da Costa

Belo Horizonte - MG
2020

M543s Meneses, Rejane Cassiano Vieira
Saberes docentes: representações profissionais de docentes que lecionam no curso normal disciplinas para as quais não possuem formação específica. / Rejane Cassiano Vieira Meneses. – Belo Horizonte, 2020.
95 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Adélia da Costa

Bibliografia

1. Professores - Formação. 2. Prática de Ensino. 3. Saberes do Docente. I. Costa, Maria Adélia da. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título

CDD 370.71



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC n°. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Rejane Cassiano Vieira Meneses

“Saberes docentes: representações profissionais de docentes que lecionam no curso normal disciplinas para as quais não possuem formação específica”

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 10 de fevereiro de 2020, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof.ª Dr.ª Maria Adélia da Costa – Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof.ª Dr.ª Márcia Gorett Ribeiro Grossi
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Eduardo Henrique Lacerda Coutinho
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me mantido na fé e perseverança até o final.

Ao meu esposo e filhos que foram âncora de amor e alegria nos desafios.

Aos meus pais e irmãos que se mostraram orgulhosos com minha conquista.

Aos que conheci no Mestrado.

Aos amigos e familiares.

A Direção e equipe de professores da Escola Estadual Padre Matias, por aceitar e contribuir com esta pesquisa.

À Prof.^a Dra. Maria Adélia, minha orientadora, que disse sim ao meu ingresso no ano de 2018 e me mostrou que a vida não é feita só de flores. No jardim da vida é preciso saber lidar com os espinhos e render pólen e/ou frutos preciosos na colheita. Agradeço ainda por ter me proporcionado grandes oportunidades na construção do meu crescimento intelectual e na produção acadêmica no período de formação no mestrado. Foram três publicações em revistas, oito publicações em anais de eventos, levando pesquisas para outros estados e até país, Lisboa-PT. Muita alegria também em ter capítulos publicados em três livros, dois com o grupo de pesquisa DPRODEPT e um pelo grupo de pesquisa AVACEFET.

À Prof.^a Dra. Márcia Gorett Ribeiro Grossi, que carinhosamente se dirige a mim como “madrinha acadêmica” me acolheu, e muito tem me ensinado neste processo de formação, e que prontamente aceitou o convite para participar da minha banca avaliadora.

Ao Prof. Dr. Eduardo Henrique Lacerda Coutinho, com quem tive o prazer de ser coautora em dois artigos publicados, aprendendo muito com suas valiosas contribuições e orientações no período de formação acadêmica.

À equipe administrativa do CEFET-MG pelos cuidados, atenção no atendimento respeitoso e preciso.

Aos meus eternos alunos, sobretudo os do Curso Normal, a quem me dediquei todos esses anos de profissão. A eles que sempre me chamaram de “Mestre” para além de um título acadêmico, mas em reconhecimento ao meu trabalho responsável e dedicação total à formação docente, dando-lhes a missão de formar novas crianças com sonhos e esperanças, assim como os que a aluna Rejane Cassiano Vieira Meneses sonhou um dia e declarou a sua primeira professora, concluiu sua formação no ano 1997 no curso ainda intitulado Magistério,

hoje como formadora no Curso Normal em Nível Médio, e agora Mestre em Educação Tecnológica.

A vovó Inha (*in memoriam*), avó do Mauro, bisa da Merilyn, do Marvyn e da Mabilyn; tataravó da Manu. Professora de uma vida inteira... Eu tive a honra de receber de suas mãos uma condecoração honrosa recebida por ela por dedicação total a profissão, uma normalista desde 1947, aposentou-se professora e muito se orgulhou de mim e da minha profissão: professora.

Obrigada!

*(...) choveu muito, a água invadiu este porão de lembranças, boiam na
enxurrada a caminho do rio.
Deixo que naveguem, pois não as perderei. O rio é dentro de mim.
Adélia Prado*

RESUMO

O Curso Normal de nível médio se destina a formar docentes para a Educação Infantil. Considera-se que essa habilitação é uma exceção prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.694/1996, pois a formação de docentes para atuar na educação básica deverá ser de nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em Nível Médio, na modalidade Normal. Na década de 1970, o Curso Normal foi extinto por meio da Lei nº 5692/1971, que orientou a formação profissional dos professores para atuar nas séries iniciais do primeiro grau através de uma habilitação de 2º grau -a Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, e o Curso de Magistério extinto, os cursos formadores de profissionais para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental passou a ser de competência do Curso Normal Superior (BRASIL, 1996). Contudo, embora essa LDB determine que a formação de docentes para atuar na educação básica deverá ser realizada em nível superior, de licenciatura plena, para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, será permitido a oferta em nível médio, na modalidade normal. Ainda que o Curso Normal seja um Curso de Nível Médio, de natureza profissional, conforme consta na Resolução CEB nº 2/1999, ele não é considerado um curso de educação profissional técnica de nível médio (EPTNM), pois não consta no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Dito isso, esta pesquisa teve o objetivo de compreender como os docentes no Curso Normal constroem as representações profissionais, em relação à identificação com as disciplinas lecionadas para as quais não são habilitados. Trata-se de uma investigação qualitativa de abordagem descritiva, e como procedimento técnico bibliográfico. Os dados empíricos coletados em uma instituição pública da rede estadual de Minas Gerais por meio de um estudo de caso e uma análise reflexiva dos conteúdos curriculares, dos planos de ensino e de referências bibliográficas, bem como de entrevistas semiestruturadas constituirão o percurso exploratório a fim de identificar as possibilidades oferecidas pela instituição para que esses profissionais de nível médio possam construir sua identidade profissional: ser professor da Educação Infantil. Diante disso, consideramos, a partir dos documentos normativos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, que há lacunas as quais desvirtuam os propósitos de inserção em salas de aula da educação infantil de apenas professores com formação e habilitação específica para a docência nessa fase da educação formal. Sendo assim, essa temática permite e clama por pesquisas que possam trazer à tona as fragilidades, os nichos e as possibilidades de investimento na carreira de professores da educação infantil visando torná-la atrativa e valorizada como deveria ser.

Palavras-chave: Curso Normal. Identidade docente. Profissão docente. Saberes docente.

ABSTRACT

The Normal High School Course is designed to train teachers for Early Childhood Education. It is considered that this qualification is an exception provided for in the Law of Directives and Bases (LDB) n° 9.694 / 1996, since the training of teachers to work in basic education must be at a higher level, in a full degree course, admitted as training. minimum for the exercise of teaching in early childhood education and in the first five years of elementary school, the one offered at Medium Level, in Normal mode. In the 1970s, the Normal Course was extinguished through Law No. 5692/1971, which guided the professional training of teachers to work in the initial grades of the first degree through a qualification of 2nd degree - the Specific Qualification of 2nd degree for the Magisterium. With the enactment of the Law of Guidelines and Bases (LDB) No. 9.394 / 1996, and the Teaching Course extinct, professional training courses for early childhood education and for the first grades of elementary education became the competence of the Normal Higher Course (BRASIL, 1996). However, although this LDB determines that the training of teachers to work in basic education must be carried out at a higher level, with a full degree, for the exercise of teaching in early childhood education and in the first five years of elementary school, provision will be allowed at the level medium, in normal mode. Although the Normal Course is a Medium Level Course, of a professional nature, as set out in CEB Resolution No. 2/1999, it is not considered a medium technical vocational education course (EPTNM), as it is not included in the National Catalog of Technical Courses (CNCT). That said, this research aimed to understand how the teachers in the Normal Course build professional representations, in relation to the identification with the disciplines taught for which they are not qualified. This is a qualitative research with a descriptive approach, and as a technical bibliographic procedure. The empirical data collected at a public institution in the state of Minas Gerais through a case study and a reflective analysis of curricular content, teaching plans and bibliographic references, as well as semi-structured interviews will constitute the exploratory path in order to identify the possibilities offered by the institution so that these high school professionals can build their professional identity: being a teacher of Early Childhood Education. In view of this, we consider, from the normative documents of the Minas Gerais State Secretariat of Education, that there are gaps that distort the purpose of inserting in early childhood classrooms of only teachers with specific training and qualification for teaching at this stage of education. formal education. Therefore, this theme allows and calls for research that can bring out the weaknesses, niches and investment possibilities in the career of teachers of early childhood education in order to make it attractive and valued as it should be.

Keywords: Normal Course. Teaching Identity. Teaching Profession. Teaching Knowledge.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Fases da pesquisa qualitativa.	18
Figura 2 - Etapas de Análise de Conteúdo	19
Figura 3 - Categorias de Entrevistas.....	20
Figura 4 - Codificação dos participantes das entrevistas.....	22
Figura 5 - Primeiro Prédio da Escola Padre Matias	23
Figura 6 - Prt Sc site da escola	24

QUADROS

Quadro 1 - Atividades principais do pesquisador qualitativo.....	18
Quadro 2 -Perfil acadêmico e profissional dos participantes.	21
Quadro 3 - Marcos legais da formação docente da Educação Básica.	28
Quadro 4 - Estrutura de Funcionamento - Curso Normal.	29
Quadro 5 - Recursos Humanos - Organização Profissional Docente.....	30
Quadro 6 - Critérios para atuação docente no Curso Normal.....	34
Quadro 7 - Organização Curricular do Curso Normal.	35
Quadro 8 - Matriz curricular do Curso Normal SEE/MG.	36
Quadro 9 - Os saberes dos professores.....	41
Quadro 10 - Representações profissionais e Identificação com as disciplinas.....	42
Quadro 11 - Formação Profissional.....	52
Quadro 12 - Disciplinas lecionadas sem formação específica na área.....	57
Quadro 13 - Critérios de Admissão no Curso Normal na perspectiva dos docentes.....	60
Quadro 14 -Formação continuada ou formação em desenvolvimento.....	63
Quadro 15 - Ser professor: compreensão dos saberes docente: Relatos dos docentes entrevistados	71

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento bibliográfico, 2008 a 2018.....	15
Tabela 2 - Escolas da Metropolitana B de Belo Horizonte em 2017.	33
Tabela 3 - Escolas da Metropolitana B de Belo Horizonte em 2018.	33

LISTAS DE ABREVIATURAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coord. de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CNNM	Curso Normal em Nível Médio
CP	Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PEB	Professor Educação Básica
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGET	Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SER	Secretaria Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

<u>1. INTRODUÇÃO.....</u>	<u>13</u>
1.1. PANORAMA DA PRODUÇÃO INTELECTUAL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?	14
1.2. QUESTÕES DE PESQUISA	16
1.3. OBJETIVO GERAL	16
1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	17
1.5. METODOLOGIA DE PESQUISA: CAMINHOS PARA A COMPREENSÃO DO FENÔMENO INVESTIGADO.....	17
1.6. OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	20
1.6.1 FORMAÇÃO ACADÊMICA INICIAL: 1ª CATEGORIA DE ANÁLISE.....	20
1.7. O LÓCUS DE PESQUISA.....	22
<u>2. CURSO NORMAL - FORMAÇÃO DOCENTE DE NÍVEL MÉDIO</u>	<u>27</u>
2.1. CURSO NORMAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	31
2.2. AS REGULAMENTAÇÕES DO CURSO NORMAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS	32
2.2.1 REGULAMENTAÇÃO PARA A SELEÇÃO E DESIGNAÇÃO DOS PROFESSORES FORMADORES DO CURSO NORMAL	34
<u>3. SABERES DOCENTES - SER E FAZER-SE DOCENTE NO CURSO NORMAL.</u>	<u>40</u>
3.1 REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS E IDENTIFICAÇÃO COM A PRÁTICA DOCENTE NO CURSO	42
3.1.1 COMPETÊNCIAS OU HABILIDADES PARA ENSINAR	50
3.2.1 CURSO NORMAL EM NÍVEL MÉDIO E AS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	51
<u>4. AS REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS DA DOCÊNCIA NO CURSO NORMAL - AS PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</u>	<u>54</u>
4.1. A DOCÊNCIA NO CURSO NORMAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	55
4.2. PROFISSÃO DOCENTE EM NÍVEL MÉDIO: UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICA E SOCIAL.....	64
4.3. CENÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	76
<u>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	<u>78</u>
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>81</u>
<u>APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</u>	<u>85</u>

<u>APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</u>	<u>87</u>
<u>APÊNDICE III – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....</u>	<u>91</u>
<u>APÊNDICE IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA</u>	<u>93</u>
<u>ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO EMITIDO PELA CEP DO CEFET-MG</u>	<u>94</u>

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce das inquietações desta pesquisadora enquanto professora da educação básica, que atualmente leciona as disciplinas que compreendem o eixo curricular dos fundamentos da educação infantil, a saber: conhecimento dos processos de ensino e aprendizagem; tecnologias aplicadas à educação; gestão escolar; e prática de formação na coordenação do estágio supervisionado obrigatório curricular para o Curso Normal de Nível Médio. Tais inquietudes se referem à constatação de que o governo do Estado de Minas Gerais permite que os professores da educação básica (PEB1) lecionem disciplinas como: tecnologias da informação e da comunicação aplicadas à educação infantil; fundamentos da língua brasileira de sinais; educação especial na perspectiva inclusiva; e outras que compõem o eixo curricular do curso para as quais não possuem formação acadêmica específica.

Nesse sentido, pressupõe-se que há uma forma pela qual esses docentes vão construindo os saberes necessários ao desenvolvimento de sua profissão na perspectiva de adquirir os conhecimentos dessas disciplinas para as quais não foram *formados* ou *habilitados*. Essa situação pode implicar em um desconforto profissional ou acarretar desafios acadêmicos cognitivos nesses profissionais que, por razões ainda desconhecidas, se sujeitam a professorar conhecimentos que demandam aprendizagem para a competência de ensinar. Observa-se, por meio das experiências profissionais cotidianas na escola em que esta pesquisadora lecionou que, partes dos docentes, colegas de profissão, não apresentam formação acadêmica para ministrar essas disciplinas.

Dito isso, ressalta-se que não há nesta pesquisa nenhuma finalidade de julgamento de valor sobre a competência profissional dos docentes que lecionam as disciplinas aqui descritas. O que há é o interesse em compreender como esses docentes constroem as representações profissionais em relação a lecionar disciplinas as quais não se formaram para tal. E ainda, buscar subsídios para entender as lacunas documentais e normativas no âmbito do governo estadual que é conivente com essa situação.

A resolução da Secretaria do Estado de Educação (SEE) nº 3.666/2018 determina que, para atuar em Escolas da Rede Estadual de Ensino como professor regente de aulas no Curso Normal, o profissional deve ter sua formação regulamentada pela resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Pleno (CP) nº 01/2006.

A resolução CNE/CP nº 01/2006 se refere à instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e licenciatura. Desta forma, essas

diretrizes aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar (BRASIL, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996 normatiza que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

De acordo com a SEE/MG, apesar da ênfase dada pela LDB, ou seja, a formação docente em nível superior, a preparação em nível médio será por muito tempo necessária em diversas regiões do País e em particular, no Estado de Minas Gerais (SEE/MG, 2016), pelo fato de ainda não haver professores graduados para ocupar todas as vagas disponibilizadas pelo Estado de Minas Gerais.

Portanto, a profissionalização docente por meio do Curso Normal é uma exceção que essa LDB concede aos profissionais que atuarão na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com o documento orientador do Curso Normal em nível médio da SEE/MG (2016), a formação de professores para o exercício na Educação Infantil é um dos grandes desafios da educação pública porque é a etapa com o menor percentual de profissionais qualificados.

Diante desse posicionamento questiona-se: a SEE/MG reconhece a importância de profissionais qualificados para o exercício da docência na Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental, por que é conivente com o acesso de professores não habilitados para lecionarem disciplinas nessas modalidades de ensino da Educação Básica?

As entrevistas realizadas nessa pesquisa buscaram apurar a atuação docente (dos participantes) perante os saberes necessários à sua prática educacional e possíveis entendimentos sobre o curso de formação em nível médio, o Curso Normal.

1.1. Panorama da produção intelectual: o que dizem as pesquisas?

O período de pesquisa compreendeu os anos de 2008 a 2018. Esse recorte temporal foi opcional para averiguar, nos últimos dez anos, o quanto o Curso Normal tem despertado o interesse dos pesquisadores.

Para tanto, consultou-se as seguintes fontes de pesquisa: Revista Brasileira de Educação; Revista Educação & Sociedade; Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica; bem como as bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). No processo de pesquisa, os descritores que ofereceram melhor retorno de trabalhos foram: *Curso Normal (or) Magistério* e *Formação Docente para o Curso Normal*. O resultado dos estudos mapeados estão transcritos na Tabela 1.

Tabela 1 - Levantamento bibliográfico, 2008 a 2018.

Fonte	Total	Curso Normal Magistério	Formação docente para o Curso Normal
Revista Brasileira de Educação	0	0	0
Revista Educação & Sociedade	23	23	0
Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica	147	53	94
CAPES	147	41	106
TOTAL	317		

Fonte: Elaborada pela autora com base em: <http://www2.ifrn.edu.br>; <http://www.scielo.br>; <http://bancodeteses.capes.gov.br>, 2019

Dentre os 317 trabalhos filtrados, 13 se incumbiram de discutir sobre a formação docente, suas possibilidades e impasses. Na Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica foram encontrados 147 trabalhos, no entanto, após a leitura dos títulos, foram selecionados 05 trabalhos que apresentaram, à primeira vista, um estudo realizado sobre formação docente para o Curso Normal em nível médio, pois a grande maioria se referia ao Curso Normal de nível superior e/ou o Magistério para Pedagogia.

Na Revista Brasileira de Educação não foram encontrados estudos com estes descritores e a Revista Educação & Sociedade apresentou algumas considerações sobre o Curso Normal. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foram encontrados 41 estudos para o descritor: *Curso Normal (or) Magistério* e 106 para a *Formação docente para o Curso Normal*. Ao fazer a leitura dos resumos, ficou claro que pouco se pesquisou sobre a formação docente em Nível Médio.

Os termos utilizados para pesquisa mostraram que o Curso Normal em nível médio é compreendido ainda como Magistério e/ou associado à formação de Nível Superior. Por este motivo, para enriquecimento da pesquisa, foram agrupadas aos descritores as seguintes variações: (a) Magistério: nomenclatura usada no curso até o ano de 2007, (b) Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e educação profissional e formação docente.

Essa situação, a qual coloca o Curso Normal como sinônimo do Magistério, que era curso de formação de professores de nível médio na antiga Lei nº 5.692/1971¹, aparece nas falas de alguns docentes que atuam na formação dos alunos do Curso Normal, que demonstraram certa dificuldade de conceituar a organização curricular do curso.

Vale lembrar que o curso que antes recebia a nomenclatura de Magistério atualmente tem novo formato e a nomenclatura de *Curso Normal em Nível Médio* – Educador Infantil, conforme Resolução CEE nº 440/MG. Este profissional recebe habilitação para atuar na prática docente em atendimento a crianças de 0 a 5 anos da Educação Infantil, que compreende a primeira etapa da educação básica.

O Curso Normal, embora seja um curso profissionalizante de nível médio, não está incluído no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Esse aspecto será abordado no capítulo 03 desta dissertação de mestrado. Além de não constar no CNCT, ele não está na lista dos cursos profissionalizantes da SEE/MG.

1.2. Questões de pesquisa

- i. Quais os desafios estes docentes enfrentam na materialização dos conteúdos em sala de aula?
- ii. Quais os motivos evidenciados pelos participantes de pesquisa de se trabalhar com disciplinas as quais não possuem formação específica?
- iii. A habilitação profissional exigida para atuação docente fornece saberes necessário à sua prática?

Os professores se sentem preparados e/ou seguros para ministrar as disciplinas para as quais estão designados?

1.3. Objetivo geral

Compreender como os docentes no Curso Normal constroem as representações profissionais, em relação à identificação com as disciplinas lecionadas para as quais não são habilitados.

¹ Para saber mais, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm

1.4. Objetivos específicos

- i. identificar os docentes que lecionam no Curso Normal que, embora sejam licenciados, trabalham com disciplinas para as quais não foram habilitados;
- ii. verificar a legislação no âmbito do Estado e do Município no que tange a permissividade dessa situação;
- iii. analisar a matriz curricular do Curso Normal no Estado de Minas Gerais, a fim de verificar qual o perfil docente, em relação à formação acadêmica, que é necessário para lecionar as disciplinas do curso;
- iv. conhecer os desafios enfrentados pelo grupo de docentes pesquisado, no sentido de construir os saberes docentes e disciplinares necessários ao desenvolvimento das disciplinas lecionadas.

1.5. Metodologia de pesquisa: caminhos para a compreensão do fenômeno investigado

A metodologia utilizada nessa pesquisa teve uma abordagem qualitativa e descritiva, como procedimento técnico um estudo de caso, elegeu-se uma análise reflexiva e bibliográfica dos documentos no âmbito geral do Estado de Minas Gerais e no âmbito interno da instituição de ensino pesquisada.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se da entrevista semiestruturada com os docentes, a fim de identificar as possibilidades oferecidas pela instituição e as práticas docentes na formação dos profissionais de nível médio, buscando assim, compreender as representações profissionais dos docentes que lecionam no Curso Normal as disciplinas para as quais não possuem formação específica.

De acordo com Yin (2016, p. 7), “a pesquisa de natureza qualitativa significa estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que elas realmente vivem, sendo guiada por um desejo de explicar acontecimentos por meio de conceitos existentes ou emergentes”. Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 35) citando Creswell (1997) e Neuman (1994), apresenta nove atividades principais do pesquisador qualitativo, conforme descrito no Quadro 1.

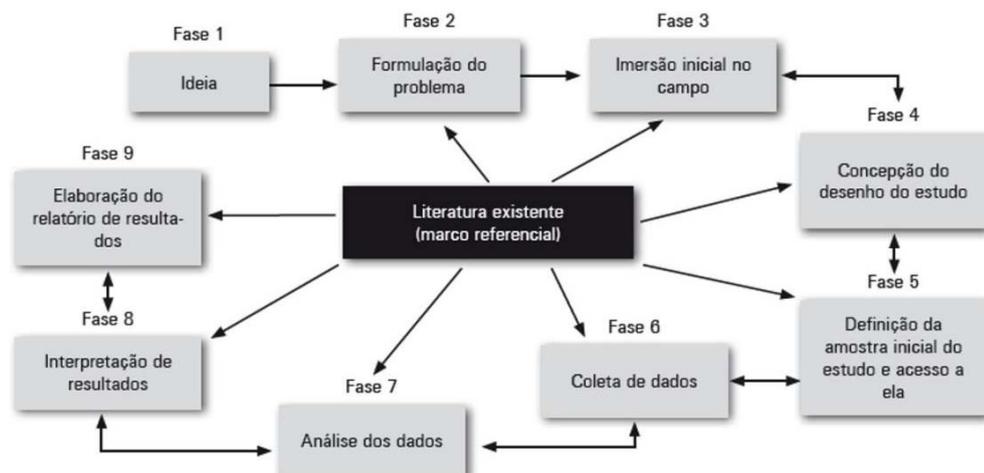
Quadro 1 - Atividades principais do pesquisador qualitativo.

1.	Obtém um ponto de vista “interno” (de dentro do fenômeno), embora mantenha uma perspectiva analítica ou alguma distância como observador externo.
2.	Utiliza diversas técnicas de pesquisa e habilidades sociais de uma maneira flexível, de acordo com as exigências da situação.
3.	Não define as variáveis com o propósito de manipulá-las experimentalmente.
4.	Produz dados na forma de notas extensas, diagramas, mapas ou “quadros humanos” para gerar descrições bem detalhadas.
5.	Extrai significado dos dados e não precisa reduzi-los a números nem deve analisá-los estatisticamente (embora a contagem possa ser utilizada na análise).
6.	Entende os participantes do estudo e se identifica com eles; não registra apenas fatos objetivos, “frios”.
7.	Mantém uma perspectiva dupla: analisa os aspectos explícitos, conscientes e evidentes, assim como os implícitos, inconscientes e subjacentes. Nesse sentido, a própria realidade subjetiva é objeto de estudo.
8.	Observa os processos sem invadir, alterar ou impor um ponto de vista externo, mas da maneira como são percebidos pelos atores do sistema social.
9.	É capaz de trabalhar com paradoxos, incerteza, dilemas éticos e ambiguidade.

Fonte: Elaborada pela autora com base em: Sampieri, Collado e Lucio (2013)

As atividades descritas no Quadro 1 são consoantes com o planejamento dessa pesquisa no que tange à organização para coleta e análise dos dados. Portanto, esclarece-se que a opção pela pesquisa qualitativa se fez por entender que é a melhor abordagem para alcançar os objetivos da investigação.

Não obstante, entende-se que as fases da pesquisa qualitativa tal como posto por Sampieri, Collado e Lucio (2013) e como apresentado na Figura 1 são as etapas que mais se aproximam das propostas de desenvolvimento dessa pesquisa.

Figura 1 - Fases da pesquisa qualitativa.

Fonte: Sampieri, Collado e Lucio (2013)

Considerando a Figura 1, pode-se constatar que essa pesquisa cumpriu todas as etapas e que elas não se materializam de forma linear e independente. Existe, pois, uma interdependência entre todas as etapas que se foram tecendo em modo rede.

Destaca-se que a entrevista semiestruturada centrou-se na finalidade de compreender *como esses docentes constroem as representações profissionais em relação a lecionar disciplinas que não se formaram e nem se habilitaram para trabalhar*. Isto é, para lecionar as disciplinas para as quais não se formaram profissionalmente para o seu desenvolvimento.

A fase 8, que compreende a interpretação dos resultados, foi realizada por meio da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) como o esquema da figura 1.

Figura 2 - Etapas de Análise de Conteúdo



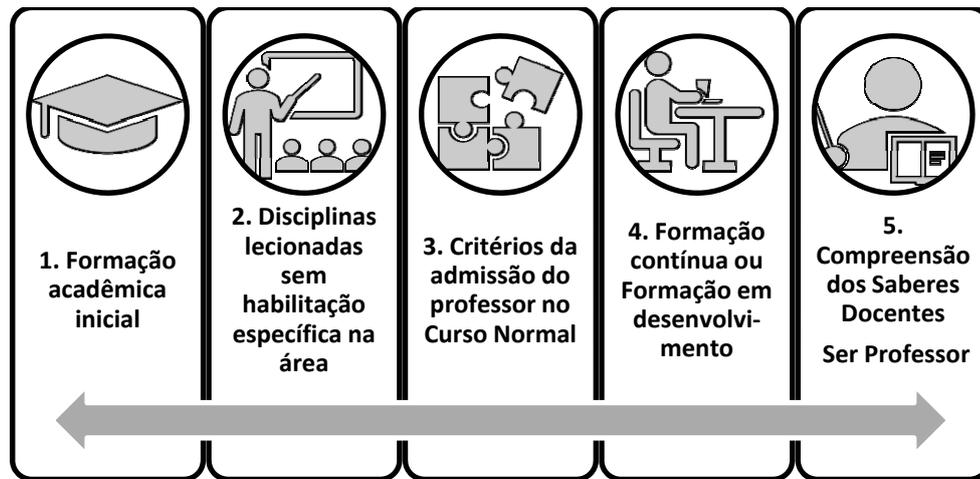
Fonte: Elaborada pela autora com base em: Bardin (2011)

A 1ª etapa é também conhecida como leitura *flutuante* por ser nela que ocorrem os primeiros contatos do pesquisador com os documentos que serão analisados. Na 2ª etapa, denominada de *exploração do material*, foram escolhidas as unidades de codificação e categorização dos dados para agrupamento visando a uma análise consistente. De acordo com Bardin (2011), as categorias devem possuir qualidades como: exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade e fidelidade.

A 3ª etapa refere-se à inferência na análise de conteúdo e se orienta por diversos polos de atenção, que são os polos de atração da comunicação. “É um instrumento de indução, roteiro de entrevistas, para se investigarem as causas, variáveis inferidas, a partir dos efeitos, variáveis de inferência ou indicadores, referências” (BARDIN, 2011, p. 137).

Considerando que a análise de conteúdo é o referencial teórico-metodológico que conduziu essa pesquisa, após a transcrição das entrevistas foram elencadas cinco categorias para que pudéssemos analisar e compreender os saberes docentes e as representações profissionais dos participantes da pesquisa. Sendo assim, apresenta-se, na Figura 3, essas categorias.

Figura 3 - Categorias de Entrevistas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2019)

Compreendeu-se que essas categorias possibilitariam atingir os objetivos geral e específicos dessa pesquisa.

1.6. Os participantes da pesquisa

De acordo com o registro de funcionários da escola pesquisada, no período de 2015 a 2019 foram registrados um total de 15 docentes que atuaram no Curso Normal. Cabe ressaltar que cada docente ministrava no mínimo 12 horas aula semanal cada. Os docentes se submetem ao processo de designação a cada ano, o que permite a rotatividade e/ou a permanência dos mesmos.

Esta organização permite um número máximo de quatro docentes atuantes por semestre letivo em cada escola. O número total de possíveis participantes da pesquisa era de oito professores. Contudo, um docente não compareceu aos encontros, ficando assim os dados coletados com os demais sete participantes, o que representou 90% de amostragem.

1.6.1 Formação acadêmica inicial: 1ª Categoria de Análise

A análise dessa categoria é realizada no Capítulo 3, que trabalha com os dados referentes à representação profissional da docência no Curso Normal, bem como as percepções dos participantes da pesquisa. Por se tratar de pesquisa que teria seres humanos

como fonte primária de informação, o projeto foi submetido à apreciação ética por meio da Plataforma Brasil, sob o número Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 14885119.3.00008507, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG) mediante Parecer nº3.420.299 aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 27 de junho de 2019. Os entrevistados são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 -Perfil acadêmico e profissional dos participantes.

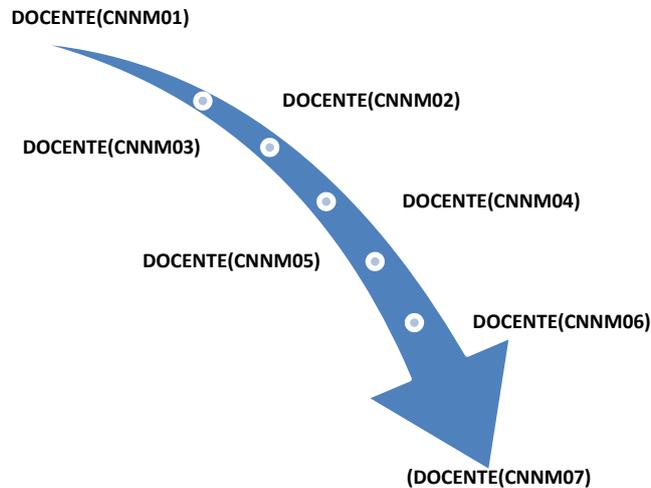
DOCENTE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO DE DOCÊNCIA	TEMPO DE DOCÊNCIA NO CURSO NORMAL
CNNM01	História e Pedagogia	11	5
CNNM02	Pedagogia	7	5
CNNM03	Pedagogia	29	1
CNNM04	Pedagogia	30	15
CNNM05	Licenciatura em Letras	4	1
CNNM06	Filosofia e Pedagogia	11	3
CNNM07	Pedagogia	30	3

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

As entrevistas aconteceram de acordo com as exigências e primando pelo conforto dos participantes. Sendo realizadas ente os meses de setembro a dezembro de 2019, elas foram gravadas e tiveram uma duração média de sessenta minutos cada, posteriormente as falas foram transcritas na íntegra. Aos participantes foi apresentado o projeto de pesquisa, o roteiro de entrevista semiestruturada (Anexo I) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (TCLE) o qual encontra-se no Anexo II desta dissertação de mestrado.

Para as análises de dados obtidos nas entrevistas foi utilizada a palavra DOCENTE, seguida das referências iniciais do Curso Normal de Nível Médio (CNNM) seguida do número da ordem das entrevistas. Essa codificação está expressa na Figura 4.

Figura 4 - Codificação dos participantes das entrevistas



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa, 2019

Considerando que a análise de conteúdo é o referencial teórico-metodológico que conduziu essa pesquisa, após a transcrição das entrevistas foram elencadas cinco categorias para que pudéssemos analisar e compreender os saberes docentes e as representações profissionais dos participantes da pesquisa. Compreendeu-se que as categorias possibilitariam atingir os objetivos geral e específicos dessa pesquisa.

1.7. O lócus de pesquisa

A escola investigada foi fundada no dia 26 de junho de 1959. Portanto, é uma escola que tem uma trajetória de sessenta anos na educação básica. Recebeu o nome de *Escola Estadual Padre Matias* em homenagem a um teólogo que veio de Petrópolis para Belo Horizonte, em 1912. Em 2015, ano em que completou 56 anos, a escola comemorou o retorno da oferta do curso de formação de professores: *Curso Normal – Educador Infantil*.

Atualmente a E. E. Padre Matias conta com um quadro de 87 funcionários; 155 alunos dos anos finais - 6º ao 9º ano; 610 alunos do Ensino Médio; 342 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA); e o Curso Normal em nível médio com 146 alunos. Além disso, há oito alunos da Educação Especial (INEP, 2017).

O diálogo com a trajetória histórica dessa instituição foi baseado no acervo de material e documentos, assim como um memorial, elaborado pela Professora Elizabeth Rodrigues do Carmo e Colaboradores. Essa professora leciona na escola e é filha de Raul Rodrigues da Costa, um dos fundadores da escola.

O nome da Escola Estadual Padre Matias foi uma homenagem ao Padre Matias Willems, teólogo e físico, nascido na Alemanha, em 1865. Pertenceu à Congregação do Verbo Divino. Chegou ao Brasil em 1898, em Petrópolis, e trabalhou em vários estabelecimentos de ensino. Veio para Belo Horizonte em 1912, participando da fundação do Colégio Arnaldo, onde foi professor e diretor. Faleceu em Belo Horizonte em agosto de 1946. Todo material pode ser consultado no arquivo digital do Memorial da escola através do *link*: <http://bit.ly/EEPeMatias>.

Na Figura 5 é possível conhecer o primeiro prédio da escola. O registro aconteceu no ano de 1960, na Rua Fernando de Noronha, 147 - Jardim Filadélfia/Glória. Refere-se ao primeiro prédio da Escola, alugado para o Ensino Primário.

Figura 5 - Primeiro Prédio da Escola Padre Matias



Fonte: Memorial da Escola. Arquivo digital link <http://bit.ly/EEPeMatias>

Em comemoração aos 50 anos da escola, a direção retornou com o Curso Normal de Nível Médio considerando, segundo relatos dos docentes pesquisados, a necessidade de um curso profissionalizante de uniformidade no percurso formativo do aluno. Sua divulgação é representada na figura 6. A autorização de abertura do curso teve como objetivo atender às

demandas de universalização da Educação Infantil, que é a meta número 1 do Plano Nacional de Educação (PNE), tendo como objetivo promover uma base curricular para os formandos no estado.

Figura 6 - Prt Sc site da escola



Fonte: <https://sites.google.com/site/eepadrematias/>

De acordo com os documentos pesquisados na escola, o curso ainda intitulado Magistério de 2º grau teve sua primeira turma na E. E. Pe. Matias conforme registrado pelo decreto 24364/85 apresentado no site da escola. Os relatos versam, também, sobre a necessidade de um curso profissionalizante para atender a demanda da comunidade escolar. Por este motivo, no ano de 2015 foi desenvolvido um projeto pela coordenadora e professores do curso, relatado pela DOCENTE CNNM 04.

O desejo de retomar com o Curso Normal na Escola Padre Matias era tão grande, que pesquisamos qual era a oferta de educação infantil na Regional Noroeste. Chegamos a um quantitativo de aproximadamente 180 escolas. Com esse indicativo, solicitamos uma reunião com a Macaé, que era secretária estadual de educação na época, para provarmos que havia demanda para formar professores no Curso Normal de Nível Médio. Destacamos que a Noroeste precisava aumentar os cursos de formação de professores, mais que em qualquer outro lugar, pois, a maioria das escolas está aqui. Assim, com bons argumentos e resultados de uma pesquisa, conseguimos fazer um documento para abrir um processo de autorização para a oferta do CNNM na E.E. Padre Matias, e foi autorizado o funcionamento do curso. (DOCENTE CNNM 04).

A consciência da responsabilidade do docente na formação para o trabalho e necessidade de profissionais em Nível Médio dá margem de atuação flexível, de modo a não se distanciar dos objetivos de formação propostos pelo curso. Neste relato a docente deixa em evidência a história do Curso Normal na E.E. Pe. Matias, e sua oferta desde os anos 80. Destaca que curso profissionalizante de Nível Médio, beneficiou toda a comunidade escolar no que diz respeito a formação profissional para o trabalho. A DOCENTE CNNM04 em

questão, é professora e coordenadora há mais de 30 anos, reside no bairro pertencente à escola e garante que o retorno do Curso Normal à escola é muito significativo.

A SEE autorizou abertura de 152 novas turmas para o Curso Normal nas escolas estaduais, totalizando uma inclusão de mais 6.080 alunos no segundo semestre do ano de 2017. As escolas autorizadas para funcionamento do curso receberam orientações e modificações no plano curricular de estudos, levando em consideração a nova carga horária para o curso SEE/MG, (2016).

A autorização de abertura do curso teve como objetivo atender às demandas de universalização da Educação Infantil (Meta número 1 do Plano Nacional de Educação - PNE) que procura promover uma base curricular para os formandos no estado. O Curso Normal em Nível Médio ofertado pela SEE é voltado para a formação de professores para atuarem na docência da Educação Infantil. Esta modalidade habilita os profissionais do Curso Normal em nível médio para atuar na Educação Infantil conforme Resolução CEE/CP nº 440.

Essa dissertação de mestrado está estruturada em três capítulos, além da introdução e das considerações finais. O referencial teórico pautado em Mauricio Tardif, Claude Lessard, Selma Garrido Pimenta, Maria Rita Neto Sales Oliveira, entre outros, será abordado nos capítulos junto aos decretos e leis na tentativa de apresentar um diálogo entre a teoria e a prática. O trabalho está estruturado na Introdução e em três capítulos, a saber:

Introdução: neste capítulo a pesquisa apresenta suas bases teóricas e metodológicas, o objeto da pesquisa, os objetivos do estudo e lócus de pesquisa. Ainda no primeiro capítulo busca considerar sua relevância sobre o perfil do docente do Curso Normal em Nível Médio, sobretudo para aqueles que lecionam disciplinas para as quais não possui a formação específica. Por isso insere um debate sobre a política de formação docente e sobre as práticas de formação docente no âmbito do Curso Normal em Minas Gerais.

Capítulo 2: O Curso Normal e a formação profissional docente de Nível Médio. No Capítulo 2, trata-se especificamente de apresentar o Curso Normal e a formação profissional docente de Nível Médio. Para tanto, considerou-se a sua trajetória dos anos de 1970 ao cenário contemporâneo, sobretudo ao desenho deste curso profissionalizante na particularidade do Estado de Minas Gerais.

Capítulo 3: Saberes docentes: ser e fazer-se docente no curso normal. Quem é esse docente formando novos docentes e sua representação social? Qual o saber necessário à sua prática docente? A preocupação com os docentes que lecionam no Curso Normal *fazendo-se* docente neste curso, sem habilitação específica, nos remete a um problema no âmbito da formação dos professores e dos Saberes Docentes.

Capítulo 4: As representações profissionais da docência no Curso Normal e as percepções dos participantes da pesquisa neste curso profissionalizante de Nível Médio e sua atuação profissional na lei. Analisar o papel docente, sua formação inicial e continuada, junto as experiências e práticas docentes vivenciadas.

Nos capítulos serão abordados os temas e dados empíricos abordados dialogando com a teoria e prática. A experiência entre o saber e fazer docente dos profissionais que lecionam no Curso Normal em Nível Médio. Compreender quem é esse docente formando novos profissionais e qual é sua representação profissional na identificação com as disciplinas para as quais não se formou/habilitou.

2. CURSO NORMAL - FORMAÇÃO DOCENTE DE NÍVEL MÉDIO

Eu peguei exatamente essa transição, não tinha mais a oferta de cursos profissionalizantes e técnicos, então eu fiz o científico, mas com aquele desejo que eu queria ser professor de Magistério (DOCENTE CNNM07).

O Curso Normal em nível médio consta na LDB nº 9.394/1996, sendo destinadas a concluintes do Ensino Fundamental. Tem por finalidade prover a formação de profissionais para atuar como docentes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acrescendo-se às especificidades de cada um desses grupos as exigências que são próprias das comunidades indígenas e dos portadores de necessidades educativas especiais (BRASIL, 1999).

Embora a supracitada lei determine que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, ela permite a formação mínima para o exercício do Magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, por meio do Curso Normal (BRASIL, 1996).

A princípio, a LDB se mostra contraditória às suas próprias concepções, pois se a formação de professores para a educação básica deverá ser em cursos superiores de licenciatura, por que ser permissiva com a formação em nível médio para a docência nas séries iniciais da educação formal? Essa exceção remonta a revogada Lei nº 5.692/1971, que instituiu a formação mínima de professores e especialistas para o ensino de 1º grau (atual ensino fundamental) em cursos de Magistério, denominado curso de 2º grau, doravante correspondente ao nível médio.

Diante disso, entende-se que, embora haja mudanças de nomenclaturas como passando de “1º grau” para “ensino fundamental”, não houve alterações na concepção da formação desse profissional, uma vez que a habilitação para lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental e da Educação Infantil continua sendo ministrada por professores com a formação em pedagogia. Destaca-se que a educação infantil no curso de magistério (lei 5.692/1971) era invisível se levado em consideração, que só a partir 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo a LDB em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Nos anos 70 no que diz respeito a educação infantil, este cuidado era assistencialista. Dito isto, conforme regulamentado pela resolução CEB nº 2/1999, o Curso Normal, “em função da sua natureza profissional, requer ambiente institucional próprio com organização adequada à identidade da sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1999).

A condição da formação docente precária ainda persiste na atualidade, pois para se candidatar a uma vaga de designação de professor de educação básica para atuar no Curso Normal de Nível Médio em Minas Gerais, o sujeito deverá ser habilitado em Pedagogia ou Curso Normal Superior. Contudo, poderão ser autorizados para lecionar alunos matriculados e frequentes a partir do 3º período de pedagogia (MINAS GERAIS, 2018).

A situação de relativizar a profissão docente a quem não se habilitou é recorrente na história das políticas de formação de professores no Brasil, sobretudo quando se trata de formação profissional. Apresenta-se, no Quadro 3, recortes históricos dos marcos legais da Educação Básica, demonstrando a fragilidade da formação docente no sistema educacional brasileiro.

Quadro 3 - Marcos legais da formação docente da Educação Básica.

Ano	Documento
1961	Lei nº 4.024: primeira LDB
1968	Lei nº 5.540: Formação de todos os professores de nível médio deveria se dar em nível superior
1971	Lei nº 5.692: Reforma de Ensino de 1º e 2º graus
1996	Lei nº 9.394: Diretrizes e bases da educação nacional (LDB)
1997	Resolução CNE/CEB nº 02: Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.
1999	Resolução CEB nº 2: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, a modalidade Normal.
2015	Resolução CNE /CP nº 2: É atribuída como critério para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.
2017	Lei nº 13.415: altera as Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (...)

Fonte: Elaborada pela autora com base em Costa; Meneses (2019)

A opção pelo ponto de partida para as análises a respeito das normativas de formação docente para a educação básica foi o ano de 1961, pois considera-se que ele traz a marca

simbólica para o sistema educacional brasileiro, uma vez que foi o ano em que se promulgou a primeira LDB. Importa registrar que para a Educação Infantil e as séries iniciais do ensino fundamental não havia a obrigatoriedade de formação docente em licenciaturas. A lei nº 4.024/1961 determinava que o Ensino Normal deveria formar professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário e ao desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância (BRASIL, 1961).

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância. Art. 53. A formação de docentes para o ensino primário far-se-á: a) em **escola normal de grau ginasial** no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica; b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao grau ginasial. Art. 54. As escolas normais, de grau ginasial expedirão o diploma de **regente de ensino primário**, e, as de grau colegial, o de **professor primário** (BRASIL, 1961).

Passaram-se 57 anos desde a promulgação da primeira LDB e, contudo, a formação de professores para a Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental continua sendo exigida em Nível Médio. A Lei 13.415/2017 determina que a “formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena”, porém, permanece a exigência de “formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal”. (BRASIL, 2017). No ano de 2016 o documento orientador da SEE/MG define nova estrutura de funcionamento para o curso normal, apresentada no Quadro 4.

Quadro 4 - Estrutura de Funcionamento - Curso Normal.

Estrutura de funcionamento
Curso normal
Denominação Curso Normal em Nível Médio – Professor de Educação Infantil
Regulamentação
Lei de Diretrizes e Bases no 9394/96
Parecer CEE/MG no 1175, aprovado em 19/01/2001
Resolução CEE/MG no 440, de 13 de dezembro de 2000
Pré-requisito Conclusão do Ensino Médio para organização de plano de estudos
Público alvo* Profissionais que atuam em creches e pré-escolas sem habilitação, alunos egressos do Ensino Médio
Profissionais com formação em nível superior e sem habilitação para a docência na Educação Infantil

Fonte: Documento Orientador SEE/MG 2016

A disposição da organização curricular, bem como a divisão de tempos e espaços curriculares se divide em eixos, em torno dos quais, articulam as dimensões contempladas. De acordo com o Parecer CEE/MG n ° 1.175, de dezembro de 2000,

No Curso Normal em Nível Médio – Professor de Educação Infantil, a integração dos conteúdos do Ensino Médio com os de caráter Profissionalizante, longe de parecer uma continuação da organização curricular anteriormente existente, vem revigorar a necessidade de interação entre as diversas áreas do conhecimento, de modo a relacionar a cultura, a investigação científica, o conhecimento tecnológico e a realidade social do educando, permitindo-lhe perceber a abrangência e o significado dessas relações no seu campo de estudo. (MINAS GERAIS, 2000).

Quadro 5 - Recursos Humanos - Organização Profissional Docente.

	PROFISSIONAL	FUNÇÃO	HABILITAÇÃO	CARGA HORÁRIA
1	PROFESSOR REGENTE AULAS	PROFESSOR REGENTE AULAS (RA)	PEDAGOGIA (CONFORME RESOLUÇÃO DE DESIGNAÇÃO)	DE 12 ATÉ 16 HORAS/AULA SEMANAIS
2	PROFESSOR DE PRÁTICA DE FORMAÇÃO	PROFESSOR REGENTE AULAS (RA) + PROFESSOR DE PRÁTICA DE FORMAÇÃO + COORDENADOR DO CURSO	PEDAGOGIA (CONFORME RESOLUÇÃO DE DESIGNAÇÃO)	PARA 01 TURMA: RA +03 HORAS/AULA SEMANAIS A PARTIR DE 02 TURMAS: RA + 02 HORAS/AULA SEMANAIS POR TURMA ATÉ O LIMITE DE 16 HORAS.
3	COORDENADOR DO CURSO	PROFESSOR REGENTE AULAS (RA) + PROFESSOR DE PRÁTICA DE FORMAÇÃO + COORDENADOR DO CURSO	PEDAGOGIA (CONFORME RESOLUÇÃO DE DESIGNAÇÃO)	PARA 01 TURMA: RA +03 HORAS/AULA SEMANAIS A PARTIR DE 02 TURMAS: RA + 02 HORAS/AULA SEMANAIS POR TURMA ATÉ O LIMITE DE 16 HORAS.

Fonte: Documento Orientador SEE/2016

Conforme o Quadro 5 para além da função docente os profissionais selecionados, devem também cumprir a função de coordenador do curso e Coordenador Pedagógico, uma vez que a cada docente é permitido ministrar o mínimo de 12 horas/aula semanais e no máximo 16 horas/aula semanais. Isso significa que para cada turma formada, um único docente ficará responsável por 4 disciplinas diferentes, mesmo que não tenha formação específica e ou habilidade para ministra-la.

A este docente também é exigida a função de coordenar os alunos para prática de formação no Estágio Supervisionado, o que garante a formação profissionalizante ao aluno do Curso Normal. Ao docente que divide a turma com o coordenador de Estágio Supervisionado, cabe a responsabilidade de coordenação do curso.

Desta forma, esta questão aparece como um desafio para estes docentes que devem cumprir uma carga horária mínima de professor regente de aulas. Estes profissionais deverão ser contratados, podendo acumular as funções de Coordenador do Curso, Coordenador de Prática de Formação e professor regente de aulas.

Portanto, somente em escolas com número maior de seis turmas, o professor de Prática de Formação e o Coordenador de curso, não precisam ocupar a função de regente de turma. É possível perceber no relato dos professores que a mudança dificultou ainda mais a prática docente e a sua identificação profissional com o curso:

Eu vejo que foi uma adequação do próprio estado para fazer com que, o Curso Normal, tivesse uma visão mais prática dentro daquilo que o sistema pudesse oferecer, mas a gente sabe que isso viabiliza que o curso continue na escola, mas existe também uma defasagem da formação desse profissional. Então, acabou que o documento orientador foi uma medida paliativa que a meu ver, não foi muito positivo (DOCENTE CNNM06).

Conforme o relato docente, o documento orientador é de fato necessário, mas justifica esclarecendo que não basta entregar o documento. Mais uma vez fica em evidência a importância do saber necessário que o mesmo exige deste docente para atuação no curso. Cabe ainda a observação da sobrecarga do profissional para também coordenar o curso para além das disciplinas que vai ministrar.

2.1. Curso Normal e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Durante as análises documentais, observou-se que o Curso Normal não está inserido no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Contudo, entende-se que, por se tratar de um curso técnico profissionalizante, posto que habilita para a função de professor de nível médio, o curso deveria ser integrado aos demais cursos profissionais constantes nesse catálogo.

Daí pode-se inferir uma aproximação entre o Curso Normal e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pois ambas as formações são de natureza profissional e de Nível Médio. Sobre esse aspecto, Costa e Meneses afirmam que:

É inquietante o fato desse curso, de natureza profissional, não ser considerado um curso técnico. Assim, embora seja um curso de formação profissional de nível médio; e ser ofertado, assim como os cursos técnicos de nível médio, também na forma integrada (habilitação profissional integrada ao Ensino Médio, destinada aos alunos egressos do Ensino Fundamental), o curso denominado “Normal”; não consta no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) e, portanto, não é reconhecido

como um Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). (COSTA; MENESES, 2019, p. 96)

O Curso Normal, assim como os cursos da EPTNM na forma integrada, é ofertado para egressos do ensino fundamental. No caso específico do Normal, a finalidade é de formar professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, é previsto que essa habilitação seja capaz de atender às demandas próprias das comunidades indígenas e dos portadores de necessidades educativas especiais (BRASIL, 1999).

Conforme previsto nas diretrizes do Curso Normal, a carga horária total deverá ser de no mínimo 3.200 horas, distribuídas em quatro anos letivos, admitindo-se a possibilidade de cumprir a carga horária mínima em três anos, condicionada ao desenvolvimento do curso com jornada diária em tempo integral. Neste sentido, destacamos mais uma aproximação entre a EPTNM e o Curso Normal.

Outra convergência entre os cursos técnicos integrados e o curso normal está no âmbito da carga horária, pois, segundo o Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, os cursos técnicos de nível médio, na forma integrada, devem ter as cargas horárias totais de **3.200 horas, 3.400 horas ou 3.600 horas**, dependendo da exigência da carga horária mínima para a respectiva habilitação profissional, conforme estabelecido no CNCT (COSTA; MENESES, 2019, p 97).

Partimos dessas questões para compreendermos por meio das regulamentações e normativas legais, como funciona a formação no Curso Normal de nível médio. No momento em que se debate a formação e se questionam os saberes dessa prática pedagógica, é relevante examinar o conjunto de providências legais no que diz respeito ao Curso Normal de nível médio nas escolas estaduais. A escola Estadual Padre Matias, onde se desenvolveu a pesquisa, está localizada em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais.

2.2. As regulamentações do Curso Normal no Estado de Minas Gerais

O Curso Normal tem como diretrizes as estabelecidas na Resolução CEB/CNE nº 02/1999 e o respectivo Parecer CEB/CNE nº 01/99, além das disposições específicas deste Conselho. “É o único curso de formação profissional que integra os conteúdos do ensino médio e a parte profissionalizante”. Nos demais cursos de formação profissional há uma vinculação entre ambos, de forma concomitante ou sequencial. O plano consta da organização dos conteúdos pedagógicos, com o mínimo de 1.600 horas, sem prejuízo dos conteúdos

pedagógicos previstos na resolução e dos objetivos do curso conforme Art. 12 da Resolução CEE nº440/2000.

Cabe ressaltar que o Parecer CEB/CNE nº 01/99 justifica o motivo pelo qual o Curso Normal em nível médio, mesmo sendo de caráter profissionalizante não constar no catálogo de cursos técnicos. Uma vez que, para matricular-se no curso, o aluno deve ter cumprido o ensino médio completo. Desta forma o aluno complementa sua formação profissional, junto as disciplinas pedagógicas e o Estágio Supervisionado como uma complementação de forma modular. Uma exigência para habilitação do profissional docente da Educação Infantil em nível médio.

De acordo com o catálogo de escolas que ofertam o Curso Normal da SEE/MG, a regional da metropolitana B, que compreende as cidades relacionadas na Tabela 2, somente as escolas de Belo Horizonte apresentavam turmas com formação prevista para dezembro de 2018, concluindo assim o 3º módulo do curso. As demais turmas concluíram o curso no 1º semestre de 2018, não sendo ofertado o curso no 2º semestre, mesmo com lista completa de espera na secretaria da escola, havendo inscrição somente para turmas em curso.

Tabela 2 - Escolas da Metropolitana B de Belo Horizonte em 2017.

Escolas	Quantidade de Turmas	2ª e/ou 3º módulos
Belo Horizonte	20	2º e 3º
Betim	07	3º
Contagem	14	3º
Ibirité	01	3º

Fonte: Documento orientador – Curso Normal 2017

Pelos números apresentados na Tabela 2 pode-se inferir que 42 turmas de Curso Normal de Nível Médio se formaram em 2018. Esse indicativo representa interesse da população em cursar uma formação que o habilite para uma profissão no âmbito do nível médio. No final deste mesmo ano, a resolução da SEE/MG nº 4.059, de 28 de dezembro de 2018 autoriza a contratação, por meio da designação, de novos docentes para atuar como regente de aulas, do Curso Normal, em apenas duas escolas por Metropolitana.

Tabela 3 - Escolas da Metropolitana B de Belo Horizonte em 2018.

Escolas	Quantidade de Turmas	1º, 2ª e 3º módulos
Belo Horizonte	02	1º, 2º e 3º
Betim	02	1º, 2º e 3º
Contagem	02	1º, 2º e 3º

Fonte: Documento orientador – Curso Normal 2018

Ao observar as Tabelas 2 e 3, fica evidente o número de escolas que não receberam a autorização da SEE/MG para abertura de novas turmas. O ofício foi enviado às escolas estaduais informando que só seriam contempladas duas escolas por metropolitana conforme relacionado acima: a metropolitana B. A Resolução SEE/MG nº 4.059, de 28 de dezembro de 2018 estabelece critérios e define procedimentos para inscrição, classificação e designação de candidatos para o exercício de função pública de Professor de Educação Básica, regente de aulas do Curso Normal em Nível Médio na rede Estadual de Ensino.

Neste ano de 2018, a Escola pesquisada formou 3 turmas no Curso Normal e, mesmo com lista de demanda e pedido na SEE/MG não foi contemplada para abertura de novas turmas para o 2º semestre deste ano. As cidades de Igarapé, Juatuba e Mário campos também foram contempladas, sendo autorizando uma turma por escola. Não está listada na tabela acima por ser considerada metropolitana C e aqui foram considerados os números de escolas pertencentes à metropolitana B.

2.2.1 Regulamentação para a seleção e designação dos professores formadores do Curso Normal

A resolução da SEE/MG nº 3.666/2018 que normatiza a seleção de docentes da educação básica para atuar como professor regente de aulas do Curso Normal em Nível Médio estabelece os critérios apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 - Critérios para atuação docente no Curso Normal.

Habilitação e escolaridade		Documentação	Símbolo de vencimento da designação
1º	Curso de Pedagogia com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas ou Curso de Pedagogia regulamentado pela Resolução CNE/CP nº 01/2006	Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar.	PEBD1 A
2º	Curso de Pedagogia com habilitação em outra especialidade de educação, acrescido de pós-graduação em Magistério das Matérias Pedagógicas.	Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar. Certificado de pós-graduação	PEBD1 A
3º	Curso de Pedagogia com habilitação em outra especialidade de educação	Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar.	PEBS1 A
4º	Curso Normal Superior, acrescido de pós-graduação em Magistério das Matérias pedagógicas	Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar. Certificado de pós-graduação	PEBS1 A

Continua

5º	Curso Normal Superior	Diploma registrado ou declaração de conclusão acompanhada de histórico escolar.	PEBS1 A
6º	Matrícula e frequência em um dos 3 (três) últimos períodos de curso de Pedagogia	Autorização para lecionar – 1ª prioridade	PEBS1 A
7ª	Matrícula e frequência a partir do 3º período de curso de Pedagogia	Autorização para lecionar – 2ª prioridade	PEBS1 A

Fonte: Resolução SEE/MG Nº 3.666/2018

Analisando estes critérios pressupõe-se uma fragilidade no que diz respeito à formação necessária para lecionar determinadas disciplinas que compreendem a Matriz Curricular do Curso Normal. Os critérios de designação e Organização Curricular do curso exigem dos docentes um saber necessário específico, para além da formação acadêmica, que pode ser observada no Quadro 7.

Quadro 7 - Organização Curricular do Curso Normal.

EIXOS CURRICULARES	DESCRIÇÃO
Fundamentos da Educação Infantil	Análise e compreensão da Educação Infantil na especificidade da primeira infância, baseada nos princípios filosóficos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos, artísticos e culturais tendo em vista a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, produzindo cultura.
Conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem	Integração dos saberes e processos didático-pedagógicos com práticas que buscam articular as experiências das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade, alicerçadas numa construção dialógica.
Tecnologias aplicadas à Educação	Compreender os desdobramentos da sociedade da informação e do conhecimento na constituição dos sujeitos sociais contemporâneos com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) voltadas à ampliação da formação cultural dos estudantes, difusão do conhecimento científico e desenvolvimento de estratégias pedagógicas, proporcionando novas formas de interação entre professores e alunos a partir do uso da linguagem hipermediática.
Gestão Escolar	Reflexão e análise da política educacional, da gestão educacional numa perspectiva democrática com acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais da educação infantil a partir da legislação vigente.
Prática de Formação	Contextualização e integração das áreas curriculares articulando teoria e prática, na especificidade pedagógica do atendimento à primeira infância, com uso de competências e habilidades adquiridas nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso e pautadas em observação, investigação, participação, iniciação profissional e intervenção no processo de aprendizagem com efetiva ação docente.

Fonte: SEE/MG (2016)

A organização curricular do Quadro 8 se desdobra em uma matriz curricular apresentando a relação entre os eixos e as disciplinas, conforme apresentado no Quadro 7

Quadro 8 - Matriz curricular do Curso Normal SEE/MG.

EIXO CURRICULAR	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	PERÍODO
Fundamentos da Educação Infantil	Aspectos Históricos, Antropológicos, Filosóficos e Sociológicos da Educação Infantil	66h40	1º e 2º
	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Primeira Infância	100h	2º e 3º
	Noções Básicas de Saúde, Alimentação e Nutrição Infantil	33h20	1º
	Literatura Infantil	100h	1º,2º e 3º
	Fundamentos Psicossociais do Desenvolvimento Infantil	66h40	1º e 2º
Conhecimentos dos Processos de Ensino Aprendizagem	Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	66h40	2º e 3º
	Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais	33h40	3º
	Didática e Prática Pedagógica na Educação Infantil	133h20	1º,2º e 3º
	Aprendizagem Infantil a partir de Experiências	166h40	1º,2º e 3º
	Arte- Educação na Primeira Infância	100h	1º,2º e 3º
Tecnologias Aplicadas à Educação	Tecnologia da Informação e da Comunicação Aplicadas à Pesquisa Educacional	33h20	1º
	Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação Infantil	33h20	2º
Gestão Escolar	Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico	66h40	1º
Prática de Formação	Prática de Ensino Orientado	500h	1º,2º e 3º
	Exercício da Docência	300h	1º,2º e 3º

Fonte: SEE/MG (2016)

De acordo com a matriz curricular apresentada no Quadro 7, os conhecimentos adquiridos por um docente habilitado no curso de Pedagogia dentro da Resolução CNE/CP nº 01/2006 nem sempre conseguem conduzir cada eixo conforme exigência curricular. Isto é, os cursos de Pedagogia nem sempre garantem a habilitação necessária para preparar o aluno do Curso Normal para a docência conforme estabelecido na Resolução CEE/PC nº 440/2000.

Diante disso, citamos como exemplo as disciplinas de Mídias Educacionais, Educação inclusiva, Libras, Nutrição e Saúde, as quais constam conteúdos que exigem mais que a formação em pedagogia. Desta forma, a prática docente perde sua singularidade e a referência historicamente constituída que confere a sua identidade à profissão.

No que diz respeito à formação e atuação docente, mais uma vez, essa situação parece agravar os impasses e as ambiguidades presentes nas políticas e propostas de formação do professor. A análise dos Quadros 6, 7 e 8 comprovam as fragilidades no que diz respeito à

formação necessária para lecionar determinadas disciplinas, que compreendem a Matriz Curricular.

Cabe ressaltar que o curso possui regime semestral, distribuídos em 100 dias letivos e 20 semanas letivas. Cada módulo-aula com duração de 50 minutos. O curso tem duração de 1 ano e 1 semestre. Ao docente responsável por ministrar o curso, exige-se, no ato da designação, a habilitação em Pedagogia, conforme critério estabelecido em lei.

Considerando as prioridades 1^a, 2^a e 3^a registradas no Quadro 6, questiona-se se este saber é o único necessário para demanda na formação do futuro profissional docente? Os cursos de Pedagogia regulamentados pela resolução CNE/CP nº 01/2006 garantem uma formação capaz de habilitar os professores para lecionarem disciplinas como Tecnologias da Informação e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva? E ainda, a pós-graduação em Magistério das Matérias Pedagógicas são suficientes para habilitar o professor nas disciplinas supracitadas?

Em busca de respostas para essas inquietações, registramos relatos de insegurança e falta de saber necessário por parte do docente 3, que ao analisar a matriz curricular do curso, confessa não se sentir confortável para lecionar a disciplina de informática. Em suas palavras:

Não tinha a formação, tinha apenas a habilidade por trabalhar na administração com informática, conhecimentos técnicos e eu pude passar um pouco de conteúdo para os alunos, mas sem muita segurança e formação pedagógica para isso, não tinha uma formação específica, apenas os conhecimentos técnicos. Eu tenho um pouco de habilidade com informática e eu pude passar um pouco, mas sem muita segurança né, sem uma formação pedagógica para isso (DOCENTE CNNM 03, grifos nosso).

Esse discurso aponta para uma lacuna na formação acadêmica inicial e continuada para o exercício da docência. Assim sendo, compreende-se a importância dos saberes experienciais, que segundo Tardif e Lessard (2005, p. 91), “é um saber oriundo da prática de vida. Esse conhecimento é importante para a construção da identidade docente”.

Esses saberes, portanto, tem fronteiras porosas, permeáveis e mutáveis e a ausência de especificidade e indeterminação significam uma divisão do trabalho fundamentada numa divisão dos saberes em disciplinas, em campos de especificidades e em tipos de competências diferentes.

Destaca-se nesse recorte, a consciência da responsabilidade do docente que forma o profissional para Educação Infantil, de modo a não se distanciar dos objetivos de formação

propostos pelo curso, buscando sua formação e fazendo-se docente para o Curso Normal nos campos da experiência e na prática diária. Para Tardif; Lessard (2005, p. 169), “pode se considerar o ensino de muitíssimas maneiras, mas não deixa de ser verdade que é, essencialmente, uma atividade social entre parceiros”.

O processo formativo de professores é elemento fundamental para que estes profissionais façam ajustes no exercício de sua profissão docente, uma vez que os saberes, conhecimentos e experiências fazem emergir novos pensamentos, comportamentos e ações. “A identificação para com a profissão, na medida em que instrumentaliza estes sujeitos com um conjunto de saberes, conhecimentos e experiências teóricas e práticas pessoais e profissionais de conhecimentos e saberes” (COELHO FILHO; GHEDIN, 2018).

Ainda sobre as prioridades nos critérios Quadro 6, no que tange ao 4ª e 5ª grau de escolaridade, eles se referem ao Curso Normal Superior, que tem por finalidade a formação de profissionais para a educação básica, a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Conforme assevera Brzezinski (2010), por força da resolução CNE/CP nº 01/2006, as instituições de educação superior que mantinham o Normal Superior, à época da promulgação da referida normatização, puderam transformá-lo em curso de Pedagogia, com adaptações em seu projeto político pedagógico.

Neste caso, a 4ª e a 5ª prioridade se relacionam com as três primeiras, uma vez que o Curso Normal Superior a partir de 2006 integralizou o curso de Pedagogia. Considerando todas as exigências, completam os números dos critérios estabelecidos pela Resolução SEE/MG nº 3.666/2018, a 6ª e 7ª prioridade. Destaca-se que ambas são referentes à autorização para lecionar na educação básica, educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

O que chama a atenção nesses dois critérios é o fato de que alguns desses docentes ainda são estudantes do curso de Pedagogia e, portanto, não possuem a formação profissional dos eixos curriculares fundamentais da educação infantil.

Conforme o documento apresentado e entrevista dos docentes no que diz respeito à forma de contratação e avaliação do profissional, o DOCENTE CNNM 02, afirmou

não achar o critério justo uma vez que considera necessária a formação/habilitação para cada matéria a ser lecionada. E ainda, complementa que somente professores formados em Filosofia poderia ser um professor de Filosofia e Pedagogia de Pedagogia, assim por diante (DOCENTE CNNM 02).

Essa fala evidencia um julgamento incorreto e/ou injusto em relação aos critérios do modo como acontecem as designações e seleção do profissional para atuar na formação dos futuros docentes da Educação Infantil, primeira etapa da educação.

O DOCENTE CNNM01 faz um desabafo alegando que as vezes, a contratação pode ocorrer de forma não planejada para o docente. Cita um exemplo ocorrido quando, segundo ele, caiu de paraquedas no meio da designação do Curso Normal, para uma disciplina a qual, embora fosse habilitado pelo curso de Pedagogia, não se sentia preparado para lecioná-la. Finaliza sua fala dizendo que encarou o desafio, porque Professor é uma profissão que exige coragem. Portanto, tem que encarar todos os desafios e às vezes, afirma que não tem opção de não aceitar uma designação, porque precisa trabalhar e se considera um eterno pesquisador.

3. SABERES DOCENTES - SER E FAZER-SE DOCENTE NO CURSO NORMAL

Se tem uma profissão que tem coragem, é ser professor, que encara todos os desafios e às vezes a gente não tem nem a opção de não aceitar, porque a gente precisa trabalhar. O professor é um eterno pesquisador (DOCENECNNM01).

Discute-se neste capítulo o que se entende por saberes docentes a partir de pesquisadores como Tardif (2000, 2010), Tardif e Lessard (2005, 2009), e Pimenta (2005). Portanto, sublinha-se que o fazer-se docente é um processo que se inicia na formação acadêmica e se estende por toda a vida profissional e social. Nesta perspectiva, ser e fazer-se docente, vai além da formação acadêmica exigida.

Assim, pesquisar o processo de formação de novos professores torna-se um compromisso para uma educação de qualidade que forma para a vida e para o trabalho como dimensão humana. A formação docente e os novos desafios do professor não devem ser pautados em culpabilidades (MACHADO, 2008).

O saber dos professores é profundamente social sendo, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática, mas, são compartilhados e legitimados por meio de processos de socialização profissional.

Desta forma, os saberes oriundos de experiências de trabalho cotidianos, parecem construir o alicerce da prática e da competência dos profissionais, condição primordial para aquisição de seus próprios saberes. Esta prática permite entender que ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes reutilizando-os no trabalho.

No que diz respeito aos saberes dos professores, deve se ter o cuidado para não separar um saber das outras dimensões do ensino, como explica Tardif (2010):

*O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o *saber* deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2010, p. 10).*

Considerando a especificidade da profissão docente, os saberes que servem de base ao ofício do professor são de natureza acadêmico-científica, cultural, social, política e da prática. Desta forma, um professor não pode definir sozinho o seu próprio saber profissional porque ele é um saber social.

O professor não trabalha apenas com objeto, ele trabalha com sujeitos, pois o seu *objeto* é um *ser social*, suas práticas cotidianas são sociais em função do ato de ensinar. De acordo com Tardif (2010) o que os professores ensinam, e a sua maneira de ensinar, evolui com o tempo e as mudanças sociais, contribuindo para a formação dos saberes docentes descritos no Quadro 9.

Quadro 9 - Os saberes dos professores.

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização dos profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das <i>ferramentas</i> dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das <i>ferramentas</i> de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Tardif (2010, p. 63)

O Quadro 9, apresentado por Tardif (2010), é uma proposta de classificação dos saberes docentes considerando as especificidades de sua origem, aquisição e incorporação à prática profissional dos professores, deixando clara a realidade estabelecida que a formação e atuação do professor é social, sua responsabilidade é formar para a vida, sobretudo para o trabalho.

Colaborando com as ideias de Tardif (2010) e Pimenta (2005), no que diz respeito aos saberes experienciais, pode-se afirmar que estes saberes nascem da experiência acumulada no espaço da docência de cada professor e com a prática, com o intuito de superar os problemas cotidianos.

Nesse sentido, pressupõe-se, no que tange ao objetivo dessa pesquisa, *compreender como os professores não habilitados para determinadas disciplinas constroem suas representações profissionais e/ou saberes docentes*, que os docentes pesquisados se utilizam da particularidade dos saberes experienciais para (re)construírem sua identidade do *ser professor*. Ou seja, vêm construindo os saberes docentes a partir de suas vivências profissionais.

Corroborando com essa premissa, Tardif considera que:

A relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experimentais (TARDIF, 2010, p. 36).

Na relação com os saberes docentes, Pimenta (2005, p. 8) dialoga com Tardif (2010) ao afirmar que o saber docente se funda na tríade: saberes das áreas específicas; saberes pedagógicos e saberes da experiência. Portanto, há que se mobilizar e integrar esse tripé para que os professores possam desenvolver a capacidade de refletir sobre a sua prática e seu fazer docente.

A partir dos resultados e análises apresentadas por Tardif (2010) e Pimenta (2005) é possível perceber que o processo que torna um professor o que ele é e que permite a aquisição e a construção dos saberes necessários à sua prática profissional é complexo e marcado por diferentes períodos, diferentes vivências e experiências. Nesse sentido, a interação entre os professores desencadearia um processo de valorização e de reconhecimento desses saberes como saberes de uma classe e não de um profissional em específico.

3.1 Representações profissionais e Identificação com a prática docente no Curso

No Quadro 10 apresentamos como os docentes constroem suas representações profissionais no Curso Normal e sua relação no que diz respeito à identificação com as disciplinas para as quais não foram habilitados.

Quadro 10 - Representações profissionais e Identificação com as disciplinas.

Construção e representação profissional no Curso Normal	Identificação com as disciplinas para as quais <i>não</i> se habilitaram
Professor se reconhece como: designado, sem vínculo admissional: contudo, em conformidade com a resolução da SEE nº 3.666/2018.	Desvalorização dos saberes e das práticas docentes para determinadas disciplinas para as quais foram habilitados.
O docente se identifica com um <i>status</i> de professor formador.	Culpabilidade por não responder às exigências das atividades docentes.
Representação de uma categoria profissional marcada por classificação.	Desengajados e (de)formados diante das exigências para a formação de professores no CNM, considerando as novas configurações da educação do século XXI.
Formação inicial, saberes e competências insuficientes para todos os conteúdos que deveriam estar aptos.	Tecnicamente sem formação necessária.

Continua

Necessidade pessoal de formação continuada para se sentirem mais confortáveis no trabalho com determinadas disciplinas, aumentando assim, o nível de profissionalismo a ser atingindo.	Reconhece que suas condições de trabalho são baseadas no critério de competência, no sentido de saber fazer a aula, embora não tenha sido “capacitado” para isso.
--	---

Fonte: Adaptado pela autora com base em: Tardif (2009, p. 55)

Sobre as representações profissionais, ser professor no Curso Normal, os professores se reconhecem em situação de desconforto e instabilidade profissional, posto que são designados e, portanto deverão aguardar o andamento dos critérios de designação estabelecidos pelas normativas apresentadas no Capítulo 2 dessa dissertação de mestrado. Além disso, relatam a identificação com uma categoria profissional marcada por classificação, pela numeração.

No tocante ao *status* de formador, entendemos que esses professores têm clareza de seu papel de formador de professores de nível médio. Entende-se que esse reconhecimento é fundamental para que se possa delimitar os espaços de ação e formação desses futuros docentes, que se fazem exclusivamente em cursos de educação infantil.

Nesse sentido, sublinha-se a importância de se habilitar e formar para todas as disciplinas específicas do CNNM. Entende-se que apenas os saberes experienciais são insuficientes para a formação docente de nível médio, principalmente se considerarmos as particularidades do ensino na educação infantil.

O desenho que se tem em relação a identificação com as disciplinas para as quais não se habilitaram, remete a desvalorização dos saberes e das práticas docentes de determinadas disciplinas para as quais foram habilitados. Ou seja, os critérios de designação por vezes, desvaloriza a formação/habilitação em favorecimento a outros critérios como tempo de serviço no estado, mais idade e vínculo com a escola que tem a disponibilidade da vaga para qual se está concorrendo a designação.

Além dos professores serem *castigados* com o trabalho em disciplinas para as quais não se formaram, eles se sentem culpados por suas limitações e desinformados para a educação que avança tanto no âmbito da pedagogia quanto no âmbito da tecnologia, ambos por vezes, distantes de sua realidade. Evidencia-se que esse distanciamento ele se faz, ora pela falta de formação continuada, pedagógica adequada e ora por falta de infraestrutura física e humana da instituição.

As transformações destes agentes sociais na imagem pública docente como uma representação social pouco competente ou qualificada para o exercício da profissão,

colocando-os como designados com pouco ou nenhum auxílio no exercício da profissão docente revela um aspecto da profissão que permanece invisível e não explorado nos programas de formação. De acordo com Tardif (2000), o objeto do trabalho do docente é constituído de seres humanos, os saberes que decorrem desta experiência precisam ser legitimados eticamente.

Quando argumentado sobre a maior dificuldade enfrentada na formação docente, principalmente no que diz respeito às disciplinas não habilitadas, foi possível perceber nas entrevistas no relato do DOCENTE CNNM04, que os desafios vão além dos saberes acadêmicos. Sua construção se dá no ofício docente, nos obstáculos ao processo de profissionalização docente. Relatou que desde criança gostava de brincar de *dar aula* e, assim que formei o 4º ano do 1º grau, seu pai fez uma - plaquinha: *professora particular*. Iniciou sua carreira desde muito cedo, pois, era estratégia para pagar meus estudos futuros até chegar à universidade.”

Esse relato nos remete aos saberes experienciais de Tardif (2010):

São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2010, p. 38).

O DOCENTE CNNNM01 descreve que sua maior dificuldade pouco teve a ver com sua habilitação, porém ressaltou que a formação acadêmica exigiu muito estudo e pesquisa. Para ele ficou evidente que para atuar como docente não é necessário somente o saber recebido na escola, no ensino acadêmico, mas sim, os saberes da sua realidade de vida.

O relato desse professor tem a particularidade de trazer à tona, a dificuldade enfrentada por ele, na época do estágio supervisionado obrigatório, quando fez o curso de pedagogia. Pelo fato de ser homem sofreu preconceito, e destaca a real dificuldade de enfrentar a resistência de toda comunidade escolar ao ter que estagiar em turmas de educação infantil. Esse enfrentamento é recorrente e histórico, uma vez que se relaciona com a divisão sexual do trabalho e nas palavras de Rosemberg:

A educação infantil – tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola – é uma atividade historicamente vinculada à "produção humana" e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram

ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim-de-infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram-se como vocações femininas no século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíram no mesmo período (ROSEMBERG, 1999, p. 11).

Não obstante, esse preconceito e a sensação de ter sido lesado pela impossibilidade de vivenciar a prática de estágio na educação infantil, o acompanhou também, em sua prática docente pois, ao se tornar professor da disciplina de *prática de estágio supervisionado* no CNNM, sentiu falta dos saberes necessários para atuar como docente na formação desses futuros professores da educação infantil.

De acordo com Tardif (2000), no exercício cotidiano de sua função os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessária habilidade, capacidade de interpretação e improvisação. Além disso, necessita de segurança para decidir qual a melhor estratégia diante de situações controversas, prevendo alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão.

Para ilustrar o excerto desse autor, apresenta-se uma situação vivenciada pelo DOCENTE CNNM01 em sala de aula.

Eu não podia fechar a porta, não podia fechar a janela, passaram uma fita no chão para que eu ficasse a uma distância estabelecida dos alunos e não ter nenhum contato físico. Mas eu entendi que não era uma maldade, era uma preocupação também comigo, para não ter nenhum problema com a comunidade, pois para comunidade também era uma coisa nova. Um professor do sexo masculino na docência Infantil (DOCENTE CNNM01).

Ao fazer esse relato, o docente se emociona. Contudo, embora seja perceptível marcas de uma sociedade cruel, machista, sexista em sua trajetória de vida profissional, o discurso da culpabilidade é tão nocivo que faz com que ele acredite ser culpado por ser um homem que tem como profissão, a docência na educação infantil.

Monteiro e Altman (2014) realizaram uma pesquisa sobre a presença masculina na docência da educação infantil, e seus escritos nos ajudam a compreender o que induz esse sentimento relatado pelo docente supracitado.

Diante de noções de masculinidade hegemônica e de concepções de infância que permeiam o imaginário social, a presença, em um mesmo espaço social, do homem e da criança, como ocorre na educação infantil, levou a questionamentos e tentativas de segregação entre esses dois sujeitos históricos. O estranhamento refere-se não só à presença do homem na função de professor, à sua escolha profissional, mas também aos procedimentos adotados em momentos de cuidados corporais e à orientação sexual das crianças. As tentativas de segregação que surgiram a partir do olhar inquiridor foram operadas na forma de direcionamento na escolha de turmas mais velhas, em momentos de atribuição de sala, mudança de crianças de turma e

abaixo-assinados para retirada dos professores da sala (MONTEIRO; ALTMAN, 2014, p. 730).

Constata-se uma construção histórica e social no que se refere aos profissionais da docência. Via de regra são as mulheres professoras que trabalham nas séries iniciais do ensino fundamental e da Educação Infantil. Conforme demonstrado pelo censo da educação básica, 80% da profissão docente é exercida por mulheres (INEP, 2019).

A formação de docentes profissionais para a educação básica precisa partir de seu campo da prática e agregar os conhecimentos necessários, selecionados como valorosos em seus fundamentos com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

A fala dos docentes nos revela também suas percepções sobre a margem de falha no ato da designação de atuação, no qual será possível transitar as identidades docente e discente e os reflexos do ser e saber fazer de forma necessária para o novo profissional e sua prática. O Docente CNNMV04 afirma que “O Curso Normal precisa de profissionais qualificados para sua área de atuação, a designação leva em conta a idade, tempo de serviço... não considerando o principal: O saber fazer com a prática que a gente realiza”, e completa:

Tem a ver com a formação, com escolhas que a gente faz para a formação deste aluno, caminhos que são apontados na designação (seja através das resoluções, seja por decisões da escola). E sim na prática, que envolve as experiências vividas em sala de aula (DOCENTE CNNM 04).

De acordo com o novo documento orientador para o Curso Normal, a designação passa a exigir como critério base a habilitação no Curso de Pedagogia compreendido na Resolução CNE nº 01/2006. Considerando que antes desta data era possível participar da designação a nível precário conforme apresentado na fala do docente:

Quando eu entrei no estado, entrei dando aula de Sociologia, meu CAT era de Filosofia, Sociologia e Arte. Então eu dei aula do 6º ao médio regular e EJA de Artes, sem desenhar uma bolinha rsrs... Dessa forma eu passei por todas as modalidades de ensino sem formação específica (DOCENTE CNNM01).

Foi possível observar através das análises dos documentos do curso, sobretudo no que diz respeito à ementa e grade curricular exigidos, que os diplomas mudam nas suas especificidades, mas quanto à formação docente necessária para habilitar este novo profissional docente, continua estagnada. Desta forma, a mudança no ato da designação, tende a beneficiar um grupo e pouco contribui para melhoria e/ou adequação na formação docente em questão.

No relato dos professores ficou evidente que, pra além das exigências do estado, há que se contar a experiência advinda de sua prática docente, adquirida em anos de docência na prática, o que fica claro no relato do docente: No que diz respeito à falta de formação específica, principalmente ao que se refere aos saberes necessário à sua prática docente e a habilitação específica para se trabalhar no estado, outro docente relata:

Se a gente parar para pensar que o professor não habilitado é aquele que precisa de um CAT, mas se o estado à vida inteira trabalhou com o professor não habilitado, sempre formando as pessoas para o mercado e para graduação sem informação, porque no Estado tem muita gente com CAT, estudante de engenharia dar aula de matemática, química e física, assim, então, como não aceitar? Não foi diferente, é uma política do estado (DOCENTE CNNM 01).

Esta habilitação relatada pelo participante é recorrente no estado e sua autorização para habilitação a nível precário acontece na própria Secretaria de Estado da Educação em Belo Horizonte mesmo que o grau de dificuldade de entrada deste docente seja difícil nas regiões metropolitanas devido ao grande número de docentes habilitados e grande concorrência no mercado de trabalho. O entrevistado ressalta “*eu vejo que está cada vez melhor, hoje a chance de uma pessoa não habilitada entrar no estado é mínima... eu vejo que a pessoa precisa passar pela sua experiência*” (DOCENTE CNNM 01).

Mesmo compreendendo a necessidade de formação e experiência como agente fundamental para atuação na docência, o entrevistado afirma que “*you não pode vir sem experiência para lecionar, mas eu entrei no estado há 11 anos dando aula de Filosofia e Sociologia, mesmo sendo formado em História, porque não tinha formação específica*” (DOCENTE CNNM01). Em justificativa e de encontro com o autor Tardif, (2009) no que diz respeito ao saberes experiencial, o docente complementa:

A gente vive num país que há muito pouco tempo democratizou o ensino superior, se eu não me engano, na época em que eu estudava, nos meados de 2009, somente 6% da população tinha curso superior, não sei esses dados hoje, porque também é irrelevante. Se contratar alguém sem experiência é porque quem tá formado já supriu a necessidade precisando de alguém sem experiência para dar aula para o sujeito. O que a gente precisa pensar nesse aspecto também, como é que anda essa graduação né? Tá suprindo para todo mundo? Como formar um novo professor? (DOCENTE CNNM 01).

De acordo com os critérios da designação da SEE-MG, deferidos em 2016, o profissional docente deverá se apresentar apto para habilitar os alunos no Curso Normal, competências e habilidades para atuar nos seguintes eixos curriculares: Fundamentos da Educação Infantil; Conhecimentos dos Processos de Ensino e Aprendizagem; Tecnologias

Aplicadas à Educação; Gestão Escolar e Prática de Formação considerando todas as disciplinas como profissionalizantes.

Mesmo com esta mudança visando melhorar a formação docente, no que diz respeito ao Curso Normal, cabe ressaltar que a exigência na formação referida pouco contribuiu para a atuação deste docente. O saber necessário para ministrar as disciplinas, como a exemplo das experiências profissionais cotidianas na escola, não compreendem a formação acadêmica exigida para as disciplinas, como: Linguagem de Sinais, Informática, Mídias na Educação e outras disciplinas específicas dos eixos curriculares.

De acordo com a proposta de reorganização curricular do Curso Normal construída levando-se em consideração a LDBEN nº 9394/96, as diretrizes Curriculares Nacionais para formação de docentes da Educação Infantil conforme Resolução CEB nº 2/99, o Curso Normal consolida-se como formação inicial da carreira docente fundamentada numa proposta integrada ao ensino médio.

De acordo com análise dos documentos, pode-se questionar se os saberes dos docentes designados são o bastante para o ensino e se a formação, em geral, encontrada nos currículos, é suficiente para o futuro docente vir a planejar, ministrar e avaliar atividades para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil. A constatação é de que há uma insuficiência formativa evidente para o desenvolvimento desse trabalho. Desta forma, é possível compreender que a formação docente tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar distante da prática esperada.

Ao analisar as ementas e grade do curso no que diz respeito às disciplinas de formação específica, predominam as teorias para além da prática e a preocupação com as justificativas sobre o porquê de ensinar disciplinas de formação profissional. Os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes.

Nas ementas observou-se um evidente desequilíbrio na relação teoria-prática, em favor dos tratamentos mais teóricos, de fundamentos, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional docente, hoje aluno no Curso Normal, deverá exercer sua habilitação. Assim, a relação teoria e prática como proposta nos documentos legais e nas discussões da área também se mostram comprometidas,

uma vez que o professor formador não se sente seguro ou com formação necessária à sua ação docente, conforme relato:

Essa questão prática, muitas vezes falta oportunidade para a prática. Não dá para colocar a teoria na prática, até porque o curso noturno não te possibilita, você trabalhar e fazer faculdade à noite, você não ter contato com o campo, mais a falta do tempo, eu acho que isso atrapalha um pouco, acho que essa questão teoria e prática nas universidades precisam ser melhorada (DOCENTE CNNM03).

O referido curso está sendo ofertado pela SEE-MG, de forma modular. Essa formação é ofertada em Nível Médio e acontece de forma aligeirada na formação dos docentes para atuar na Educação Infantil. Desse modo, a oferta do curso atende ao que prescreve a lei, possibilitando ao poder público proceder à passagem da formação inicial de nível médio para a de nível superior, sem prejuízo da expansão da educação infantil e da universalização do ensino fundamental. A formação de professores para a educação básica deve acontecer na prática e agregar conhecimentos necessários, como valores, fundamentação teórica e didática necessária.

A forte tradição disciplinar que marca entre nós a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica, leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo, o que já foi experimentado com sucesso em vários países (GATTI, 2010, p. 1375).

É preciso considerar a importância da formação inicial para o trabalho educacional com crianças, que é a primeira etapa da educação básica. Por esse motivo, é preciso considerar a importância da formação dos docentes no que se refere aos saberes necessários para se trabalhar com as disciplinas pelas quais não se tem a formação específica. Desta forma, a formação para disciplinas que não possuem o saber específico/necessário para o curso devem ser repensadas.

Cabe aqui analisar, o confronto dos saberes a partir da sua prática e identidade docente. De acordo com o DOCENTE CNNM 03 *cabe ao professor adaptar sua forma de trabalho de acordo com o perfil da turma. Uma demanda talvez mais específica.* A preocupação pode ser observada também na fala de outro docente que completa dizendo *Eu acho que o que falta, a minha preocupação está na escola, por não entender o lado do professor, a escola precisa procurar compreender este professor, não existe isso dentro das escolas estaduais (DOCENTE CNNM02).*

No que diz respeito à formação docente, faz-se necessária uma mudança no sistema de ensino, nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação. As emendas já são muitas e a fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e pensados para esse objetivo. A formação dos docentes não pode ser pensada somente a partir dos seus diversos campos disciplinares, em todas as áreas, a partir da função social: ensinar às novas gerações os conhecimentos acumulados e consolidar valores e práticas cotidianas.

3.1.1 Competências ou habilidades para ensinar

Para Perrenoud (1999), competências e habilidades podem ser consideradas em uma perspectiva geral, comum com as disciplinas e tarefas escolares ou no que tem de específico. Competências, nesse sentido, caracterizam modos de ser, de raciocinar e de interagir, que podem ser apreendidos das ações e das tomadas de decisão em contextos de problemas, de tarefas ou de atividades. Dessa forma, cabe aqui compreender as competências ou habilidades para ensinar dos docentes no Curso Normal.

Avalia-se que a falta deste saber, desta competência pode mobilizar os conhecimentos deste docente a fim de enfrentar uma determinada situação no ser e fazer-se docente. Assim, a competência não é o uso estático de regrinhas aprendidas, mas uma capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário conforme relato docente:

Eu dava aula para qualquer Professor, não tive muita dificuldade não, sempre gostei muito de ler, correr atrás, então eu gosto muito de trabalhar, nessa parte da coordenação para o professor, esse conteúdo... Eu não ligava, nunca liguei, matemática e português, uma metodologia se for no Curso normal, ensino médio, filosofia, tudo para mim eu nunca tive dificuldade (DOCENTE CNNM04).

Vale lembrar que o docente entrevistado tem 30 anos de docência, dos quais 15 foram no Curso Normal. Sublinha-se neste momento a relevância dos saberes disciplinares que, de acordo com Tardif (2000), são os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, entre outros. Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.

Para Freire (2009), o saber necessário para chegar à autonomia da educação formal e informal, exige criticidade, ética, perceber a realidade do aluno. É preciso compreender que a educação não é neutra. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo, um saber construído nas curiosidades vividas, nas práticas diárias, *um saber como alicerce* que vem a partir da segurança de saber algo. Desta forma, o docente que forma um novo docente deve ser comprometido com a formação cidadã na construção da autonomia. Sendo assim o saber dos docentes que lecionam disciplinas para as quais não possuem habilitação específica se constroem na sua competência e/ou habilidades para ensinar.

A competência implica uma mobilização dos conhecimentos que se possui para desenvolver respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos. No que diz respeito a nossa realidade como professores, o que torna um professor competente? Ter conhecimentos teóricos sobre a disciplina que leciona? Ter uma habilitação específica pode ser fundamental, porém não suficiente na prática docente. O conceito de habilidade também varia de autor para autor. Em geral, segundo Perrenoud (1999), as habilidades são consideradas como algo menos amplo do que as competências.

Ainda no que diz respeito às competências para ensinar o DOCENTE CNNM03 compartilha uma reflexão: *a prática ainda está muito fora do ambiente escolar, mesmo as formações que aconteceram foram selecionadas para formação dos alunos*. E para o professor, não. O professor, às vezes, caindo mesmo de paraquedas na sala.

A prática docente perde sua singularidade e a referência historicamente constituída no que confere a sua identidade à profissão e atuação docente. Mais uma vez, essa situação parece agravar os impasses e as ambiguidades presentes nas políticas e propostas de formação do professor. Os saberes profissionais, para Tardif (2000) têm, portanto, origens diversas e só podem ser compreendidos se considerados em todos os seus aspectos.

3.2.1 Curso Normal em Nível Médio e as disciplinas de formação profissional

O documento orientador para o Curso Normal em Nível Médio estabelece uma estrutura de funcionamento e uma organização curricular. Destaca-se que consta nesse documento que o público-alvo a que se destina o Curso Normal em Nível Médio são os “profissionais que atuam em creches e pré-escolas sem habilitação” (SEE/MG, 2016). Sendo assim,

reconhecemos que na Educação Infantil ainda é permitida a atuação de pessoas sem formação e/ou habilitação.

Compreende-se que esse cenário constitui uma situação comprometedora, pois a fase da infância requer conhecimentos sistemáticos para que a formação da criança não seja uma deformação. A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, Art. 29).

O Curso Normal compreende um total 1800 horas de formação profissional e está organizado em três módulos semestrais. O primeiro e segundo períodos com carga horária de 583h20 e o terceiro compreende a 633h20. A disposição da organização curricular bem como a divisão de tempos e espaços curriculares se expressa em eixos em torno dos quais articulam as dimensões contempladas conforme descritas no documento orientador da SEE/MG, p 11-12 de 2016. Conforme organização apresentada no Quadro 11.

Quadro 11 - Formação Profissional.

1800 Horas - Formação Profissional				
Fundamentos da educação infantil	Conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem	Tecnologias aplicadas à educação	Gestão Escolar	Prática de Formação
366h40	500h	66h 40	66h 40	800 h

Fonte: Adaptado pela autora com base em: Documento Orientador SEE/MG

✓ **Fundamentos da Educação Infantil**

Análise e compreensão da Educação Infantil na especificidade da primeira infância, baseada nos princípios filosóficos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos, artísticos e culturais tendo em vista a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, produzindo cultura.

✓ **Conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem**

Integração dos saberes e processos didático-pedagógicos com práticas que buscam articular as experiências das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a

promover o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade, alicerçadas numa construção dialógica.

✓ **Tecnologias aplicadas à Educação**

Compreender os desdobramentos da sociedade da informação e do conhecimento na constituição dos sujeitos sociais contemporâneos com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) voltadas à ampliação da formação cultural dos estudantes, difusão do conhecimento científico e desenvolvimento de estratégias pedagógicas, proporcionando novas formas de interação entre professores e alunos a partir do uso da linguagem hipermidiática.

✓ **Gestão Escolar**

Reflexão e análise da política educacional, da gestão educacional numa perspectiva democrática com acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais da educação infantil a partir da legislação vigente.

✓ **Prática de Formação**

Contextualização e integração das áreas curriculares articulando teoria e prática, na especificidade pedagógica do atendimento à primeira infância, com uso de competências e habilidades adquiridas nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso e pautadas em observação, investigação, participação, iniciação profissional e intervenção no processo de aprendizagem com efetiva ação docente.

De acordo com a matriz apresentada, os conhecimentos adquiridos por um docente habilitado no curso de Pedagogia dentro da Resolução CNE/CP nº 01/2006, nem sempre conseguem conduzir cada eixo conforme exigência do mundo do trabalho para preparar o aluno do Curso Normal para a docência conforme estabelecido na Resolução CEE/MG nº 440/2000, para ministrar algumas disciplinas.

A prática docente perde sua singularidade e a referência historicamente constituída que confere a sua identidade à profissão no que diz respeito à formação e atuação docente. Mais uma vez, essa situação parece agravar os impasses e as ambiguidades presentes nas políticas e propostas de formação do professor.

4. AS REPRESENTAÇÕES PROFISSIONAIS DA DOCÊNCIA NO CURSO NORMAL - AS PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Não é fácil construir uma representação profissional, mas a dedicação à profissão, mesmo enfrentando tantos desafios é fundamental para a educação “Apesar dos pesares eu gosto muito, eu costumo dizer que eu me sinto vivo, sendo professor”! (DOCENTE CNNM05).

Este Capítulo trata especificamente dos resultados da pesquisa na Escola Estadual Padre Matias. Tem por finalidade apresentar as percepções docentes acerca do *ser e fazer-se* professor em um Curso Normal. Busca-se compreender como este profissional docente constrói sua representação profissional ministrando algumas das disciplinas pelas as quais não possuem habilitação específica.

A fim de conhecer o perfil dos participantes, organizou-se o Quadro 2 apresentado na introdução dessa dissertação de mestrado, com a caracterização desses sujeitos desta pesquisa, no tocante à sua formação, titulação, e tempo de exercício na profissão. Dos profissionais pesquisados somente o DOCENTE CNNM05 não é habilitado em Pedagogia, todos os outros são habilitados em Pedagogia. Cabe ressaltar que dois dos docentes são graduados em História e Filosofia, tendo a Pedagogia como segunda licenciatura. O docente (CNNM06) relata que a segunda licenciatura em Pedagogia é decorrente da sua necessidade de melhorar sua formação para atuação docente, considerando a Licenciatura em Filosofia, insuficiente:

Minha primeira formação foi em Filosofia e logo de imediato eu fui trabalhar com crianças do Ensino Fundamental e Educação Infantil e em virtude disso eu percebi que para trocar de segmento eu precisava de um complemento, foi quando eu decidi fazer também o curso de Pedagogia para dar continuidade e me qualificar melhor para atuar com esse público (DOCENTE CNNM06).

No que diz respeito à formação docente e atuação no Curso Normal para aqueles que não se habilitaram em Pedagogia, o desafio é evidente, conforme relata o docente (CNNM05) “Eu não tenho uma especialização em literatura Infantil, eu fiz uma matéria durante o curso e por causa dessa matéria eu consegui pegar esse cargo, no Curso Normal, eu estava dentro do critério da designação, mas eu não tenho formação em Pedagogia”. É possível perceber a fragilidade na atuação deste docente no curso, mesmo sem habilitação o profissional lecionou para o Curso durante um semestre letivo.

Ainda de acordo com o docente:

*Eu vi alguma coisa de literatura infante, mas vi mais coisas de literatura juvenil. Embora a disciplina fosse literatura, o preparo do professor é diferente. **Eu achei que dava conta, mas na verdade eu fui enganado.** Eu trabalhava também em outra escola, eu comecei a trabalhar em 2016, e eu dei sorte que logo de início eu consegui um cargo (DOCENTE CNNM05).*

De acordo com o relato do docente ao se candidatar para a vaga considerou estranho poder concorrer com os demais, sem a formação em Pedagogia, percebeu que sua formação não ia de encontro ao curso informado no *site* da SEE/MG, mas precisava trabalhar, e de acordo com as especificações poderia se candidatar a vaga. “Apareceu a vaga no Padre Matias, no *site* apareceu como literatura Infantil, para o ensino médio, logo percebi, tem alguma coisa errada, não tem Literatura Infantil para o ensino médio”. (DOCENTE CNNM05).

A disciplina a qual o DOCENTE CNNM05 se refere está apresenta no eixo curricular do Curso Normal como: Fundamentos da Educação Infantil compreende uma carga horária de 100h e é ofertada em todos os períodos do curso (SEE/MG, 2016, p. 11). Assim o docente precisou de muita pesquisa para se organizar e se preparar para ministrar a disciplina conforme exigência curricular por não ser habilitado de forma específica.

A experiência na docência conforme relato dos entrevistados, na maioria das vezes, acontece na prática por meio das experiências vividas por mais de uma década pela maioria dos docentes. Contudo, destaca-se o caso de um pesquisado que, embora tenha 29 anos de atuação docente, estava há apenas um ano lecionando no Curso Normal.

O Docente, ora denominado CNNM04, é o que possui maior experiência como docente do Curso Normal. Dos 30 anos em que vem exercendo a profissão professor, 15 deles foi dedicado em turmas do Curso Normal. Desse modo, as contribuições desse participante formam relevantes para construir os aspectos históricos e políticos desse curso.

4.1. A docência no Curso Normal: desafios e possibilidades

Esses docentes, ao descreverem o tempo de atuação na profissão professor, não se furtaram em destacar a importância e a influência de suas próprias experiências, o seu *saber* e *fazer*, na (re)construção de sua prática docente. Todos deixam em evidência que suas representações profissionais no Curso Normal, foram construídas através de muita pesquisa por iniciativa própria. Ficou claro a pouca ou nenhuma contribuição da equipe pedagógica

para sua formação e identificação com as disciplinas pelas quais não foram habilitados ou formados. É possível confirmar nos relatos:

Eu vejo que as escolas onde o Curso Normal acontece, muitas delas, acabam não tendo nenhuma referência concreta do que é o curso e como a escola pode intervir de forma consistente, para que se forme esse profissional de forma qualificada. Desta forma, acaba que as diretrizes chegam as escolas, e muitas vezes os responsáveis não procuram entendê-las, e lançam isso para os grupos de professores que atuam no Curso Normal. E os professores por si, eles tentam decifrar estes documentos, e fazer com eles sejam compreendidos. E a escola muitas vezes, nem se envolve neste processo, entrega o documento e deixa por conta da equipe (DOCENTE CNNM06).

Cabe ressaltar que de acordo com o documento orientador do curso no ano de 2016, as disciplinas deveriam ser organizadas da seguinte forma: 12h aulas para cada professor, totalizando um número médio de dois docentes por sala. A cada turma autorizada a funcionar, seria delegado aos professores definir também, a função de um Coordenador de curso e um Coordenador de Estágio Supervisionado. Ainda discorrendo sobre a dificuldade de construção e identificação no Curso com as disciplinas lecionadas, também a responsabilidade na Coordenação no curso, o Docente (CNNM05) complementa:

Um dos grandes problemas que eu vejo nas escolas que oferecem o Curso Normal, é que muitas vezes, essas reuniões que são de praxe nas escolas, elas até acontecem, mas nunca são voltadas para o Curso Normal, sempre são voltados para os outros segmentos que a escola oferece. E o curso, ele caminha pela vontade dos próprios professores e com o total distanciamento da equipe de direção e da supervisão pedagógica, que não toma muita propriedade do curso, então acaba que os professores é que transformam essa formação (DOCENTE CNNM05).

Nos relatos dos docentes foi possível perceber, o quanto é importante na formação docente de uma forma geral, a oportunidade de estagiar antes de entrar na licenciatura, e poder vivenciar a experiência do magistério como pré-requisito. Assim como a exemplo da *residência docente* – uma formação docente defendida por NÓVOA (2017), que propicia ao docente aprender na prática antes da atuação em sala de aula, e também o contato com todas as disciplinas que não se é familiarizado nas licenciaturas conforme:

A responsabilidade primeira da Universidade é com as licenciaturas (formação inicial dos professores). Porém, não é possível conceber a formação para uma profissão sem, ao mesmo tempo, pensar o período de integração profissional, nomeadamente através de programas de residência docente, e o período de exercício profissional com programas de formação continuada (BOTO, 2018, p.20).

Acredita-se num efeito positivo gigantesco, uma vez que as habilidades desenvolvidas no curso vão muito além de ministrar um conteúdo. Possibilita um saber e um envolvimento com o aluno ao traçar estratégias de intervenção. “Se a gente pudesse colocar como pré-

requisito o Curso Normal, como uma oferta antes da formação da graduação, seria um ganho enorme, **penso que conseguiríamos sanar várias dificuldades na formação docente inicial.**” (DOCENTE CNNM06). E conclui:

Várias lacunas que o professor enfrenta, muitas vezes depois que ele entra para sala de aula só com a licenciatura, ele não consegue dar conta, foi uma necessidade que eu tive quando eu fiz filosofia, eu fui atuar num segmento que eu não tinha nenhum tipo de referência para trabalhar com os alunos, a alternativa naquele momento foi a pedagogia. Eu vejo que se a gente tivesse esse olhar na licenciatura preparando esses futuros profissionais para intervir junto com esses alunos em diferentes momentos da vida escolar, seria um ganho enorme na educação (DOCENTE CNNM06).

Para além do relato da insegurança e dos desafios enfrentados pelos docentes para se preparar, ser e fazer-se docente para as disciplinas que não se habilitou, formou, todos que participaram da pesquisa relataram também o despreparo dos colegas de curso conforme afirma o (DOCENTE CNNM06):

Nas duas escolas além do Padre Matias que eu estive como professor do Curso Normal existia uma dificuldade muito grande, por parte dos professores principalmente na disciplina de Libras. Porque, como você vai ensinar para alguém que está se formando em um conteúdo, uma proficiência que seja em uma área, onde você não tem o domínio? Então ficava uma lacuna muito grande e os professores muitas vezes, criavam recursos, mas muito vazios devido à falta de experiência deles (DOCENTE CNNM06).

Indo de acordo com os estudos de Tardif, (2009), no que se refere a profissão docente faz-se necessário um saber profissional, qualificado, fundamental à formação e habilitação para o trabalho. Para NÓVOA (2017) a profissão professor precisa ser fundamentada, vivenciada na prática, a exemplo dos médicos o autor sugere uma *Residência Docente*, que constitui num estágio para prática com a profissão docente e integração das disciplinas antes da regência. No Quadro 12 apresenta-se as disciplinas as quais os docentes sujeitos desta pesquisa lecionavam sem uma formação específica para tal.

Quadro 12 - Disciplinas lecionadas sem formação específica na área.

CNNM01	Nutrição – Prática de Estágio Supervisionado
CNNM02	Aspectos Bio-psicopedagógicos, Antropologia- Metodologia da Matemática.
CNNM03	Informática e Mídias Educacionais.
CNNM04	Educação Especial; Nutrição; Aspectos Bio-psicopedagógicos
CNNM05	Literatura Infantil
CNNM06	Arte e Educação na Infância
CNNM07	Pesquisa Educacional- Prática de Estágio- Filosofia – Metodologia de Português

Fonte: Dados de pesquisa, 2019

Quando a questão é formação, os docentes reconhecem a grande necessidade de uma formação específica na área, compreendem e reconhecem a falta do saber necessário, em sua prática na sala de aula, para ministrar disciplinas para as quais não foram formados, conforme observado nos relatos:

No que diz respeito ao professor do Curso Normal, ele não é formado, não tem concurso para este professor, então não tem uma formação específica. Ele não faz uma prova específica, não faz um concurso. O que tem no estado é a designação, que é feita mais ou menos como é feito o de todo professorado que leva em consideração quem tem mais tempo, quem tem mais idade, e às vezes, esse professor não é aquele professor, que poderia ou deveria ter sido contratado (DOCENTE CNNM04).

Este relato evidencia a insatisfação docente no que se refere à forma como a seleção e/ou classificação de designação acontece para além da formação acadêmica exigida. Considera-se o tempo de trabalho, idade e outros critérios, motivos estes que podem deixar um profissional que tenha conhecimento adequado para ministrar com propriedade as disciplinas do curso, fora da classificação.

Acredita-se que o fato de não ser concursado, não lhe atribui formação específica, o saber necessário. Não se leva em consideração outras titulações e/ou especializações do docente. Quando o assunto compreende os eixos de Tecnologias Educacionais e Educação Especial o questionamento fica ainda mais evidente, deixando claro o despreparo para o uso e aplicabilidade no que diz respeito às novas competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fundamentais para formação do aluno na primeira etapa da educação básica no século XXI.

Cabe ressaltar a preocupação em especial do DOCENTE CNNM06 que ministrou aulas de Arte na Educação Infantil, o mesmo compreende a falta de informação de alguns docentes que julgam a disciplina como “passa tempo” ou apenas para compor materiais didáticos pedagógicos na construção de brinquedos e objetos. Sua preocupação na formação está pautada na BNCC, sobretudo nos campos de experiência e aprendizagem, no saber fazer para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e do conhecimento da arte e sua história na educação:

De todas as disciplinas que já ministrei nos cursos, nas escolas por onde eu passei, a que mais me deixava inseguro era a Arte na Educação Infantil, porque é uma disciplina que ao contrário do que todo mundo imagina, que é só ensinar as alunas a confeccionar objetos voltados para a aplicação das práticas das alunas. Mas requer também um embasamento teórico muito grande, e no curso de pedagogia a gente não tem essa qualificação, então ficou essa lacuna, que tive que me dedicar

um pouco mais para ter esta segurança para ministrar esse conteúdo para elas (DOCENTE CNNM06).

Nessa perspectiva, a BNCC apresenta cinco campos de experiências a serem considerados: O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e imagens; escuta, fala, linguagem e pensamento; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. De acordo com a BNCC, a arte passa a ser considerada e articulada aos campos de experiências.

De modo mais específico, ao se tratar das artes visuais, encontra lugar no campo dos traços, sons, formas e cores, uma vez que o mesmo trata das experiências com as linguagens artísticas. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do nosso patrimônio cultural” (BRASIL, [2017], p. 40).

Ainda no que diz respeito ao saber necessário, o DOCENTE CNNM03 afirma que não está de acordo com a forma como o documento orientador acontece na prática dentro das escolas, mas compreende que o mesmo chegou com inovação, e mudanças necessárias ao currículo do curso e acrescenta:

Interessante à questão da secretaria ter mudado a organização curricular do curso, porque ele ficou mais enxuto, ficou realmente com a disciplina dentro daquilo que atende o mercado atual, de forma que o professor pudesse atender as mudanças no ensino. (DOCENTE CNNM03).

Diante dos relatos dos entrevistados apresentados no Quadro 13, procura-se compreender como estes docentes constroem suas representações profissionais no Curso Normal para o qual disputam uma vaga pelo critério de designação. Procura-se registrar a percepção dos relatos sobre a sua identificação e representação profissional ao lecionar disciplinada para as quais não se formaram e/ou se habilitaram.

Alguns fatores aparecem evidentes como o amor a profissão e a condição de adequação e estudo para atuação docente. Outro fator relevante é necessidade de se trabalhar, assegurar sua vaga como profissional docente. No Quadro 13 organizou-se os relatos docentes a fim de compreender o ponto de vista docente e suas considerações no que se refere aos critérios para sua admissão no Curso Normal.

Quadro 13 - Critérios de Admissão no Curso Normal na perspectiva dos docentes

Docente	Ponto de vista Docente	Quais critérios você acharia justo?
CNNM01	Quando o estado abriu o Curso Normal no Padre Matias, teve muita demanda, até saiu na revista, interessante que no estado ainda não tinha este critério de formação em Pedagogia posterior a 2006. Aconteceu à designação, eu lembro que eu estava vindo de uma designação de uma escola vizinha, entrei no Padre Matias para ver outra questão, eles perguntaram: você é pedagogo? Está acontecendo designação agora! “Caí de paraquedas” no meio da designação”	Para pensar na resolução do Estado sobre a designação, eu vejo que não está lesando ninguém não , é exigido o diploma e o tempo de serviço que é a experiência, então é muito criterioso. “O que eu não achei interessante é porque a gente vê as próprias escolas” não sabendo fazer essa classificação” . Eu, enquanto professor precisei como vir para escola para ajudar a fazer a classificação, entender a resolução e as diferenças dentro do curso de pedagogia.
CNNM02	Não, eu não acho justo, eu acredito que o professor tem que ter uma formação para cada matéria que está sendo lecionada , entendeu?	Eu mudaria justamente esta questão, que cada docente tivesse uma formação específica para ser professor do curso, por exemplo, licenciado em Filosofia teria que ser um professor de Filosofia e Pedagogo para Pedagogia, Metodologia da Matemática, licenciado em Matemática. Eu percebo a necessidade do licenciado para matemática principalmente.
CNNM03	O processo de designação ainda é falho, porque às vezes o professor não tem a formação específica para aquela área, mas ele tem que atuar naquela área entendeu o por quê?	Acredito que a designação, deveria ser por área. Professor com habilitação para aquela área mesmo que é exigência do currículo. A formação da Pedagogia é muito extensa, e às vezes deixa um pouco a desejar, precisaria uma formação mais específica... não compreende o que gente precisa exatamente, não aprofunda uma determinada área.
CNNM04	Eu não acho justo, porque em primeiro lugar, esse professor não é formado, não tem concurso para este professor, então não tem formação de professores específica . Dessa forma não faz prova específica e ele não faz um concurso. O que tem no estado é a designação, que é feita mais ou menos como é feito o de todo professorado e vai consideração quem tem mais tempo, quem tem mais idade, e às vezes esse professor não é aquele Professor melhor preparado, que poderia ou deveria ter sido contratado.	Então eu acho que não deveria ser assim: uma análise de currículo, experiências que deveria se contar primeiro, não da forma como eles fazem. E a formação, não tem, é somente o curso de pedagogia que forma Professor para esta função, com essa habilitação não específica, mas como não tem nem concurso fica meio estranho, difícil.
CNNM05	Então hoje, com mais tempo de experiência eu acho que não é justo. Considero que não foi injusto eu ter sido aceito, porém acho que a formação de pedagogia faz falta porque embora eu tenha um conhecimento de literatura, eu nunca tinha trabalho com o curso, eu não conheço, é um público que tem especificidades que eu não conheço.	Seria muito interessante que o professor tivesse formação primeiro em Pedagogia, e depois tivesse cursado essa matéria, no caso de literatura infantil, que tivesse feito uma especialização, uma experiência que eu não tenho, que eu nunca vou ter a menos que eu vá atrás deste saber, a minha bagagem era teórica, eu não tinha uma bagagem prática que eu pudesse trocar, que eu pudesse oferecer para os alunos do Curso. Pensando em outras designações tem pessoas que concorrem comigo, por exemplo, eu acho que não é justo.

Continua

		É claro que existe aquela questão que há professores com formação que são ruins, e aconteceu de ter professores sem formação que são bons, a formação por si só não garante a qualidade do ensino , outras coisas contam, mas tem coisas também que a gente só aprende no curso. O aprendizado na prática às vezes é difícil demais e não é igual.
CNNM06	Ele é muito pouco didático, no sentido de que, profissionais desde aquele que ainda frequenta o curso de Pedagogia até o profissional que já tem um mestrado ou, uma graduação mais qualificada ele concorre à vaga para o curso, mas muitas vezes sem nunca ter passado por uma sala de aula. Então, acaba que fica uma formação muito vaga, e o processo, ele acontece de acordo com os critérios que a secretaria estabelece, mas que não habilita de fato o profissional para estar preparado para lecionar no Curso Normal. Eu acredito que este é o grande problema que a gente enfrenta hoje.	O processo acontece de acordo com os critérios que a secretaria estabelece, mas que não habilita de fato o profissional que está preparado para lecionar no curso de Magistério. Acredito que esse é o grande problema que a gente enfrenta hoje. Vejo que se a gente tivesse esse olhar na licenciatura preparando esses futuros profissionais para intervir junto com esses alunos em diferentes momentos da vida escolar, seria um ganho enorme.
CNNM07	É complicado, tem gente mais gabaritada, e não pode ser contratado, porque que não tem tempo de serviço na profissão. Então colocam aquele que não tem habilitação, ou formação específica, contratam alguém que trabalha em uma biblioteca, por exemplo, ou que é professora primária, e não tem nada a ver, não está preparado para trabalhar com o ensino profissionalizante. Ter tempo de Estado não quer dizer que está preparado para aquela atividade, para aquela disciplina.	Primeiro seria a pessoa habilitada, em último caso a pessoa autorizada, mas que receba um suporte de outro professor capacitado, e por último, a pessoa autorizada para o cargo. Se você não sabe trabalhar com a disciplina, se você não está habilitado para ministrar aquela disciplina você não deve trabalhar. E às vezes, só pega o cargo, para não perder o complemento, o aumento para completar a sua carga horária e ou necessidade.

Fonte: Dados de pesquisa, 2019

Na visão dos entrevistados é possível compreender o despreparo dos profissionais no ato da designação e a incoerência nos critérios quanto ao saber e formação necessárias conforme relatado *até 2015 não tinha o critério de diploma de pedagogia com formação depois de 2006, eu cheguei de para quedas.* Percebe-se a indignação apresentada pelo (DOCENTE CNNM04) ao dizer que *nem concurso teve, se não teve prova, como exigir uma formação específica?*

Em comum acordo todos os participantes se mostraram insatisfeitos com o método usado pela SEE/MG no que diz respeito aos critérios de designação dos professores para atuação no Curso Normal. O DOCENTE CNNM01 apesar de não concordar destaca uma observação:

Para pensar a resolução do Estado, no ato da designação, eu vejo que não está lesando ninguém não, é o diploma e tempo, que é a experiência, então é bem criterioso. O que eu não acho interessante é porque a gente observa que as próprias escolas não sabendo como fazer essa classificação, na época, eu precisei enquanto

professor, vir para escola para ajudar a fazer a classificação e entender da resolução e as classificações do curso de Pedagogia (DOCENTE CNNM01).

Cabe ressaltar que ao afirmar que o processo de designação é bem criterioso, no que diz respeito ao ingresso do docente no Curso, expõe suas dificuldades e fragilidades ao ministrar algumas disciplinas que serão atribuídas na sua prática. O mesmo se aplica na seleção e classificação referente à habilitação exigida. O docente compara a avaliação dos diplomas de Pedagogia após a exigência de formação posterior a 2006, de acordo com os critérios apresentados no Capítulo 2 dessa dissertação de mestrado, à autorização para lecionar em nível precário como o CAT, que fica evidente no relato a seguir:

Foi difícil, mas deu para fazer o processo de designação, porque é só uma questão de Resolução, quem formou até 2006 tem um tipo de diploma, quem formou antes de 2004 tem outro tipo de diploma, quem formou depois de 2010 tem outro tipo de diploma. Então a gente tem que fazer três listas: lista do habilitado, lista do não habilitado, lista do habilitado com tempo de serviço. Porém a grade do curso continua a mesma, se a gente parar para pensar que a ideia do professor não habilitado é que ele não precisa de um CAT, também se aplica as diferenças no diploma acadêmico (DOCENTE CNNM01).

Desta forma, ainda sobre aos critérios de designação fica evidente a insatisfação dos entrevistados “eu acredito que o professor tem que ter uma formação para cada matéria que está sendo ministrada, então não acho justo o processo de designação” (DOCENTE CNNM02). “Ainda sobre o processo seletivo outra docente completa” O processo de designação eu acho que ele ainda é falho, porque às vezes o professor não tem a formação específica para aquela área, mas aí ele tem que atuar naquela área”. (DOCENTE CNNM03). Esta fala representa a inquietação dos entrevistados nesta pesquisa no que diz respeito as representações profissionais e sua identificação com as disciplinas a ele designadas.

Cientes de que somente a habilitação em Pedagogia não habilita de forma específica para atuação no curso, não desenvolvendo as habilidades necessárias para ministrar algumas disciplinas, os docentes não se sentem preparados, conforme apresentado no Quadro 14. Fato que não interfere no comprometimento com o curso e todos os entrevistados procuraram formação continuada, durante e após a atuação no curso. Desta forma eles constroem suas representações profissionais em busca de qualidade na formação do futuro docente da Educação Infantil, primeira etapa da educação básica (BNCC, 2019).

Quadro 14 -Formação continuada ou formação em desenvolvimento.

Docente	Formação continuada
CNNM01	Licenciatura em História; Libras e gestão escolar. Participação em palestras oferecidas pelo estado e fóruns <i>online</i> .
CNNM02	Educação Especial, formação em cursos rápidos pela internet.
CNNM03	Pós em Gestão e Educação Especial
CNNM04	Pós em Gestão e Inspeção, diversos cursos rápidos on-line participa de todos os cursos de formação do estado e prefeitura.
CNNM05	Atualmente eu tenho feito cursos gratuitos que eu encontro na Internet, eu fiz dois cursos pelo Portal escrevendo o futuro que é o portal que organiza as Olimpíadas de Língua Portuguesa, e fiz um curso de libras no CAS aqui em Belo Horizonte também. Mas tudo gratuito. O próximo passo será o mestrado.
CNNM06	Por estar em escolas particulares no contra turno, de uma forma geral, nas reuniões pedagógicas são de praxe formações e cursos, elas acabam sendo voltadas para essas qualificações. Desta forma estou sempre em formação. Fiz uma disciplina isolada de Mestrado.
CNNM07	Não fiz nenhuma pós-graduação, mas continuo pesquisando na internet e livros didáticos.

Fonte: Dados de pesquisa, 2019

Todos os docentes pesquisados se mostraram preocupados com sua formação continuada e compreendem a necessidade de se atualizarem quanto aos saberes necessários a essa profissão. É possível também observar que os cursos de formação continuada relacionados no Quadro 14 conforme relatado em entrevista, não apresentam formação em Tecnologias da Educação, componente fundamental no eixo curricular do curso. No que diz respeito ao Curso Normal a resposta é pertinente, a preparação se dá conforme o período letivo, e disciplina definida no ato da designação. Cabe a cada professor se adequar.

É, sobre essa questão da formação do professor, da falta de cursos preparatórios para professor, acredito que a gente tem dificuldade na docência porque às vezes esta formação, ela não é adequada para o tipo de aluno que você tem, e essa busca do professor, ela tem sempre que continuar. Precisa melhorar e a gente sempre vive essa busca, ela tem sempre que existir (DOCENTE CNNM03).

Pode-se observar no Quadro 14 que a maior parte dos docentes pesquisados possuem uma especialização, porém nenhum deles, apresentou formação direcionada para as disciplinas que mais exigem formação específica na atuação docente para o Curso Normal, e que compreendem os eixos: Fundamentos da Educação Infantil, Tecnologias aplicadas à educação e a Prática de Formação.

Desta forma mais uma vez o docente designado se prepara ou planeja suas aulas sem uma formação e/ou habilitação específica, de forma aligeirada para sua área de atuação.

Mesmo que sua habilitação seja em Pedagogia, que é a porta de entrada para ser o docente formador no Curso Normal.

4.2. Profissão docente em Nível Médio: uma construção teórica e social

Não obstante, essa condição de aceitar profissionais atuando na Educação Infantil, sem a devida habilitação para a docência, é fruto de uma concepção da Educação Infantil como extensão da função materna. Isto porque essa noção sugere que o docente desse segmento faz uso apenas de conhecimentos do senso comum, o que leva a supor que a prática desses profissionais não precisa ser embasada teoricamente. É preciso enfatizar que a educação nos primeiros anos de vida consiste em um dos principais alicerces para a constituição do sujeito (GALVÃO; BRASIL, 2009, p. 74). Nas palavras de Oliveira (2012):

As mudanças na natureza da Educação Infantil nos colocam diante de um desafio: o da compreensão de que as instituições, sejam elas públicas ou particulares, tenham como foco *as crianças*, todas elas com direito a vivenciar boas rotinas, uma jornada diária interessante, acolhedora e desafiadora, bem como atividades que instiguem o desenvolvimento de seu autoconhecimento e autoestima e que ampliem seu conhecimento sobre relações sociais e elementos da cultura (OLIVEIRA, 2012, p. 71).

Assim, a autora destaca a importância de se favorecer o processo de conhecimento da criança sobre relações sociais e elementos da cultura. Este excerto confirma a ideia de que os professores da educação infantil necessitam de uma formação profissional que proporcione a percepção de que:

(...) desde bem pequenas, as crianças apresentam atitudes de interesse em descobrir o mundo que as cerca, elas são curiosas e querem respostas a seus porquês, assim seu trabalho deve ser estimular e orientar as experiências por elas vividas e trazidas de casa, para que, no seu dia-a-dia, elas possam construir seu próprio conhecimento (AMATO, 2011, p. 15).

Portanto, essas autoras indicam a necessidade de superar o senso comum de que as instituições de Educação Infantil sejam espaços de apenas brincar. É preciso levar a sério que a fase da primeira infância é determinante para a construção do adulto. Considerando esses aspectos, torna-se fundamental que os professores que atuam no Curso Normal, sejam formados na perspectiva de compreender a relevância da Educação Infantil e a necessidade de extrapolar uma formação apenas técnica.

Nessa perspectiva o saber-fazer docente, vai além da formação acadêmica exigida. Os saberes experienciais definido por Tardif (2009) deixa clara na fala deste docente “ninguém forma... qual é a sua formação para dar aula na alfabetização? *“Qual é sua formação para dar aula na quinta série”?* Não tem, não existe essa formação específica. Você tem as metodologias, as didáticas, e daí, eu acredito que você vai para a prática, e a prática te forma”. (DOCENTE CNNM01).

O corpo docente formado a partir de vivências nas experiências profissionais, na opinião do participante apresenta questões ainda maiores que mesmo com toda formação específica não podem ser compreendidas como, por exemplo:

Se você me perguntar se eu aprendi alfabetizar na PUC, dar aula de 1º ao 5º na faculdade, não eu não aprendi. Não me pergunte como que está correto, mas a gente se forma na vida, na prática, você fez o curso de matemática está se formando para dar aula do sexto ano ou ensino médio? Estava se formando para o menino que usa droga? Para uma escola que tem tiroteio? Foi a escola que o menino não aprendeu a ler? Não, essas coisas só acontecem na prática (DOCENTE CNNM01).

No entendimento dos docentes entrevistados o saber docente está além do currículo, e que o conhecimento específico da área a ser trabalhada, compete o próprio docente no seu preparo, e formação necessária para o atendimento ao aluno. Um ser e fazer pautado em cobranças, sonhos e vontades *“eu sempre quis ser professor, eu tenho a minha blusinha de formando até hoje, estava escrito lá: Pedagogia eu sempre quis, eu sempre quis ser supervisor pedagógico, foi lindo o meu trabalho, eu me lembro como se fosse hoje eu entrando na escola quando comecei a dar aula”* (DOCENTE CNNM 01).

De acordo com Tardif, (2005, p. 217), “saber ajustar a matéria para que os alunos compreendam é também ser capaz de abordar temas e função de seus interesses”:

Porque infelizmente como contratado, por ser dessa forma, que a gente vê, às vezes a pessoa que pega uma aula ela não sabe a matéria, ela não tem condição, capacidade de levar de uma melhor forma porque ela vai ter que melhorar, que ela vai atuar, ela foi contratada, e ela tem que dar conta da conta daquilo então o que que ela vai fazer... Vai correr atrás de orientações vai ler a própria coordenação tem que ajudar um professor que tem uma melhor condição na escola pode estar ajudando, porque ele não tem muito embasamento do próprio Estado assim, condição de material do próprio estado não tem (DOCENTE CNNM04).

Desta forma é possível perceber algumas ações dos professores quanto as suas representações sociais frente às disciplinas que lecionam no Curso Normal sem formação específica. Neste caso seu preparo e ou sua formação para ministrar as disciplinas que não tem formação específica se dá no estudo diário e pesquisas por responsabilidade do próprio

docente. *“Para o professor do Curso Normal, ele tem que chegar com os conhecimentos prontos, porque a formação era para o aluno, não para nós docentes que estávamos ali como ouvintes mesmo, se quisesse prender”* (DOCENTE CENN 02).

De acordo com Tardif e Lessard, (2009, p. 231), “não é fácil definir o conhecimento profissional, pois ele tem uma dimensão teórica, mas não é apenas teórico, tem uma dimensão empírica, mas não é unanimemente produzido pela experiência”. O que nos retoma a reflexão da necessidade da formação docente na sua área específica de atuação.

Com base nos relatos evidencia-se a naturalização do significado da docência e a priorização do saber fazer. São preocupantes as contradições vivenciadas na formação do Curso Normal expondo dificuldades de sintonia entre o que é proposto nos textos legais, no curso e a necessidade de uma prática mais qualificada.

A formação profissional deste futuro docente de Nível Médio se mostra comprometida e a demanda uma atitude crítica, para novos contornos e busca de melhoria da formação profissional. Desenvolver a capacidade de usar, produzir e inovar na formação docente deve-se primeiro superar o modelo econômico social a fim de priorizar mais o ser humano, do que as relações de mercado, ou fortalecimento da economia em resposta as demandas de desenvolvimento nas políticas educacionais no Brasil como um novo desafio na produção e democratização do conhecimento (MACHADO, 2008).

Para Freire (2009) cabe ao professor e ao aluno, não apenas respeitar o conhecimento prévio, mas também problematizar. As entrevistas confirmam que as representações sociais e profissionais na formação docentes aqui relatadas, tem profundidade teórica e social. O que deve se manter é a atuação consciente deste docente na desconstrução de mera transmissão de conceitos. Que a identidade docente seja uma construção diária pautada no respeito, no trabalho da formação docente, sobretudo nas suas representações sociais.

O saber dos professores para Tardif (2005) é profundamente social, sendo ao mesmo tempo um saber dos autores que os possuem e o incorporem à sua prática. “O que o professor sabe depende também daquilo que ele não sabe” (TARDIF, 2005). Essas são especificidades da docência. *“Nós professores estamos sempre conversando, trocando ideias nas tentativas de acertos né, ou uma prática que um professor utilizou você tenta usar também, existe essa troca e é muito produtiva”* (DOCENTE CENN03). Saber ajustar a matéria para que os

alunos compreendam é também ser capaz de abordar temas em função de seus interesses assim como Tardif (2005).

*Eu já dei aula de química... Eu não sou formada em química, pedagogo tem muita dificuldade com exatas, então faltava sempre este profissional no Padre Matias, e eu pedia ajuda a outros professores para me preparar para essas aulas... Um conteúdo para o aluno não ficar parado e perder, mesmo que depois voltasse. **Eu já dei sim aula realmente sem estar preparada, mas não achei de tudo ruim não, mas pela facilidade que eu tinha de buscar e correr atrás** (DOCENTE CNNM 04).*

Os conhecimentos curriculares, ou seja, os conhecimentos relativos às matérias, não parecem ser problemáticos para a grande maioria dos professores, por outro lado há professores que se dizem poucos interessados em algumas matérias por não ter domínio ou por considerar pouco interessante, Tardif, (2005, p. 216). Esta prática fica mais evidente no relato da professora: “*Na verdade, o tipo de material que a gente tem disponível para capacitar esse professor, o material, por exemplo, que a gente sempre tem a gente passa para eles, as ementas, você que vai ter que trabalhar aqui, mas você vai ter que se preparar*” (DOCENTE CNNM04).

Ainda no que diz respeito à prática docente e a formação para a vida social, relata o DOCENTE CNNM01:

Então pensa nessa formação, da onde ela veio? Da vida. Eu pensei que eu ia passar por isso? Eu pensei que ia trabalhar no meu bairro? Não? No meu bairro tem 4 escolas, eu trabalhei nas 4 eu fiz questão de trabalhar para os meninos verem que existe uma outra possibilidade, um outro caminho. Tudo bem que a nossa profissão e desvalorizada Mas é uma possibilidade Além do mundo das drogas né? (DOCENTE CNNM 01).

A formação dos docentes, profissionais para a Educação Básica tem que partir do campo de prática e agregar os conhecimentos necessários selecionados como valiosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

Não possível definir o lugar de aquisição dos saberes profissionais dos professores o autor Tardif, (2000) evidencia que o processo de constituição do profissional docente não se restringe ao presente. O que significa dizer que as fontes de aquisição dos saberes dos professores se referem igualmente às experiências do presente e as do passado e que conhecimentos adquiridos no contexto da sua vida pessoal e familiar, assim como em toda a sua trajetória escolar.

Outro aspecto importante a ser considerado, a partir dos saberes docentes construídos por Tardif, (2000), é o modo de integração dos saberes à prática profissional dos docentes, grande parte das vezes, acontece por processos de socialização.

A fala dos docentes, ao conceituar a organização curricular no que diz respeito às disciplinas de formação docente, nos revela também suas percepções sobre a margem de falha no ato da designação de atuação na qual será possível transitar as identidades docente e discente e os reflexos do ser e saber fazer de forma necessária para o novo profissional e sua prática. O DOCENTE CNNM04 afirma que *“O Curso Normal precisa de profissionais qualificados para sua área de atuação, a designação leva em conta a idade, tempo de serviço... não considerando o principal: O saber fazer com a prática que a gente realiza”*, e completa:

Têm a ver com a formação, com escolhas que a gente faz para a formação deste aluno, caminhos que são apontados na designação (seja através das resoluções, seja por decisões da escola). E sim na prática, que envolve as experiências vividas em sala de aula (DOCENTE CNNM 04)

Pesquisar o processo de formação dos professores do Curso Normal torna-se um compromisso para uma educação de qualidade, que forma para a vida e para o trabalho. Entende-se por formação docente a formação de sujeitos que têm à docência como campo de atuação profissional onde constroem e reconstroem seus saberes na prática. A educação profissional é introduzida na LDB, em sua Seção IV - A como uma modalidade da Educação profissional Técnica de Nível Médio (OLIVEIRA, 2010).

De acordo com o portal do Ministério da Educação (MEC), a habilitação Profissional Técnica de Nível Médio, são cursos que habilitam para o exercício profissional em função reconhecida pelo mercado de trabalho Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), a partir do desenvolvimento de saberes e competências profissionais fundamentados em bases científicas e tecnológicas. Promovem o desenvolvimento da capacidade de aprender e empregar novas técnicas e tecnologias no trabalho e compreender os processos de melhoria contínua nos setores de produção e serviços.

Mesmo compreendendo a real necessidade de formação profissional e a experiência, como agente fundamental para atuação na docência, o entrevistado questiona que: *“você não pode vir sem experiência para lecionar, mas eu entrei no estado há 11 anos dando aula de Filosofia e Sociologia sendo formado em História, porque não tinha um profissional com formação específica”* (DOCENTE CNNM01). Em justificativa e de encontro com o autor

Tardif, (2009) no que diz respeito aos saberes de formação e experiencial o docente 01 complementa:

A gente vive num país que há muito pouco tempo democratizou o ensino superior, se eu não me engano na época que eu estudava nos meados de 2009 somente 6% da população tinha curso superior. Se contratar alguém sem experiência, é porque quem tá formado já supriu a necessidade precisando de alguém sem experiência para dar aula para o sujeito. O que a gente precisa pensar nesse aspecto também, como é que anda essa graduação? Está suprimindo para todo mundo? Como formar um novo professor? (DOCENTE CNNM01).

No entendimento deste docente 01, ser e fazer-se docente não compete só ao professor, mas todo o sistema de ensino. Ainda na sua fala “*nós não temos uma estabilidade*”. Mas o fato de ser designado nos permite a experiência de poder trabalhar em vários lugares diferentes: Santa Luzia, Betim, Neves, Ibirité, na prefeitura, no estado, aí eu vou falar pra você, minha formação veio dessa experiência dos saberes no fazer.

No que diz respeito à formação continuada, sobretudo para os docentes que atuam no Curso Normal, se a procura não partir do próprio docente, ela não acontece. Conforme relato, durante o curso aconteceram algumas formações, mas nenhuma pensada para o profissional acontecia para o aluno em formação, mas o docente não recebia formação continuada para sua prática docente:

Na escola existia formação para os alunos, não para os docentes, de maneira nenhuma. Para os alunos tinham seminários, professores convidados para palestrantes isso aí tinha mesmo, agora para o professor do Curso Normal, o professor ele já tinha que chegar com os conhecimentos prontos né, porque lá era para o aluno, não para nós que estávamos ali como ouvintes mesmo, se quisesse prender ela para você vir até ali naquela apresentação mesmo (DOCENTE CNNM 02).

Outro desafio apresentado pelos docentes está na própria escola, conforme relatado na entrevista: “A minha preocupação está na escola entender o lado do professor, não existe isso dentro das escolas estaduais, o professor não é compreendido, a articulação desse professor, coordenador, diretor, sabe? não existe”. De acordo com o relato dos docentes a formação continuada só acontece se o professor procurar cabe a ele essa responsabilidade e/ou necessidade de se preparar para aulas, que não tem afinidades e/ou saber necessário.

E então completa no que diz respeito à falta de recursos das escolas: “*Não, nada, de maneira nenhuma, informação não, então cabia ao próprio professor, ele mesmo buscar o seu conhecimento, sozinho*” (DOCENTE CNNM 02).

Ainda sobre a formação do profissional na fala do docente:

Do corpo docente eu acho que deixou a desejar. Deixa a desejar ainda, acho que a prática ainda está muito fora do ambiente escolar mesmo as formações que aconteceram nos períodos foram selecionadas para formação dos alunos, e para o professor não. O professor às vezes caindo mesmo de paraquedas na sala (DOCENTE CNNM03).

Em análise aos relatos desses docentes, o Quadro 15, a seguir, representa os saberes docentes *ditos* necessários, e sua representação profissional. Nesta perspectiva, compete ao docente a responsabilidade de formação, para um mundo de possibilidades que transcendem aquela velha figura de professor transmissor de conhecimentos, ou aquelas aulas em que se levavam imagens xerografadas para que as crianças pudessem passar horas em um espaço físico, denominado de escola, mas que, contudo, não havia uma intenção de transmutar saberes das vivências infantis em saberes de conhecimentos sistematizados, formais é preciso formar para autonomia (FREIRE,2009).

Ainda no Quadro 15 é possível perceber como os docentes desta pesquisa se reconhecem como profissionais, e qual a sua compreensão dos saberes. Como é, e porque ser um professor do Curso Normal. Nas entrevistas, na percepção dos docentes, ser professor é uma questão de coragem, de necessidade *“Vamos encarar, porque se tem uma profissão que tem coragem, é ser professor, que encara todos os desafios e às vezes a gente não tem opção nem de não aceitar porque a gente precisa trabalhar”* (DOCENTE CNNM01).

Ser professor está no saber ser, está na família *“Acho que eu não descobri não, eu fui fazer magistério porque eu gostava. Nem sabia, nem me dei conta, que eu nunca quis fazer outra coisa”* (DOCENTE CNNM04). *“Mas acima de tudo é o compromisso. O interessante é a integração, porque tudo na educação, o menor progresso, te deixa muito satisfeito”* (DOCENTE CNNM03). Não é fácil construir uma representação profissional, mas a dedicação à profissão, mesmo enfrentando tantos desafios é fundamental para a educação *“Apesar dos pesares eu gosto muito, eu costumo dizer que eu me sinto vivo, sendo professor!”* (DOCENTE CNNM05).

Ser professor exige muito estudo e dedicação à profissão, comprometimento ao formar um novo profissional da educação, mas acima de tudo, você precisa amar o que faz *“um desejo muito grande”* (DOCENTE CNNM06).

Quadro 15 - Ser professor: compreensão dos saberes docente: Relatos dos docentes entrevistados

Entrevistado	Resposta	Expressões Chave	Ideia Central
CNNM01	Vamos encarar, porque se tem uma profissão que tem coragem, é ser professor, que encara todos os desafios e às vezes a gente não tem opção nem de não aceitar porque a gente precisa trabalhar. O professor é um eterno pesquisador então a gente aceita... Minha sorte é que eu formei entre o período de 2007 a 2010 e o meu diploma ficou dentro da resolução, me habilita para inscrição para séries iniciais das matérias pedagógicas, para supervisão e orientação vem tudo descrito nesse diploma. Antes não se olhava isto, nas primeiras designações, bastava ter Pedagogia.	Eu sempre quis ser professor, eu tenho a minha blusinha de formando até hoje do ensino médio, e nela está escrito: Pedagogia! Eu sempre quis, embora eu fale que é diferente, na verdade eu sempre quis ser supervisor pedagógico, mas para minha ilusão uma escola tem 50 turmas, mas coordenação pedagógica ela tem uma vaga só para o mercado, a chance de entrar é menor, é fechadinho. Então eu fui para sala de aula e, foi lindo o trabalho, eu me lembro como se fosse hoje, eu entrei na escola e comecei a dar aula e fiquei!	Ninguém forma, qual é a sua formação para dar aula na alfabetização? Qual é sua formação para dar aula na quarta série ou na quinta série? Essa pergunta é muito difícil, não tem, não existe essa formação específica.
CNNM02	Ah... Foi uma luta, eu percebi que eu queria ser professora de Filosofia, mas fiz o primeiro vestibular Passei, mas não tive condições de pagar, eu passei na PUC. E aí fiz o segundo vestibular para história, porque história falava muito de Filosofia, mas eu fiz em duas faculdades que não juntou turma, não deu. Aí na última que eu fiz foi na Universo no Salgado Filho, eles falaram comigo que eu poderia escolher o serviço social ou pedagogia no lugar, aí eu lembrei que Pedagogia tem a Filosofia da educação aí eu peguei Pedagogia com este foco, e eu gostei muito.	Você só encontra professor que se acha. “Sabe para ele” e não para ajudar os outros, e isso não é bacana. Isso falta dentro das escolas, isso não é encontrado Comigo isso não acontece o meu saber para o outro professor é para ele trabalhar a maneira dele eu não mandei agora eu faço qualquer informação e pego na mão de qualquer professor se necessário pode ser para o conteúdo... Mas a metodologia será sempre dele.	A docência chegou como substituição de um sonho de outro curso. A pedagogia pareceu mais fácil. “Desvalorização da profissão”.
CNNM03	Desde criança eu sempre gostei muito de ler e também assim eu era uma admiradora dos professores, eu acho que a professora para mim era algo que, era ídolo mesmo, eu adorava essa relação professor e é uma questão familiar também, a família toda de professores é uma profissão missionária , a gente também depois do casamento os filhos aí você aprimora mais ainda se torna um educador, porque acho que se você é mal educado, e a responsabilidade social né.	O interessante é a integração da educação, porque tudo na educação, o menor progresso na educação ela te deixa muito satisfeito né. Às vezes a gente... Por exemplo, a Educação Especial, foi muito gratificante está sendo muito gratificante trabalhar na Educação Especial ver essa pessoa. Às vezes a expectativa dele é pequena a gente não o espera te surpreende com respostas muito positivas e é o resultado de que todo o trabalho Valeu a pena.	Sonho de criança, profissão da família inteira de professores.
CNNM04	Acho que eu não descobri não, eu fui fazer magistério porque eu gostava. Nem sabia, nem me dei conta que eu nunca quis fazer outra coisa, se eu tivesse outra coisa na minha vida para viver, eu sempre ganhei dinheiro, para sobreviver, não fiquei rica não, professor não fica rico, mas eu sempre sobrevivi do que eu fiz, que foi trabalhar na escola, da aula, estar na escola, então eu não me vejo fazendo outra coisa	Sempre busquei formação, eu tenho uma pilha de eventos que participei, sempre fui de graça, no sábado domingo, eu sempre participei, corria atrás de Formação. Depois... Deve ter uns 10 anos, que eu quis ter habilitação de Inspeção, que eu não tinha, era a única que eu não tinha, aí eu fui fazer a pós de Inspeção entendeu.	Eu não me descobri eu me reafirmei que eu gostava disso. Correr atrás fazer mais cursos, se você quer ser bom no que faz no que você vai fazer, tem que ler mais.

Continua

CNNM05	<p>Eu nunca fiz outra coisa, pequenininho eu já dava aula particular. Eu acho que é uma questão de família também, minha família é toda de professores, eu não me vejo fazendo outra coisa não, não consigo me imaginar fazendo outra coisa, se eu não tivesse feito letras eu teria feito história, se não fosse nenhum dos cursos, eu nem sei se eu teria feito um curso superior. Apesar dos pesares eu gosto muito, eu costumo dizer que eu me sinto vivo, sendo professor!</p>	<p>Sou de uma família de professores, eu não me vejo em outra profissão! Apesar dos pesares eu gosto muito, eu costumo dizer que eu me sinto vivo, sendo professor!</p>	<p>Sinto-me vivo, sendo professor!</p>
CNNM06	<p>Veio no ensino médio um desejo muito grande, a minha frustração na verdade, veio por eu não ter feito o ensino médio no curso de Magistério, quando eu concluí os estudos no ensino fundamental, era um desejo meu, muito grande, porém aqui na prefeitura de Contagem-MG os cursos técnicos, eles já estavam sendo extintos. Então... Eu peguei exatamente essa transição não tinha mais oferta de cursos profissionalizantes e técnicos e aí eu fiz o científico, mas com aquele desejo que eu queria ser professor e então, no ensino médio, motivado por um professor que eu tive que é muito bacana, de filosofia, foi aí que eu fiz a escolha por fazer o primeiro vestibular para filosofia e depois fui dando sequência na formação professor.</p>	<p>Então... Eu peguei exatamente essa transição, não tinha mais a oferta de cursos profissionalizantes e técnicos, então eu fiz o científico, mas com aquele desejo que eu queria ser professor! No ensino médio, motivado por um professor que eu tive que é muito bacana de filosofia, prestei o primeiro vestibular para filosofia, e depois fui dando sequência nessa formação docente.</p>	<p>Eu peguei exatamente essa transição, não tinha mais a oferta de cursos profissionalizantes e técnicos, então eu fiz o científico, mas com aquele desejo que eu queria ser professor!</p>
CNNM07	<p>Eu nunca quis ser professora não! Eu ficava muito séria, tímida para fazer o estágio. Um dia minha a professora pediu para eu assumir a sala de aula, pediu para que eu fosse ficar na aula, dar uma lição, passar uma atividade para os alunos. Já comecei logo a assumir uma sala de aula, pois tinha a formação para ser professor no Curso Normal desde aquela época nos anos 80.</p>	<p>Existem problemas na área da educação, mas não vejo nada negativo, porque a gente sempre aprende com os erros e os desafios. Na educação tudo é aprendizagem.</p>	<p>Cabia ao professor elaborar o material, de todas as disciplinas, a gente ficava por conta dos documentos para direcionar o trabalho, sem apoio pedagógico.</p>

Ao analisar o Quadro 15 e as percepções dos docentes no fazer e ser destacam-se no discurso de “*sorte, sonho, amor* à profissão e ou necessidade de se *trabalhar*, profissão de *família* “como pode ser observado no relato de alguns docentes: “Minha *sorte* é que eu formei entre o período de 2007 a 2010 e o meu diploma ficou dentro da resolução, me habilita para inscrição para séries iniciais das matérias pedagógicas, para supervisão e orientação vem tudo descrito nesse diploma. Antes não se olhava isto, nas primeiras designações, bastava ter Pedagogia” DOCENTE CNNM 01).

O DOCENTE CNNM03 define ser professor como uma realização de um sonho “*O interessante é a integração da educação, porque tudo na educação, o menor progresso na educação ela te deixa muito satisfeito né. (...)*” Sonho de criança, profissão da *família* inteira de professores”. Tal relato de profissão de família também foi defendido pelo DOCENTE CNNM 4, outro docente também partilha da mesma opinião,

Eu acho que é uma questão de família também, minha família de professores, e não me vejo fazendo outra coisa não, não consigo me imaginar fazendo outra coisa, se eu não tivesse feito letras eu teria feito história, se não fosse nenhum dos cursos, eu nem sei, se eu teria feito uma um curso superior, não consigo me ver fazendo outra coisa. Apesar dos pesares eu gosto muito, eu costumo dizer que eu me sinto vivo, sendo professor! (DOCENTE CNNM05).

Você nasce professor, assim descreve a DOCENTE CNNM04 “Acho que eu não descobri não, eu fui fazer magistério porque eu gostava.” E complementa seu discurso:” Professor não fica rico, mas eu sempre sobrevivi do que eu fiz, que foi trabalhar na escola, dar aula, estar na escola, então eu não me vejo fazendo outra coisa”.

Conscientes e comprometidos com a profissão docente no que diz respeito ao ser e fazer-se docente a DOCENTE CNNM04 afirma: “*Eu não me descobri, eu reafirmei que eu gostava disso. Correr atrás fazer mais cursos, se você quer ser bom no que faz, no que você vai fazer, tem que ler mais*”. Na tentativa de mudar este cenário compete ao docente se preparar para docência e atuação diária, conforme relato:

A diferença do educador é essa... Ele tem que ler, eu formei e pronto! Não pode. Como eu sempre corri atrás sempre e tive condições de trabalhar com qualquer coisa. Eu já dei aula de química... Eu não sou formada em química, pedagogo tem muita dificuldade com exatas, então faltava sempre este profissional no Padre Matias, e eu pedi ajuda outros professores para me preparar para essas aulas... Um conteúdo para o aluno não ficar parado e perder, mesmo que depois voltasse. Eu já dei sim aula realmente sem estar preparada, mas não achei de tudo ruim não, mas pela facilidade que eu tinha de buscar e correr atrás (DOCENTE CNNM04).

Um discurso preso em culpabilidades, justificativas, quando na verdade este fazer e ser docente está além das possibilidades de sua formação e dever. Cabe sim ao estado e secretarias providenciar condições e mudanças significativas no ensino em prol de uma formação comprometida para o século XXI no que diz respeito à formação docente para formar na primeira etapa da educação básica conforme BNCC.

A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. Na busca de atender aos objetivos da formação, a estrutura curricular do curso normal em nível médio professor de educação infantil está organizada ao longo de três semestres totalizando 1.800 horas de formação profissionalizante, em conformidade com as orientações da Resolução CEE/MG nº440:

Art. 12 II – Duração mínima de 1.600 horas, incluídas as 800 horas da parte prática, III – Inclusão de todos os conteúdos previstos para a formação pedagógica, sem prejuízo dos objetivos estabelecidos para o curso (MINAS GERAIS, 2000, *online*).

Desta forma o referido curso está sendo ofertado na Metropolitana B, de forma modular. Esta formação é ofertada em Nível Médio, e acontece de forma aligeirada para formar docentes para atuar na Educação Infantil. Desse modo, a oferta do curso atende o que prescreve a lei, possibilitando ao poder público proceder à passagem da formação inicial de nível médio para a de nível superior, sem prejuízo da expansão da Educação Infantil e da universalização do ensino fundamental. A formação de professores para a educação básica deve acontecer na prática e agregar conhecimentos necessários, como valores, fundamentação teórica e didática necessária.

É preciso considerar a importância da formação inicial para o trabalho educacional com crianças, que é a primeira etapa da Educação Básica. Por este motivo é preciso considerar a formação dos docentes quanto aos saberes necessários para trabalhar com as disciplinas nas quais não tem formação necessária para o entendimento na formação das disciplinas, que estão organizadas na grade e que não possuam o saber específico necessário para formar o docente do curso em questão na sua especificidade.

O professor que atua no curso normal está formando um profissional para atuar como um docente da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica.

Cabe aqui analisar, o confronto dos saberes, a partir da sua prática e identidade. Aconteceram mudanças significativas: eixos curriculares 2016; formação pessoal e social; conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem; tecnologias aplicadas à educação; gestão escolar e prática de formação. A matriz para ser usada a partir de 2017 conforme ofício acima segue os eixos fundamentos da Educação Infantil; conhecimentos dos processos de ensino e aprendizagem; tecnologias aplicadas à educação e gestão escolar e prática de formação.

Tais questões estiveram presentes no relato dos docentes entrevistados, como evidenciado na fala desse docente:

Concomitante com a turma dois currículos, porque tinha 03 turmas, duas turmas que iniciou que era T1 e T2. A gente nasceu com a 1ª turma quando chegou ao terceiro período à gente tinha até o terceiro período, T1 e T2 no segundo período, e a 1ª foi embora com um tipo de currículo e T2 a T3 ficou, e quando chegou a T4 tinha outro currículo para T4. Então a T4 ficou naquele modelo e depois da secretaria de educação deu mais uma escorregada que por volta de dois formatos a três... O tempo todo o alunas questionando a gente porque algumas turmas tinham Nutrição na Educação Infantil na disciplina, se eu não me engano o nome era esse mesmo, são e Brincadeiras também. Tinha um novo currículo no antigo não tinha Metodologias. Mas tudo ao mesmo tempo (DOCENTE CNNM01).

O professor esclarece o despreparo dos docentes no que se refere a sua formação inicial, e às mudanças e novas exigências no curso, uma vez que, para além da formação específica ele deve se preparar, aprender para ensinar estas novas aulas que precisa lecionar, mas que não tem habilidade e/ou formação específica. É preciso pensar na qualidade do ensino deste futuro professor em formação no Curso Normal, e complementa:

Porque se a gente pensar no aluno do curso, ele está sendo prejudicado. Eu como pedagogo preciso instruir que é importante fazer Nutrição, sou importante os Jogos e Brincadeiras, mais num curso de menor duração também podemos trabalhar suas metodologias... Eu não sei se foi melhor ou pior, as mudanças no curso em 2016. Eu não entendo de Informática que era exatamente a técnica da escrita e mudar para Mídias Educacionais, é tudo muito atual, eu acho que eles não erraram. Nesse contexto, mas a escrituração informática também é importante e a gente se perde um pouco (DOCENTE CNNM 01).

Assim como o docente 01 relatou, ficou evidente também nas outras entrevistas o entendimento dos docentes quanto à importância do Documento Orientador, produzido pela SEE/MG 2016. O mesmo faz-se necessário, e atende as mudanças na formação dos alunos, futuros docentes ao atendimento e demandas das escolas de Educação Infantil, comprometidos com a educação do século XX. Os questionamentos são a respeito da falta de informação e/ou formação a respeito do documento para os docentes do Curso Normal,

responsáveis por formar esses alunos, que na maioria dos casos precisam se formar/habilitar por conta própria.

4.3. Cenários para a formação docente na Educação Infantil

De acordo com o documento orientador da SSE/MG a formação docente em Nível Médio continua sendo ofertada nas escolas estaduais, devido à grande demanda das prefeituras. No ano de 2018 foram contemplados 14.524 alunos. Estes estudantes foram distribuídos por 435 escolas, 47 dessas escolas estão situadas na região Metropolitana de Belo Horizonte. Neste ano de 2019 este número caiu consideravelmente, o Curso Normal está sendo ofertado somente em duas escolas por município, totalizando assim seis escolas na região da Metropolitana B.

Quanto à habilitação para o magistério em nível de 2º grau, a Lei n.º 5692/71 descaracterizou o antigo Curso Normal, introduzindo o mesmo divórcio entre formação geral e específica que já ocorria nas licenciaturas. Deve-se observar ainda que, apesar da ênfase atribuída pela Lei de Diretrizes e Bases à formação em nível superior, não se pode descurar da formação em nível médio, que será, por muito tempo, necessária em muitas regiões do País. Além disso, a formação em nível médio pode cumprir três funções essenciais: a primeira é o recrutamento para as licenciaturas, a segunda, a preparação de pessoal auxiliar para creches e pré-escolas, e a última, servir como centro de formação continuada (BRASIL, 1999, *online*).

Desse modo, a oferta do curso atende o que prescreve a lei, possibilitando ao poder público proceder à passagem da formação inicial de nível médio para a de nível superior, sem prejuízo da expansão da educação infantil e da universalização do ensino fundamental. Cabe ressaltar que essa formação de professores de nível médio tem prazo de validade. O mesmo se encerrará no ano de 2020, de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE) na meta 15, que prevê que os professores da Educação Básica tenham formação de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam até 2024 (BRASIL, 2014).

É possível observar que é significativo o número apresentado no documento, mostrando que ainda há demanda para o Curso Normal, confirmando ainda a existência da carência na formação para a atuação de docentes na Educação Infantil. A formação de professores para a educação básica deve acontecer na prática e agregar conhecimentos necessários, como valores, fundamentação teórica e didática necessária. É preciso considerar a importância da formação inicial para o trabalho educacional com crianças, que é a primeira etapa da Educação básica. Mesmo com previsão de encerramento do curso em 2020 (PNE) as escolas

estaduais estão com turmas em formação e demanda para abertura de novas turmas em 2020 para suprir a grande demanda das prefeituras e números de matrículas para educação infantil.

A LDB nº 9394/1996 estabelece que a educação infantil se divida em duas etapas: creche e pré-escola que compreende a idade de 0 a 5 anos com o mesmo objetivo, educar e cuidar. Portanto, o profissional docente para atuar na Educação Infantil deve compreender o desenvolvimento infantil, assim é necessário que o docente na sua prática possua saberes que respeite e valorize a criança, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010).

Os saberes docentes na Educação Infantil precisam de um olhar atento sobre sua prática. Todavia os cursos de formação, em sua maioria não conseguem contemplar essa diversidade o que pode prejudicar a formação docente no Brasil. De acordo com Tardif (2010), os saberes disciplinares e os saberes curriculares dos docentes parecem ser mais ou menos de segunda mão. Por este motivo esta pesquisa busca apresentar a importância na formação deste profissional do curso normal que vai ensinar educar e cuidar estas crianças.

No primeiro semestre de 2019 a escola pesquisada não foi autorizada a formar novas turmas no curso Normal. Foram encaminhados documentos para SEE/MG, porém não foram liberadas novas turmas, mesmo sob a demanda de pedidos e lista de alunos em espera. Por este motivo foram marcadas entrevistas com professores que lecionaram na escola, no curso até o ano de 2018, mas que não estão trabalhando na escola como professores do Curso, que está em espera de autorização para dar continuidade. Cabe ressaltar que a escola, espera cadastrar novas turmas, conforme documento encaminhado à secretaria.

Após a aprovação para início a pesquisa procurou-se a escola, em especial o Diretor que já havia sido informado conforme carta anexa. De acordo com as condições estabelecidas, a carta foi devidamente datada e assinada conforme orientação da Plataforma Brasil. Foram apresentados a pesquisa todos os professores participantes, que após a leitura prévia do TCLE se dispuseram prontamente a participar da pesquisa. Cabe ressaltar que o dialogo aconteceu separadamente. O convite à participação da pesquisa e todo acesso às dependências da escola foram assistidos e autorizados pelo Diretor da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preocupados com as contradições percorridas e o grande caminho a percorrer no que diz respeito à formação de professores do Curso Normal, e o que é proposto nos documentos legais quanto ao saber necessário e a identidade docente para atuação na educação básica; faz-se necessário o fortalecimento da formação inicial e continuada para formação em Nível Médio profissionalizante. Espera-se com esta pesquisa, encontrar subsídios para contribuições aos docentes e discentes. Considera-se importante, a oportunidade de discussão sobre a necessidade de novas pesquisas de campo de atuação, bem como diálogos quanto à formação profissional no que diz respeito aos saberes necessário e as representações sociais docente no Curso Normal, considerando-a como uma identidade em construção.

Em síntese, entendemos ser importante a manutenção da oferta do Curso Normal, pois julgamos que a permanência desse curso se ancora nos direitos daqueles que desejam buscar tal formação. Do ponto de vista jurídico, sua oferta não pode ser impedida porque apresenta-se como primeira instância formadora de professores das séries iniciais de escolarização. Portanto para muitos alunos esta é a principal, se não a única oportunidade de formação profissional inicial. Este texto apresenta dados consistentes de que ainda existe a necessidade de formar docentes de ingresso no magistério da educação infantil e séries iniciais de escolarização.

Consciente da importância dessa temática para a formação dos docentes da Educação Infantil em Nível Médio, compreende-se que os docentes que atuam no Curso Normal têm o compromisso com a primeira etapa da educação básica, por essa razão espera-se que este profissional seja capaz de educar e cuidar, formando o aluno protagonista em todos os seus campos de experiências e aprendizagem conforme a BNCC. Contudo, percebemos que os documentos legais deixam brechas para a imersão de outros profissionais, *não formados/habilitados* para a profissão professor, serem agentes na formação das crianças da Educação Infantil e Básica.

Sem a pretensão de apontarmos considerações finais, mas sim, apenas algumas reflexões destacam que a legislação para designação de docentes para lecionar no Curso Normal é muito flexível, possibilitando desde professores com habilitação adequada à cursistas de Pedagogia, ainda inconcluso. Desta forma, salientamos que a habilitação

adequada é aquela cuja formação se faz em cursos de Pedagogia com especificidade de estudos da Educação Infantil.

Diante disso, consideramos, a partir dos documentos normativos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, que há lacunas pelas quais disvirtuam os propósitos de inserção em salas de aula da Educação Infantil, de apenas professores com formação e habilitação específica para a docência. Sendo assim, essa temática permite e clama por pesquisas que possam trazer à tona as fragilidades, os nichos e as possibilidades de investimento na carreira dos docentes visando torná-la atrativa e valorizada como deve ser.

Os maiores desafios enfrentados por estes docentes na materialização dos conteúdos em sala está na falta de informação/formação, lacunas desde a secretaria, a coordenação do curso que pouco contribui com este docente. Compete a este profissional buscar o saber necessário, que atribuí como sua responsabilidade/culpabilidade na organização e preparo nos livros, internet, cursos e outros documentos do curso em questão, como base para ministrar as disciplinas que se designam sem formação/habilitação específica.

Outros fatores como dificuldades sociais, preconceitos e o enfrentamento a resistência da comunidade escolar aos docentes do sexo masculino na Educação Infantil; vulnerabilidade e violência como a agressão a alunos e professores, uma realidade nas escolas estaduais e de periferia. Os motivos evidenciados na pesquisa pelos participantes em se trabalhar com as disciplinas pelas quais não possuem formação/habilitação específica está claramente na necessidade de se manter empregado.

Enfatizam a legalidade de contratação e o compromisso de *correr atrás* para dar conta da habilidade e/ou saber necessário, levando em consideração as experiências de vida no trabalho que contribuem para o ensino e a facilidade do professor pesquisador por natureza. No que diz respeito à habilitação profissional exigida para atuação docente, e se o saber necessário condiz com sua prática, todos afirmam que não se sentem preparados, mesmo estando habilitados conforme exigência do estado. Para além do currículo compreendem que a aprendizagem é individual e está em constante mudança.

Mesmo que o diploma esteja compreendido as disciplinas na resolução, na prática isso pouco agrega na ementa exigida do curso, sobretudo para com documento orientador do Curso Normal de 2016/SEE-MG. Ao perguntar sobre se sentirem preparados, seguros para ministrar as disciplinas para quais foram designados, afirmam que é sempre um grande

desafio, e que na maioria das vezes *tentam se organizar* entre os docentes designados, atribuindo disciplinas aquele que apresenta maior habilidade para cada eixo. Se organizam e propõem possíveis trocas, sobretudo nas disciplinas como as Tecnologias e Mídias Educacionais, Linguagem de sinais; Artes e Estágio Supervisionado.

Desta forma as representações profissionais no Curso Normal na maioria das vezes se dá na necessidade do trabalho no ofício de ser professor. Sua identificação com as disciplinas advém da responsabilidade de ensinar para além do currículo considerando o conhecimento prévio e o protagonismo do aluno. Sua identificação profissional parte das experiências práticas e vivências reais das dificuldades e necessidades das salas de aulas.

Conclui-se que há necessidade de novos estudos para compreender a representação social dos docentes do curso normal em relação a sua identificação com sua formação e a atuação formadora. Compreendemos que ainda se tem muito a avançar nas concepções de perfil para docentes que atuam na educação infantil, concebendo essa fase de educação escolar como balizar para uma trajetória escolar incluyente e de possibilidades de aprendizagem. Nesse sentido, torna-se vital investir em planos de carreira e de formação inicial e em desenvolvimento dos professores que optarem por lecionar nessa etapa da educação formal brasileira.

REFERÊNCIAS

AMATO, Alcione A. G. **O papel do professor de educação infantil e o processo ensino-aprendizagem de crianças inclusivas**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano) – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, Universidade de Brasília: Brasília, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOTO, Carlota. António Nóvoa: uma vida para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, nov. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201844002003>. Acesso em: 27 jan. 2020.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999**. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes da educação infantil [...]. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf. Acesso em: 25 jan. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 01, de 29 de janeiro de 1999**. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores na modalidade normal em nível médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001_99.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. Brasília: Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 29 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007 [...]. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1911.** Fixa diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília: MEC, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2020.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185-206, jul-out. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v8n2/a02v8n2.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

COELHO FILHO, Mateus de Souza; GHEDIN, Evandro Luiz. Formação de professores e construção da identidade profissional docente. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 4., 2018, Braga/Paredes de Coura – POR. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11502>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 11. 16 de mai. de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

COSTA, Maria Adélia; MENESES, Rejane C. V. O uso das tecnologias na formação docente de nível médio: o curso normal. **Revista de Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 11, n. 1, jan-jun. 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1747>. Acesso em: 26 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GALVÃO, Afonso Celso T.; BRASIL, Ive. Desafios do ensino na educação infantil: perspectivas de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 61, n. 1, p. 73-83, abr. 2009.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas estatísticas:** censo escolar 2018. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 01 jun. 2019

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo escolar da educação básica 2016:** notas estatísticas. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 26 jul. 2019.

MACHADO, Lucília R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 8-22, 2008.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEE nº 1.175, de 13 de dezembro de 2000.** Examina projeto de regulamentação do Curso Normal em Nível Médio, para formação de docentes da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Conselho Estadual de Educação, 2000. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1oLYJwZYRCnCjQYsqOit2x_G5SRnX_yZ1/view. Acesso em: 24 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 440, de 13 de dezembro de 2000. Regulamenta para o sistema estadual de ensino de Minas Gerais o curso normal em nível médio, para formação de docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Belo Horizonte: Conselho Estadual de Educação, 2000. Disponível em: http://www.igarape.mg.gov.br/abrir_arquivo.aspx/Resolucao_440_13_dez_2000?cdLocal=2&arquivo=%7BECEA624E-CEBA-ACEB-DD7E-BD2E6DC8BBCE%7D.pdf. Acesso em: 26 fev. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE n. 3.666, de 05 de janeiro de 2018.** Estabelece critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à designação par o exercício de função [...]. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1U65XhcsignKa6r8olwxzsfUhAqMnt3cl/view>. Acesso em: 24 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.059, 26 de dezembro de 2018.** Estabelece critérios e define procedimentos para inscrição, classificação e designação de candidatos para o exercício de função [...]. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2018. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4059-18-r.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2020.

MONTEIRO, Mariana K.; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, jul.-set. 2014.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out.-dez. 2017.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. (org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PERRENOUD, Philippe. Construir competências é virar as costas aos saberes? **Patio – Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n. 11, p. 15-19, nov. 1999.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo (SP): Cortez, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, jul. 1999.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Documento orientador do curso normal em nível médio professor de educação infantil**. SEE/MG: Belo Horizonte, 2016. Disponível em: http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/CURSO_NORMAL_DOCUMENTO_ORIENTADOR__19_dez_2016.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 13, p. 5-23, jan.-abr. 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Perfil docente:

- Tempo de atuação docente
- Formação inicial e continuada
- Disciplinas lecionadas sem habilitação necessária

1. Formação

- 1.1. Qual a sua formação acadêmica inicial?
- 1.2. Há quantos anos você trabalha como professor (a)? No Estado de MG? Na E. E. Padre Matias? No Curso Normal?
- 1.3. Qual ou quais as disciplinas que você leciona ou já lecionou, no Curso Normal de Nível Médio da E. E. Padre Matias?
- 1.4. Qual ou quais as disciplinas que você leciona ou já lecionou, sem formação específica na área?

2. Informações gerais do curso normal

- 2.1. Qual sua opinião a respeito do documento orientador do Curso Normal expedido pela SEE/MG em 2016?
- 2.2. Fale sobre os critérios para admissão dos professores no Curso Normal. Você acha justo? O que você mudaria se tivesse esse poder?
- 2.3. Os documentos institucionais, no âmbito da E. E. Padre Matias, dialogam com as diretrizes da SEE-MG?

3. Diretrizes e apoio pedagógico

- 3.1. Quais os documentos utilizados para direcionar o trabalho com as disciplinas lecionadas para as quais você não se habilitou/formou?
- 3.2. São realizadas reuniões pedagógicas periódicas com o intuito de auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos dessas disciplinas?
- 3.3. São previstas oficinas, workshops, palestras no calendário da coordenação para formação continuada do corpo docente?
- 3.4. Como é a relação da coordenação pedagógica do curso com os docentes?

4. Saberes provenientes da formação profissional para o magistério

- 4.1 Quando você percebeu ou descobriu que queria ser professor?
- 4.2 Como foi sua formação para ser professor do Curso Normal?
- 4.3 Quais dificuldades você encontrou na sua formação acadêmica?
- 4.4 Como você busca atualização na sua área de formação?
- 4.5 Como você administra a sua formação continuada enquanto professor?

5. Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola

- 5.1 Qual é a sua experiência profissional na sua área de formação?
- 5.2 Quais experiências positivas você tem como professor e gostaria de registrar nessa pesquisa?
- 5.3 Tem alguma experiência negativa? Se sim, o que aprendeu com ela.
- 5.4 Você troca ideias e experiências com outros colegas? Já planejou atividades e trabalhos interdisciplinares? Se sim, conte como foi.
- 5.6 Gostaria de pontuar algo que não foi mencionado aqui, e que acha relevante para a pesquisa?

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Projeto CAAE: 14885119.3.00008507 - Parecer: 3.420.299 aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 27 de junho de 2019.

Prezado (a) _____,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: ***SABERES DOCENTES: representações profissionais de professores que lecionam no Curso Normal disciplinas para as quais não possuem formação específica.***

Este convite se deve ao fato de você ser professor (a) do Curso Normal em Nível Médio, da E. E. Padre Matias. A pesquisadora responsável pela pesquisa é **Rejane Cassiano Viera Meneses**, RG M8 314.958, aluna do Mestrado em Educação Tecnológica, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). A pesquisa tem como objetivo geral compreender como os docentes constroem as representações profissionais, no Curso Normal, em relação a identificação com as disciplinas lecionadas para as quais não foram formados/habilitados. Portanto, importa conhecer como esses docentes se sentem profissionalmente em relação ao desenvolvimento dessas disciplinas.

São objetivos específicos:

- Identificar os professores que lecionam no Curso Normal e embora sejam licenciados, trabalham com disciplinas para as quais não foram habilitados;
- verificar a legislação no âmbito do Estado e do município no que tange a permissividade dessa situação;
- analisar a matriz curricular do curso normal a fim de verificar qual o perfil docente, em relação a formação acadêmica, é necessário para lecionar todas as disciplinas do curso;
- conhecer os desafios enfrentados por este grupo de professores no sentido de construir os saberes necessários ao desenvolvimento das disciplinas lecionadas.

A sua contribuição é muito importante para a coleta de dados que será por meio de entrevista semiestruturada, as entrevistas serão gravadas visando a identificar as representações profissionais em relação ao trabalho com disciplinas para as quais não houve formação ou habilitação. Para o desenvolvimento da pesquisa, serão adotados instrumentos de coleta de dados: 1) por via documental, com análise de documentos institucionais, como

Projeto Político Pedagógico do Curso (PPP), Regulamento de Ensino dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, dentre outros; 2) por meio de entrevistas com docentes atuantes e que já atuaram na instituição pesquisada a colaborar com a pesquisa. Sua participação nessa pesquisa se dará mediante a concessão voluntária de uma entrevista à pesquisadora, com questões semiestruturadas sobre sua experiência na atuação docente.

Esclarece-se que essa pesquisa e seus produtos não poderão implicar para a instituição e seus sujeitos qualquer dano, prejuízo ou constrangimento de ordem educacional, sociocultural, financeiro ou pessoal, além de não poderem denegrir a imagem institucional, devendo ser conduzidas dentro dos princípios éticos. O(a) pesquisador (a) se compromete a encaminhar a instituição, cópia dos produtos gerados a partir da pesquisa. A pesquisadora se compromete na ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos aos participantes, e que, em qualquer etapa do desenvolvimento o participante poderá desistir de participar. Além disso, essa investigação se compromete com o anonimato dos participantes substituindo o nome real por codinome. Aos participantes é garantida a plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza.

No caso de desistência da pesquisa em curso os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário. Essa pesquisa não trará nenhum benefício direto para os participantes, contudo, a sua colaboração poderá contribuir com políticas institucionais que poderão trazer melhorias na carreira docente.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV. 3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;

- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- O acesso aos resultados da pesquisa;

- O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida a pesquisadora por e-mail: rejcassiano@hotmail.com; telefone celular (31) 99291- 8737, residencial (31) 3355 3390; pessoalmente ou via postal para o endereço: Rua Quatorze, 115, Bela Vista-Contagem - Minas Gerais. CEP: 32.010-230.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

Essas comissões colegiadas têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do Comitê de Ética em Pesquisa, disponível em: <http://www.cep.cefetmg.br> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, n. 5855 - Campus VI; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: (31) 3379-3004. Há a opção de atendimento presencial no endereço supracitado no horário todas às terças-feiras, de 12h às 16h e quintas-feiras de 07:30h às 12:30h. Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

DECLARAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, de forma livre e esclarecido, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura do participante da pesquisa:

Assinatura da pesquisadora:

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2019.

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou se preferir, endereço postal, no espaço a seguir:

APÊNDICE III – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Ao (À) Senhor (a) _____

Diretor (a) do Curso Normal em Nível Médio da E. E. Padre Matias

Assunto: **Solicitação de autorização para realização de pesquisa**

Belo Horizonte, de de

2019.

Prezado (a) Senhor (a),

Apresento-lhe *Rejane Cassiano Vieira Meneses*, aluna do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), que está realizando uma pesquisa intitulada *SABERES DOCENTES: representações profissionais de professores que lecionam no Curso Normal disciplinas para as quais não possuem formação específica*.

A pesquisa tem como objetivo geral compreender como os docentes constroem as representações profissionais, no Curso Normal, em relação a identificação com as disciplinas lecionadas para as quais não foram formados/habilitados. Portanto, importa conhecer como esses docentes se sentem profissionalmente em relação ao desenvolvimento dessas disciplinas.

Neste sentido, solicitamos-lhe autorização para realizar essa pesquisa no Curso Normal de Nível Médio no qual V. S.^a é Diretor(a). Seu apoio será necessário para que se possa realizar as entrevistas semiestruturadas com os professores cujo perfil é de interesse dessa pesquisa. Para tanto, as informações necessárias são: número total de docentes que lecionam ou já lecionaram no Curso Normal de Nível Médio com as respectivas formação/graduação e titulação; e o número total de disciplinas ministradas pelo docente.

Asseguramos-lhe que as informações obtidas não serão utilizadas em prejuízo da sua instituição e/ou dos participantes envolvidos, incluindo possíveis danos à sua estima ou ao seu prestígio na área da educação. O caráter ético da pesquisa assegura também a preservação da identidade das pessoas participantes, bem como o comprometimento de disponibilizar para a instituição os resultados da pesquisa realizada.

Agradecemos-lhe antecipadamente e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos, despedimo-nos enviando-lhe cordiais saudações.

Rejane Cassiano Vieira Meneses
Mestranda em Educação Tecnológica do
CEFET-MG

Profª Drª Maria Adélia da Costa
Orientadora/PPGET
CEFET-MG

Contatos:

1. Rejane Cassiano Vieira Meneses: rejcassiano@hotmail.com (31) 9929-18737
2. Maria Adélia da Costa: adelia@cefetmg.br (31) 99573-8503

**APÊNDICE IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE
PESQUISA**

Eu _____, residente na
_____, nº _____, bairro
_____, cidade de _____, RG _____,
declaro, *por meio deste termo*, que concordo que o Curso Normal em Nível Médio da
instituição na qual sou diretor (a) participe da pesquisa intitulada “*SABERES DOCENTES:
representações profissionais de professores que lecionam no Curso Normal disciplinas para
as quais não possuem formação específica*”.

Fui informado (a) pela responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa,
bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento. O acesso e a
análise dos dados coletados far-se-ão apenas pela pesquisadora. Sou sabedor (a), ainda, que
minha instituição e os sujeitos da pesquisa não receberão nenhum tipo de remuneração,
vantagem econômica ou material para participar deste estudo, além de poder abandonar a
pesquisa em qualquer etapa de seu desenvolvimento, sem qualquer prejuízo ou justificativa.

Estou de acordo de que os resultados obtidos sejam divulgados no meio científico, sempre
resguardando a identidade e a integridade dos sujeitos pesquisados. Fui informado (a), ainda,
de que a pesquisa será conduzida pela pesquisadora *Rejane Cassiano Vieira Meneses*,
mestranda do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação Tecnológica do Centro
Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), a quem poderei contatar a
qualquer momento que julgar necessário, por meio do telefone (31) 99291- 8737 ou e-mail:
rejcassiano@hotmail.com.

Belo Horizonte, _____, de _____ de 2019.

Assinatura e carimbo do (a) Diretor (a)

ANEXO I – PARECER CONSUBSTANCIADO EMITIDO PELA CEP DO CEFET-MG

CENTRO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
DE MINAS GERAIS -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SABERES DOCENTES: representações profissionais de docentes que lecionam no Curso Normal disciplinas para as quais não possuem formação específica

Pesquisador: REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 14885119.3.0000.8507

Instituição Proponente: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.420.299

Apresentação do Projeto:

Trata-se da segunda versão de um Projeto de Pesquisa (PP) para dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, datado de 2019. Não foi encontrada evidência que esse PP já tenha sido apresentado em Exame de Qualificação.

De acordo o arquivo submetido em Informações Básicas do Projeto, trata-se de uma pesquisa que tem por tema as representações profissionais de docentes, no caso, do Curso Normal, nomeadamente aqueles que ministram disciplinas (como: Artes; Libras; Informática; Mídias na Educação) para as quais não possuem a correspondente formação e/ou habilitação (infere-se, formação acadêmica).

Depreende-se da análise da metodologia proposta que se trata de um estudo que a participação de seres humanos está circunscrita à entrevista gravada de oito pessoas, docentes do Curso Normal Curso Normal em Nível Médio da Escola Estadual Padre Matias, em Belo Horizonte.

Pela documentação, infere-se que a justificativa e/ou a relevância da pesquisa está na sua eventual contribuição na construção de políticas institucionais que propiciariam melhorias na carreira docente.

Endereço: Av. Amazonas, 5253, Nova Suíça

Bairro: NOVA SUISSA

CEP: 30.421-169

UF: MG

Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3319-7021

E-mail: cep@dppg.cefetmg.br

**CENTRO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
DE MINAS GERAIS -**



Continuação do Parecer: 3.420.299

Outros	curriculo_orientadora.pdf	18/06/2019 19:39:42	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_AREA_TEMATICA.pdf	18/06/2019 19:38:50	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_RESULTADO.pdf	18/06/2019 19:38:17	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TERMOS_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_17.docx	18/06/2019 19:37:42	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_17.docx	18/06/2019 19:37:03	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO.pdf	18/06/2019 19:34:49	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Outros	curriculo_lattes.pdf	27/05/2019 15:34:58	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Outros	APRESENTACAO_PESQUISA.docx	07/05/2019 10:45:19	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.docx	07/05/2019 09:59:00	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	07/05/2019 09:52:25	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito
Outros	TERMO_AUTORIZACAO.pdf	07/05/2019 09:51:59	REJANE CASSIANO VIEIRA MENESES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 27 de Junho de 2019

Assinado por:

**DANIELLE MARRA DE FREITAS SILVA AZEVEDO
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Amazonas, 5253, Nova Suíça

Bairro: NOVA SUISSA

CEP: 30.421-169

UF: MG

Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3319-7021

E-mail: cep@dppg.cefetmg.br

