

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MINAS

GERAIS:

algumas reflexões

Cassandra de Jesus Nascimento¹

Elidia Vicentina de Jesus Ribeiro²

Evellyn Stéfane Ferreira³

RESUMO

Esse artigo é resultado de pesquisas do GEPLAGE UEMG - Passos, Grupo de Estudos e Pesquisas, Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, sobre políticas de formação de professores, com foco em Minas Gerais. Trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica, cujo objetivo é realizar uma análise, a partir das publicações sobre o tema. A metodologia foi baseada no Estado do Conhecimento referente às publicações sobre o enunciado "Políticas de Formação de Professores em Minas Gerais", em buscas nas Plataformas BDTD e Google Acadêmico. Foram selecionadas teses, dissertações e artigos publicados em periódicos, que discutem aspectos relevantes quanto a políticas de formação continuada em Minas Gerais. Como resultados, foram identificadas poucas publicações, as quais discutem o tema no contexto da formação da identidade docente e a necessidade de a formação docente se tornar uma política pública, para o fortalecimento de uma educação gratuita e de qualidade.

Palavras-chave: Formação continuada. Política pública. Educação de qualidade.

TEACHER TRAINING POLICIES IN MINAS GERAIS:

Some Reflections

ABSTRACT

This article is the result of research by GEPLAGE UEMG - Passos, a Study and Research Group on State, Policies, Planning, Evaluation and Management of Education, on teacher training policies, focusing on Minas Gerais. It is a qualitative, exploratory, and bibliographical research study, whose objective is to conduct an analysis based on publications on the topic.

¹ Graduada pela UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade de Passos, MG, Brasil. Membro do GEPLAGE UEMG Passos - Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPq. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0002-9641-2183> . E-mail: cassandrajesusnascimento@gmail.com .

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFSCar-So. Docente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar-So. Líder do GEPLAGE UEMG Passos - Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPq. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6003-2907> . E-mail: elidiavjr2@gmail.com .

³ Graduada pela UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade de Passos, MG, Brasil. Membro do GEPLAGE UEMG Passos - Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPq. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0008-4817-7055> . E-mail: evellynstefha02@gmail.com .

The methodology was based on a review of the State of Knowledge regarding publications on the topic "Teacher Training Policies in Minas Gerais," using searches on the BDTD and Google Scholar platforms. Theses, dissertations, and articles published in journals that discuss relevant aspects of continuing education policies in Minas Gerais were selected. The results identified few publications, which discuss the topic in the context of teacher identity formation and the need for teacher training to become a public policy to strengthen free and quality education.

Keywords: Continuing education. Public policy. Quality education.

POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN MINAS GERAIS:

algumas reflexiones

RESUMEN

Este artículo es el resultado de una investigación realizada por GEPLAGE UEMG - Passos, un Grupo de Estudio e Investigación sobre Estado, Políticas, Planificación, Evaluación y Gestión de la Educación, sobre políticas de formación docente, con especial atención a Minas Gerais. Se trata de un estudio cualitativo, exploratorio y bibliográfico, cuyo objetivo es realizar un análisis basado en publicaciones sobre el tema. La metodología se basó en una revisión del estado del conocimiento sobre publicaciones relacionadas con las políticas de formación docente en Minas Gerais, mediante búsquedas en las plataformas BDTD y Google Scholar. Se seleccionaron tesis, disertaciones y artículos publicados en revistas que abordan aspectos relevantes de las políticas de formación continua en Minas Gerais. Los resultados identificaron pocas publicaciones que tratan el tema en el contexto de la formación de la identidad docente y la necesidad de que la formación docente se convierta en una política pública para fortalecer una educación gratuita y de calidad.

Palabras clave: Formación continua. Políticas públicas. Educación de calidad.

Introdução

Pensar a política de formação de professores é algo necessário e deve ser um processo contínuo. As mudanças constantes em relação às alterações das Diretrizes Curriculares para formação de professores nos últimos anos, têm provocado mudanças pedagógicas e estruturais das instituições que trabalham com a formação docente, necessitando reorganização de percursos formativos integrantes dos PPCs - Projetos Pedagógicos de Curso de forma instantânea e muitas vezes não reflexiva.

Atualmente, estamos em meio a vigência da Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), no entanto, a trajetória de tais prerrogativas legais, evidenciam processos permeados de embates e implementação

em políticas em *top down*⁴, desvinculadas da realidade educacional e com baixo potencial de diálogo e interface com a prática cotidiana da escola.

Nesse quesito, é urgente e necessário realizarmos análises que orientem uma avaliação crítica dos processos de promulgação das legislações que definem a formação docente no país, a fim de buscarmos possibilidades de intervenção e proposições que representem de fato as reais necessidades de formação para docentes que atuam ou irão atuar junto aos sistemas de ensino.

Numa abordagem inicial, nos deparamos com a premissa de que as últimas diretrizes curriculares sobre a formação de professores, têm apresentado percursos de avanços e retrocessos. A promulgação das 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 de 2015, pela Resolução CNE/CP nº 02/2015 (Brasil, 2015) representou um avanço. Esta legislação contou com a participação de entidades educacionais, grupos de pesquisadores e universidades.

Houve envolvimento de diferentes atores, instituições governamentais, sindicatos e movimentos sociais, com um trabalho colaborativo de construção e participação. A relatoria feita pelo professor Luiz Fernandes Dourado, na época, pesquisador e doutor em Educação, contribuiu com pressupostos pedagógicos na escrita da referida legislação. Segundo Dourado (2015, 306), as DCNs de 2015, representaram “[...] o repensar e o avançar nos marcos referenciais para a formação inicial e continuada por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior”.

A Resolução CNE/CP nº. 2/2015 foi recebida no meio acadêmico como uma grande conquista da área da educação, uma vez que buscou contemplar em seu texto concepções historicamente defendidas por entidades da área, como Associação

⁴ De acordo com Lotta (2019), a implementação de políticas em *Top down*, desenvolve análises que se voltam a encontrar os erros (ou “gaps”) de implementação e corrigi-los. O foco é na legitimidade da decisão (e sua conformidade com a decisão legítima), com uma lógica prescritiva e normativa. Os autores dessa perspectiva vão concluir que as políticas falham sistematicamente porque a implementação não segue a formulação, seja porque objetivos são muito abrangentes e ambíguos, seja porque há muitos atores e valores distintos envolvidos na implementação, não sendo levado em consideração todos os detalhes necessários.

Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR, de acordo com Romão (2024).

Alguns anos mais tarde, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2019, seguiu novo delineamento, estabelecendo que a formação dos docentes deveria se basear no desenvolvimento de competências divididas em três eixos principais: “I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional”. Esse modelo, segundo Vasconcelos e Rocha (2020, p. 21) foi inspirado em um padrão de formação docente implementado na Austrália em 2009 e a diretriz destaca-se como uma “[...] ação que visa alinhar a formação inicial e continuada de professores à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como objetivo a implementação eficaz da base por acreditar que os professores serão agentes ativos na sua implantação”. O que representa, segundo as autoras, um retrocesso na educação brasileira, pois a BNCC,

veio como mais um ingrediente para a receita apresentada em como melhorar a qualidade do ensino, por meio do ensinar aos professores a saber fazer, numa visão fragmentada e tecnicista do processo ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, as mudanças implantadas pela BNCC não criam possibilidades de emancipação dos professores e a formação continuada [...] (Nogueira; Borges, 2021, p. 21).

Recentemente, a publicação da Resolução CNE/CP nº 04/2024 (Brasil, 2024), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), busca manter um alinhamento com as prerrogativas da BNCC, reforçando uma visão tecnicista presente na educação.

Procura dar continuidade à ênfase no desenvolvimento das competências, e uma formação ligada aos princípios de individualização, de crescimento econômico, a partir de um modelo meritocrático e economicista, de forma geral. No momento, as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura das instituições de educação superior estão sendo reformuladas, na perspectiva de formação de um novo perfil de professores, pensado para atender a essa demanda de educação e reforçar o sistema

vigente, no fortalecimento de mecanismos de subjetivação empresarial, por meio da responsabilização e da formação do espírito competitivo.

Portanto, observa-se que após as referidas legislações implementadas, encontramos lacunas consideráveis na formação docente, que nem sempre apresentam propostas de uma preparação para atuação adequada para a realidade educacional.

Nesse contexto, no presente artigo busca-se realizar uma pesquisa sobre a formação de professores em Minas Gerais. Assim, pesquisadoras do GEPLAGE UEMG-Passos, se propõem a realizar esse estudo, a fim de analisar as políticas de formação de professores, a partir dos referenciais teóricos presentes nas plataformas digitais de publicação de teses de doutorado, dissertações de mestrado e artigos científicos, dos últimos cinco anos e outros materiais, como site da Escola de Formação de professores de Minas Gerais, e identificar quais as iniciativas estão sendo propostas para acompanhar tais movimentações. Foram ainda utilizados artigos de autores renomados que tratam da temática, tais como Saviani (2007), Dourado (2015) e Libâneo (2018), bem como as legislações atuais sobre formação de professores.

Parte-se da seguinte problemática: Quais iniciativas têm sido colocadas em prática em relação às políticas de formação de professores no estado de Minas Gerais, para atender às normativas atuais sobre a formação docente?

Como objetivo geral, definiu-se: analisar as políticas de formação de professores em Minas Gerais, a partir das publicações sobre o tema.

Os objetivos específicos foram definidos, quanto a: a) realizar levantamento das produções acadêmicas de que tratam das políticas de formação de professores, nos anos de 2021-2025; b) fomentar uma discussão teórica, a partir das publicações encontradas; c) analisar, por meio de evidências na Plataforma da Escola de Formação de professores SEE/MG, as perspectivas de formação apresentadas; d) problematizar os achados, articulando às pesquisas sobre formação de professores.

A metodologia adotada teve como base a pesquisa qualitativa, exploratória, de cunho bibliográfico. Buscou-se nas plataformas digitais escolhidas os materiais bibliográficos considerados relevantes, entre elas na BDTD - Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações e Google Acadêmico, escolhidas por terem representatividade

entre as plataformas com consultas acadêmicas importantes para a área da Educação.

Como enunciado definiu-se “políticas de formação de professores em Minas Gerais”, para identificar os materiais para a base do estudo. Utilizou-se artigos, teses e dissertações publicados entre os anos de 2021 a 2025. Foram incluídos os materiais que dialogam com o escopo do artigo, sendo excluídos aqueles que fogem à temática. Assim são enumerados o que segue:

Na BDTD, a partir do enunciado “políticas de formação de professores em Minas Gerais”, entre os anos 2021 a 2025, a busca apresentou inicialmente 354, publicações, sendo 272 dissertações e 2 teses de doutorado. Após uma verificação mais acurada, a partir da leitura dos títulos, resumos e sumários, foram selecionadas apenas 4 dissertações de mestrado e 2 teses de doutorado.

Relacionamos os seguintes materiais: “Paulo Freire e a formação docente nos cursos de pedagogia das Universidades Federais de Minas Gerais”, de Karen Garcia da Silva (2024); “A formação dos professores para a avaliação educacional: uma análise dos currículos dos cursos de pedagogia das Universidades Federais de Minas Gerais”, de Mirella Pagotto Veiga (2023); “Formação de professores em avaliação da aprendizagem: análise das matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas dos Institutos Federais de Minas Gerais”, de Camila Carvalho Caproni (2024); “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e a formação do gestor: um estudo em universidade federais mineiras”, de Karolyne Rodrigues Romão (2024); “Valorização dos professores da rede municipal de ensino de Uberaba/MG (2009-2019)”, de Juliane Silva Vasconcelos (2021) e, “Políticas públicas de formação continuada de professores da Educação Básica: impactos no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Uberaba-MG”, de Adrinelly Lemes Nogueira (2020). Embora não tragam em seus títulos de forma específica as políticas de formação de professores, as discussões encaminham as referidas pesquisas na direção de fornecer elementos para se pensar as iniciativas de formação no estado.

A busca foi realizada também na plataforma *Google Acadêmico* a partir do mesmo enunciado e período. Utilizando-se os critérios enunciados anteriormente, foram identificados três artigos: “Profissão docente e formação de professores/professoras para a Educação Básica: reflexões e referenciais teóricos”,

de Maria Lúcia de Resende Lomba e Lúcia Helena Schuchter (2023), publicado em Educação em Revista; o artigo “Políticas públicas de formação continuada de professores da Educação Básica: impactos no Ensino Fundamental I de um município do Triângulo Mineiro”, de Adrinelly Lemes Nogueira e Maria Célia Borges (2021), Revista Humanidades e Inovação e, “A formação inicial de professores: motivações, positivities e fragilidades do PIBID em Minas Gerais”, produzido por Helena Maria dos Santos Felício e Claudia Gomes (2020), publicado pela Educação Teoria e Prática.

Diante ao exposto, pode-se inferir que o conjunto de publicações encontradas, se constituem em um número ainda não muito representativo, portanto, constitui-se como uma temática ainda pouco pesquisada e discutida, embora de muita relevância para o contexto acadêmico e para a sociedade como um todo. Em tempos de alterações continuadas das Diretrizes Curriculares de Formação Docente, revela-se como um tema sobre o qual há a necessidade de serem ampliadas as discussões de forma crítica e atual.

O presente artigo compõe-se, a partir da Introdução, das seguintes seções: Na primeira, “Estado do conhecimento: Políticas de formação de professores em Minas Gerais”, realiza uma discussão inicial a sobre as publicações localizadas nas plataformas digitais, quanto aos aspectos relacionados às políticas de formação de professores em Minas Gerais. A segunda seção, “A Escola de Formação de professores da SEE-MG”, realiza uma análise do que é demonstrado na Plataforma organizada para a formação de professores para a rede estadual mineira e, na terceira seção, “Problematizações acerca das políticas de formação de professores”, organiza-se alguns pontos de debate sobre as políticas de formação de professores, buscando algumas proposições para reflexão.

Em continuidade, discute-se neste artigo alguns achados em torno da pesquisa do estado do conhecimento sobre Políticas de formação de professores em Minas Gerais, a partir das publicações identificadas.

Estado do conhecimento: Políticas de formação de professores em Minas Gerais

As discussões em torno das políticas de formação de professores, nos leva a refletir sobre o desenvolvimento profissional, seja ele intelectual ou pessoal,

necessário para compreendermos que estamos em constante processo de transformação. No caso dos profissionais da educação, lidar com essas mudanças exige atualizações constantes, o que torna a formação continuada um elemento fundamental para a prática docente. Nesse contexto, muitas escolas organizam momentos específicos dentro da carga horária dos professores, como os módulos ou reuniões pedagógicas, que em suas propostas gerais deveriam ser utilizadas para a realização de formações continuadas conduzidas por supervisores e coordenadores pedagógicos,

É nesse sentido, que observamos nas reflexões de Paulo Freire, discussões incontornáveis para se compreender a docência como um processo contínuo em construção. Isto é, para ele ser professor implica estar em permanente formação, articulando prática e reflexão sobre o próprio fazer pedagógico. Como afirma Freire (1991, p. 58), “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Sendo assim, para ser um docente não é suficiente ter características, ou talentos, segundo Freire (1991), é necessário que esse profissional tenha uma busca constante por conhecimento, fazendo com que a prática pedagógica se articule com a reflexão crítica sobre o próprio fazer docente. Nesses termos, esta pesquisa se encaminha para o objetivo de investigar como ocorre a formação continuada de professores no estado de Minas Gerais. Essa investigação procura compreender se existe, por parte dos órgãos responsáveis e do próprio estado, uma preocupação em promover políticas públicas adequadas voltadas à melhoria da educação. Além disso, a busca também se concentra em analisar se os professores possuem tempo institucional e condições adequadas para participar desses momentos formativos.

As autoras Vasconcelos e Rocha (2024) enfatizam a importância de compreender a formação docente como um processo contínuo, iniciado ainda na licenciatura, no qual teoria e prática devem estar articuladas e relacionadas à realidade vivenciada nas escolas contemplando cada vez mais

[...] a redução da distância entre a universidade e a escola, todos os envolvidos se beneficiam: os futuros professores têm a oportunidade de conhecer os desafios enfrentados por seus colegas, enquanto as pessoas que já são docentes têm a chance de aprofundar seu conhecimento,

desenvolver-se profissionalmente e legitimar os saberes que produzem (Vasconcelos e Rocha, 2024, p. 06 e 07).

Tal proposta busca adequar a educação brasileira em âmbito nacional, criando uma linguagem comum para diferentes estados e contribuindo para a melhoria de avaliações externas. Mas, também recebe críticas, pois pode reduzir a autonomia do professor em sala de aula, principalmente, ao priorizar resultados e desempenho educacional.

Analisando os elementos presentes no documento, deduzimos que o modelo de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) propõe processos que integrem a formação inicial e continuada, conforme expresso no inciso VII. Portanto, a formação continuada é consolidada no contexto da formação inicial, e esse movimento repercute na ampliação e apropriação do repertório profissional, fundamentais para o processo de profissionalidade docente (Vasconcelos e Rocha, 2024, p. 06).

Ou seja, quando o profissional precisa seguir normativas padronizadas em um país tão heterogêneo, marcado por diversidades culturais, regionais e por desigualdades, a tentativa de moldar uma única forma de educação pode reduzir a autonomia dos professores. Nesse contexto, evidencia-se uma lógica associada a políticas neoliberais, que priorizam resultados em avaliações externas, deixando em segundo plano o aspecto mais importante: a formação crítica e integral dos estudantes.

(...) ao priorizar as competências como elemento central na formação de professores, pode culminar na homogeneização do ensino. Nesse processo, há o risco de desconsiderar as peculiaridades regionais e locais, o que, por sua vez, pode acarretar impactos negativos significativos na autonomia dos sistemas de ensino e nas práticas pedagógicas (Vasconcelos e Rocha, 2024, p. 07).

Seguindo com a investigação, sobretudo no que se refere à formação inicial de professores, estudos têm evidenciado importantes desafios relacionados à articulação entre teoria e prática. O estudo “A formação inicial de professores: motivações, positivities e fragilidades do PIBID em Minas Gerais”, aponta que, embora o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) represente um avanço nas políticas de formação docente, sua implementação apresenta limitações que impactam a experiência formativa dos licenciandos.

As autoras destacam que o PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, foi concebido com o objetivo de elevar a qualidade da formação discente ainda na licenciatura, proporcionando experiências formativas que aproximam o licenciando da realidade da escola pública. Tal inserção permite que o futuro professor

vivencie os desafios concretos da docência, indo além das discussões teóricas predominantes nos cursos iniciais da formação docente.

Atualmente, o PIBID é regulamentado pela Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024 (BRASIL 2024), que dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o fortalecimento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Deve ser desenvolvido em articulação com as Secretarias de Educação, e desenvolvido por grupos de licenciandos sob a supervisão de professores da Educação Básica e a orientação de docentes das IES.

Ao acompanhar esse percurso argumentativo, reconhecemos para esta pesquisa que a análise do estudo evidencia que programas de valorização da docência, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), enfrentam entraves estruturais e institucionais, isso indica que a efetividade dessas políticas depende não apenas de sua existência, mas também das condições de execução, acompanhamento e integração com as escolas.

Por outro lado, as autoras Felício e Gomes (2020) destacam que aspectos relacionados à vivência docente, ao recebimento da bolsa e ao desenvolvimento de pesquisas aparecem como elementos centrais na experiência dos participantes. Esse estudo contribui para o debate ao evidenciar tensões entre expectativas formativas e condições concretas de execução das políticas públicas voltadas à formação inicial de professores.

De acordo com Alberto e Aquino (2025), observa-se um movimento de reorganização dos programas formativos, fortemente influenciado por diretrizes nacionais e por demandas relacionadas à melhoria dos indicadores educacionais.

Os resultados indicam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são as principais políticas públicas que moldam a formação docente. Esses documentos foram comentados a partir de produções recentes de pesquisadores. As conclusões apontam que a formulação dessas políticas adota uma lógica neoliberal, impactando a formação de professores e alunos ao privilegiar uma abordagem tecnicista, sem a devida reflexão crítica e responsabilidade social. No entanto, também existem movimentos que buscam contrariar essa lógica, defendendo uma prática pedagógica mais humanizadora e democrática (Alberto; Aquino, 2025, p. 1).

No contexto educacional de Minas Gerais, no que se refere às políticas voltadas à formação docente, existem iniciativas que buscam promover o desenvolvimento profissional dos professores. Entre essas ações, destaca-se o Projeto de Formação Continuada, *Ser Docente*, criado no primeiro semestre de 2025 pela Resolução SEE nº 5.166, de 2025, que Institui o Projeto de Formação Continuada – Ser Docente para servidores em estágio probatório da carreira de Professor de Educação Básica (PEB) (SEE/MG, 2025). Esse projeto tem como função principal apoiar professores PEB (Professor de Educação Básica) recém-nomeados que se encontram em estágio probatório, de modo que possam alinhar suas práticas às diretrizes da rede estadual de ensino, fortalecendo, assim, o desenvolvimento profissional docente. O programa apresenta objetivos destacados no artigo Art. 4º:

Art. 4º - O Projeto de Formação Continuada para professores em estágio probatório - Ser Docente tem como objetivos: I - possibilitar aos novos professores o desenvolvimento das competências essenciais e habilidades docentes para atuação na rede estadual de ensino e seu alinhamento com as diretrizes institucionais da SEE/MG; II - promover a integração do professor em estágio probatório à rede estadual de educação, com foco no seu contexto de trabalho; III - promover ação formativa por meio de mentoria para a socialização de conhecimentos e práticas pedagógicas, propiciando ao professor em estágio probatório a compreensão dos processos e métodos de ensino e aprendizagem; IV - proporcionar formação profissional, capacitando o servidor em temas alinhados aos objetivos e metas traçadas pela SEE/MG; V - aprimorar e desenvolver habilidades necessárias ao professor para a execução de seu papel na política educacional do estado de Minas Gerais, intencionando a melhoria da aprendizagem dos estudantes (SEE/MG, 2025).

Embora o projeto represente uma iniciativa importante de formação para professores em início de carreira, é inevitável notar que prevalece uma perspectiva tecnicista. Conforme discutem autores como Alberto e Aquino (2025), nesse modelo de formação, os docentes ingressam na rede e passam por formações continuadas que, muitas vezes, não ampliam uma visão crítica sobre a educação, mas priorizam o alinhamento às diretrizes e documentos institucionais do estado. Dessa forma, observa-se que há prioridades quanto ao cumprimento de metas e indicadores educacionais, deixando de lado a construção de uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, limitando ainda mais uma possível autonomia docente.

Os autores argumentam que as políticas de formação docente de forma geral acompanham movimentos nacionais de regulação educacional, enfatizando a padronização curricular, apontam para a formulação dessas políticas que adotam uma lógica neoliberal, impactando a formação de professores e alunos ao privilegiar uma abordagem tecnicista, sem a devida reflexão crítica e responsabilidade social. Por

outro lado, também existem movimentos que buscam contrariar essa lógica, defendendo uma prática pedagógica mais humanizadora e democrática.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a formação continuada deve ir além de ações pontuais, exigindo políticas educacionais que promovam reflexão sobre a prática pedagógica e favoreçam o desenvolvimento profissional docente. Nesse sentido, destaca-se a pesquisa de Vasconcelos (2021), que investigou as políticas de valorização dos professores da rede municipal de Uberaba/MG. A autora analisa os principais marcos legais da educação brasileira, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os fundos de financiamento da educação básica, destacando que tais dispositivos reconhecem a valorização docente como elemento fundamental para a garantia da qualidade educacional.

Entretanto, os resultados da pesquisa indicam que, embora existam iniciativas de formação continuada promovidas pela rede municipal, muitas dessas ações apresentam caráter burocrático e pouco articulado às demandas reais da prática pedagógica. Como ressalta Vasconcelos,

[...] tais condições de trabalho, sob relações laborais de precariedade, colocam em descompasso a possibilidade de constituição de uma profissionalização sólida para a classe docente, levando os professores a uma intensificação da precarização profissional e consequente expropriação do seu saber (2021, p. 69).

Nesse caso, a distância entre o texto constitucional e a realidade da escola brasileira se evidencia no cotidiano docente, marcado pela precarização do trabalho. Conforme aponta Vasconcelos, “a formação continuada em serviço vem, há tempos, sendo questionada e nada foi feito para estruturá-la de modo mais humano” (Vasconcelos, 2021, p. 332). Os professores entrevistados na pesquisa realizada, explicitam que as formações frequentemente se distanciam das necessidades da prática escolar, limitando seu potencial formativo.

Ademais, o estudo evidencia que as condições de trabalho impactam diretamente o desenvolvimento profissional docente. Segundo a autora, “um professor com remuneração não digna precisa aumentar sua jornada de trabalho e, conseqüentemente, terá poucas condições de vislumbrar uma promoção por meio da formação acadêmica” (Vasconcelos, 2021, p. 331).

Dessa forma, a pesquisa demonstra que a efetividade das políticas de formação docente depende não apenas da existência de programas, mas também

das condições concretas de trabalho e das políticas institucionais que possibilitem sua implementação de maneira efetiva. Observa-se, pois, que os elementos normativos da educação brasileira apresentam diretrizes importantes para a valorização do magistério, embora muitas vezes se distanciam da realidade vivenciada nas escolas. Entre esses elementos destacam-se,

a formação continuada, o direito à remuneração mínima real, o desenvolvimento da carreira por meio de progressão, carga-horária de trabalho extraclasse e condições adequadas de trabalho (quantidade de aluno por turma, vínculo profissional, estrutura física, insumos pedagógicos, dentre outros) (Vasconcelos, 2021, p. 115).

A discussão sobre a formação continuada de professores tem ocupado espaço significativo no campo das políticas educacionais, especialmente no que se refere à melhoria da qualidade da educação básica. Os estudos que analisam as políticas públicas de formação docente contribuem para compreender de que forma essas iniciativas se concretizam no cotidiano escolar e quais impactos produzem na prática pedagógica.

A pesquisa desenvolvida por Nogueira (2020), ao investigar as políticas públicas de formação continuada voltadas aos professores do Ensino Fundamental I da rede municipal de Uberaba/MG, evidencia que tais políticas possuem papel relevante no processo de desenvolvimento profissional docente. Conforme destacado no estudo, “a formação de professores no Brasil precisa de políticas e não de programas” (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2018, p. 9 *apud* Nogueira, 2020, p. 111). Ou seja, são as leis provenientes das políticas educacionais que vão sustentar projetos educacionais que tragam uma regularidade para além das intenções dos que governam.

Segundo a autora, a formação continuada constitui um espaço de reflexão sobre a prática pedagógica, possibilitando que os professores revisitem suas experiências, compartilhem saberes e ressignifique suas estratégias de ensino. Entretanto, a análise apresentada pela pesquisadora também revela que a efetividade dessas políticas depende de diferentes fatores institucionais e organizacionais. Entre elas a descontinuidade dos programas, os cortes de recursos destinados às ações formativas, o não cumprimento de metas estabelecidas e o excesso de burocracia nos processos institucionais.

Além disso, destaca-se a pouca escuta das demandas dos professores que atuam nas escolas, o que muitas vezes dificulta a construção de propostas formativas que dialoguem efetivamente com a realidade do trabalho docente (Nogueira, 2020). Muitas vezes, as propostas formativas são planejadas de forma centralizada, sem considerar as demandas reais das escolas e dos professores, o que pode limitar sua contribuição para o aprimoramento da prática docente.

Outro aspecto evidenciado no estudo refere-se à necessidade de compreender a formação continuada como parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional. Mais do que ações pontuais ou cursos isolados, as políticas de formação devem promover espaços coletivos de estudo, diálogo e reflexão, possibilitando que os professores construam conhecimentos a partir de suas próprias experiências pedagógicas.

Dessa forma, a análise realizada por Nogueira (2020) aponta que a construção de políticas públicas eficazes de formação docente exige não apenas a implementação de programas formativos, mas também o acompanhamento sistemático dessas ações e sua articulação com as necessidades reais das escolas. Somente a partir dessa integração entre política educacional, formação e prática pedagógica torna-se possível fortalecer o trabalho docente e contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Apesar dos avanços nas discussões sobre formação docente em Minas Gerais, observa-se ainda a necessidade de ampliar as pesquisas que investiguem os impactos concretos dessas políticas na prática pedagógica cotidiana. Muitos estudos concentram-se na análise das propostas e diretrizes das políticas educacionais, enquanto são menos frequentes as investigações que consideram a percepção dos professores sobre os programas de formação, principalmente quando é de um estado específico. Esse cenário evidencia uma lacuna relevante, especialmente no que se refere à compreensão de como essas políticas se materializam no cotidiano escolar.

Passamos adiante a analisar uma plataforma muito utilizada para formação docente em Minas Gerais, é a Plataforma da Escola de Formação de Professores de Minas Gerais.

A Escola de Formação de professores da SEE-MG

A Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, criada pela Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, conforme informações no site, “tem como objetivo precípua coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em sua dimensão, profissional, cultural e ética”.

Tem um polo físico localizado em Belo Horizonte, que dispõe de ampla estrutura física e recursos tecnológicos necessários à realização de percursos de formação em modalidade presencial, semipresencial e a distância. Integram à dinâmica metodológica de formação continuada dos educadores da rede pública e conta com o Portal da Escola de Formação, Portal da Escola Interativa, TV Web, Plataforma Moodle – Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para realização de cursos em formação EAD e a TV Escola.

Conta com uma equipe responsável em âmbito de estado e de um Portal de Especialista em quatro seções: Em Foco, Sala de Leitura, Educação a Distância e Coletivo de Educadores. Esclarece que se constitui como um espaço virtual de conhecimento, formação e troca de experiências, e apresenta como objetivo divulgar informações, alinhar orientações e articular ações a coordenação de formação em relação ao processo pedagógico, a partir de prioridades definidas ao longo do ano letivo sobre o cotidiano das escolas, bem como sobre ações, programas e projetos institucionais da SEE/MG.

Há um acesso individual para a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores, por senha pessoal, onde se pode acessar os cursos oferecidos com espaço para inscrições e materiais didáticos disponibilizados. Na página inicial é possível visualizar os cursos em andamento com inscrições abertas, e os módulos, tais como, Avaliação Escolar em benefício da Aprendizagem compõem as Trilhas Formativas para a Implementação do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), Programa Miguilim - Saúde Ocular dos Estudantes é uma iniciativa conjunta da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), Análise e uso de dados das avaliações do Simave, Bullying, Cyberbullying e Violência na Educação, entre outros. Esses e outros títulos, apresenta breve descrição, o período de inscrição, a ementa do curso, o período de início e finalização do curso e sua respectiva carga horária, o público alvo na Modalidade: Ead - autoinstrucional gratuito e oferta, que em geral, apresenta 5000 vagas.

Problematizações acerca das políticas de formação de professores

Com base no percurso traçado pelos estudos teóricos e nos achados por meio da pesquisa bibliográfica, é possível identificar alguns pontos de análise. Em primeiro lugar, que a formação continuada de professores requer processos reflexivos e articulação com as políticas educacionais, sendo considerada fundante, “[...] como um ato intencional que considere as experiências deles e propicie reflexões coletivas sobre sua atuação, problemas e dúvidas” (Nogueira, 2020, p. 144).

Em outro ponto de destaque, considerando as reflexões de Saviani (2007, p. 109), a formação docente deve ser permeada de estudos teóricos, contextualizados no cotidiano da prática pedagógica, pois, “[...] o ato de antecipar mentalmente o que será realizado significa exatamente que a prática humana é determinada pela teoria. Portanto, quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática”, o que reforça a importância da formação inicial e continuada embasada em princípios teóricos fundamentais para a prática pedagógica.

Em Libâneo (2018, p. 187), “a formação continuada é condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores”. Portanto, ela não pode ser prescindida e substituída por qualquer outra prerrogativa, tendo em vista a busca pela qualidade da educação. Ainda nos afirma que, “É na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais” (Libâneo, 2018, p. 187).

Ao considerarmos as exposições iniciais destas reflexões, inferimos que os autores destacam a formação continuada como espaço importante de “[...] reflexão; de troca de experiências; e aperfeiçoamento e aprimoramento”. Essa visão é reafirmada por diversos autores, pois, “na formação continuada, deve ser oferecido espaço para a socialização dos professores, de maneira que ao falar e escutar promovam reflexões sobre si na profissão” (Nogueira, 2020, p. 145).

Ademais, ter uma compreensão sobre a importância da formação continuada é imprescindível no atual contexto social e econômico, pois,

[...] os sujeitos precisam compreender o porquê da necessidade que esse processo ocorra amparado em concepções críticas e lhes oportunizem troca de experiências e reflexões, a (re) construção da identidade profissional, bem como a renovação dos saberes docentes (Nogueira, 2020, p. 146).

Dada sua importância no contexto educacional, a autora discute a formação continuada enquanto política pública que precisa ser efetivada pelo Estado e não simplesmente programas de governo que não contam com orçamentos específicos e verbas previstas em planejamento educacional, que sofrem com interrupções ou descontinuidades, ou seja,

A formação continuada enquanto política pública é aquela que assegura o bem comum de todos os envolvidos no processo, atendendo às suas necessidades. [...] Percebemos, assim, que em nível nacional a formação continuada não tem sido estruturada enquanto política pública e que esse aspecto influencia a tomada de decisões em nível estadual e municipal, visto que estas são reflexo dos pensamentos e reveses do governo (Nogueira, 2020, p. 135).

Nesta perspectiva, os estudos evidenciados revelam a importância da formação continuada, que seja articulada à realidade do cotidiano da escola. No entanto, observa-se que ainda é uma ação com algumas iniciativas relacionadas a políticas educacionais permanentes. Observou-se uma forte tendência a processos de formação continuada à distância, implementadas por meio da Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, o que pode dificultar, de certo modo, a aproximação com a realidade escolar.

Por isso, é primordial que essas discussões sejam asseguradas e implementadas, para que as decisões governamentais, se configurem em políticas contínuas de formação continuada docente, articuladas às necessidades de melhorias de desenvolvimento do trabalho no cotidiano das escolas públicas.

Considerações finais

Diante das análises feitas neste artigo, evidencia que as políticas de formação de professores de Minas Gerais estão em constante mudanças e reformulações normativas, apresentando diversas fragilidades significativas no contexto escolar e sua efetivação enquanto políticas públicas comprometidas com a realidade educacional, mesmo contendo avanços, nota-se que há muitos aspectos a serem aprimorados e ampliados. Embora se reconheça mudanças recentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais alinhadas à BNCC, que têm contribuído para um modelo formativo marcado por mudanças tecnicistas, com destaque na padronização e

mensuração de resultados, é observado o quanto isso pode reduzir a autonomia dos docentes ao priorizar resultados quantitativos, deixando em segundo plano os aspectos qualitativos da formação.

Nessas análises, observa-se que tais políticas verticalizadas (*top down*) necessitam de diálogo com sujeitos que realmente constituem o cotidiano escolar, o que muitas vezes limita sua potencialidade transformadora. Ressaltando a ausência efetiva dos professores nos processos de elaboração e implementação dessas diretrizes comprometendo a construção de uma formação docente crítica, reflexiva e contextualizada, conforme defendido por diversos referenciais teóricos, Paulo Freire e demais autores da área. Os achados da pesquisa também revelam a carência de produções acadêmicas específicas sobre a temática no contexto mineiro, o que reforça a necessidade de ampliação de investigações que problematizam as políticas de formação docente em suas múltiplas dimensões complexas.

Ainda que iniciativas como o PIBID e ações institucionais da Escola de Formação da SEE/MG representem avanços importantes, estas não se configuram, isoladamente, como suficientes para garantir uma política sólida e contínua de valorização e desenvolvimento profissional docente. Além disso, é necessário constantemente articulação entre teoria e prática a garantia de uma formação continuada de qualidade valorização dos professores como sujeitos históricos e produtores de saberes. Tornando assim, necessários e maiores investimentos na educação para que possa ter nela uma reflexão sempre crítica e emancipatória, dialogando sempre com a teoria e prática e a valorização dos docentes.

Por fim, este estudo reafirma a urgência de se consolidar a formação docente como uma política de Estado, pautada principalmente no diálogo, na participação coletiva e no compromisso com a transformação social, contribuindo assim para a edificação de uma educação mais justa, democrática e de qualidade.

Referências:

ALBERTO, Abaporang Paes Leme; AQUINO, Orlando Fernández. Políticas públicas de formação de professores da educação básica no Brasil: uma revisão crítica. Revista Delos, [S. l.], v. 18, n. 64, p. e4099, 2025. Disponível em: <<https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/4099>>. Acesso em: 24 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em:

http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf . Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2020. Seção 1, p. 46.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, DF, 2024. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 .> Acesso em: 30 mar. 2026.

CAPRONI, Camila Carvalho. Formação de professores em avaliação da aprendizagem: análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em ciências biológicas dos institutos federais de Minas Gerais. 2024. 79p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Lavras, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.ufla.br/handle/1/59304>

DOURADO, Luiz Fernando. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, 2015. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909> >. Acesso em: 30 mar. 2026.

FELÍCIO, Helena Maria dos; GOMES, Cláudia. A formação inicial de professores: motivações, positivities e fragilidades do PIBID em Minas Gerais. *Educação: Teoria e Prática/Rio Claro-SP*, v. 30, n. 63, 2020. Disponível em:

<https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13425>.> Acesso em: 30 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

LOMBA, Maria Lúcia de Resende; SCHUCHTER, Lúcia Helena. Profissão docente e formação de professores/as para a Educação Básica: reflexões e referenciais teóricos. *EDUR - Educação em Revista*, 2023; 39:e41068. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/KbTZcBtWfmrfbP7GvFHkFjq/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 18 abr. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática - 6. Ed., 2021. Renovada e ampliada. São Paulo: Herccus Editora.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes. Políticas públicas de formação continuada de professores da Educação Básica: impactos no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Uberaba-MG, 2020. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-Graduação em educação.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. Políticas públicas de Formação continuada de Professores da Educação Básica: impactos no ensino Fundamental I de um Município do Triângulo Mineiro. Revista Humanidades & Inovação, n. 17, v. 8, n. 41, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4963>. Acesso em: 16 abr. 2026.

ROMÃO, Karolyne Rodrigues. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e a Formação do Gestor Escolar: um estudo em universidades federais mineiras, 2024. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000100006>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 5.166, de 2025**. Institui o Projeto de Formação Continuada – Ser Docente para servidores em estágio probatório da carreira de Professor de Educação Básica (PEB). Belo Horizonte: SEE/MG, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/acoes/principais-programas-e-projetos/projeto-ser-docente/> > Acesso em: 10 mar. 2026.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/> >. Acesso em: 31 mar. 2026.

SILVA, Karen Garcia da. Paulo Freire e a formação docente nos cursos de Pedagogia das Universidades Federais de Minas Gerais. 2024. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5107>.

VASCONCELOS, Juliene Silva. Valorização dos professores da rede Municipal de Ensino de Uberaba/MG (20092019), 2021. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2021.5527>.

VASCONCELOS, Clenya Ruth Alves; ROCHA, Solange Helena Ximenes. O que Dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores sobre o Desenvolvimento Profissional Docente no Brasil. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 49, e131966, 2024. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236131966vs01>

VEIGA, M. P. A formação dos professores para a avaliação educacional: uma análise dos currículos dos cursos de pedagogia das universidades federais de Minas Gerais. 2023. 148 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufla.br/handle/1/58717>

Recebido em: 10.01.2026

Aprovado em: 10.04.2026



DOI:

123456789