

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

ROGÉRIO CRUZ ALKIMIM

CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE MINAS GERAIS – PLANO
ESTADUAL, REESTRUTURAÇÃO E IMPLICAÇÕES NA VALORIZAÇÃO DO
MAGISTÉRIO: O CASO DE ESPINOSA, ENTRE 2015 E 2023

Uberaba/MG

2024

ROGÉRIO CRUZ ALKIMIM

CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE MINAS GERAIS – PLANO
ESTADUAL, REESTRUTURAÇÃO E IMPLICAÇÕES NA VALORIZAÇÃO DO
MAGISTÉRIO: O CASO DE ESPINOSA, ENTRE 2015 E 2023

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade de Uberaba, UNIUBE,
como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação, área de Políticas Educacionais (e áreas inter
e multidisciplinares).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio.

Uberaba/MG

2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

- A49c Alkimim, Rogério Cruz.
Carreira docente na educação básica de Minas Gerais – plano estadual, reestruturação e implicações na valorização do magistério: o caso de Espinosa, entre 2015 e 2023 / Rogério Cruz Alkimim. – Uberaba, 2024.
160 f. : il., color.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área: Políticas Educacionais (e áreas inter e multidisciplinares).
Orientadora: Profa. Dra. Sálua Cecílio.
1. Professores – Valorização. 2. Carreiras – Planejamento. 3. Educação. I. Cecílio, Sálua. II. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 371.12

FOLHA DE APROVAÇÃO

Rogério Cruz Alkimim

"CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE MINAS GERAIS – PLANO ESTADUAL, REESTRUTURAÇÃO E IMPLICAÇÕES NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: O CASO DE ESPINOSA, ENTRE 2015 E 2023

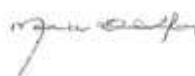
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 14/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br SÁLIA CECILIO
Data: 21/08/2024 16:24:30-0300
Verifique em: <https://verificar.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Sália Cecílio (Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.



Prof.ª Dr.ª Maria Vieira Silva
UFU – Universidade Federal Uberlândia.

Documento assinado digitalmente
gov.br MARILENE RIBEIRO RESENDE
Data: 21/08/2024 18:45:20-0300
Verifique em: <https://verificar.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Marilene Ribeiro Resende
UNIUBE – Universidade de Uberaba.

ROGÉRIO CRUZ ALKIMIM

Dissertação desenvolvida com o apoio do Governo de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG), no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE N° 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

Uberaba/MG

2024

DEDICATÓRIA

Este estudo é dedicado a todos os profissionais do Grupo de Atividades da Educação Básica do Poder Executivo Estadual de Minas Gerais e, de maneira especial, aos Professores de Educação Básica que atuam diuturnamente em prol de uma educação pública de qualidade e para todos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Supremo Criador do Universo, pelo dom da vida e por iluminar meus passos rumo às conquistas.

Aos meus pais, José Alkimim e Maria Neuza, exemplos de vida e fontes de inspiração e de apoio.

À minha esposa Luciana Alkimim e aos meus filhos Renan Matheus, Rhuan Gabriel e Lívia Maria, pelo amor, carinho, companheirismo, compreensão e paciência.

Aos irmãos Cézár Fabiano e Adriana e a todos os familiares e amigos pela torcida, amizade e por estarem sempre comigo.

Ao mano José Márcio (*in memorian*) que, estando certamente ao lado Pai Celestial, intercede por nós.

À minha madrinha, Helena Silva, apoiadora e incentivadora contumaz, em especial pelas orações empreendidas.

Aos integrantes do Papo “Tia Maria” pela amizade, respeito, consideração e pelos momentos de entretenimento e descontração.

Aos obreiros da A·R·L·S· Acácia Mineira, nº 53, do Oriente de Espinosa/MG, pela troca de conhecimentos que objetivam o nosso aperfeiçoamento contínuo na prática das virtudes, inspirados em elevados sentimentos de Amor Fraternal, e tratados aos influxos dos são princípios da Moral e da Razão.

À Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio, minha orientadora de mestrado, gratidão imensurável pela sabedoria e competência no compartilhamento do conhecimento e pelo exemplo de rigor acadêmico e ética profissional; obrigado pelo estímulo, paciência, persistência e confiança.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba pelas importantes considerações que auxiliaram no aprofundamento das significativas análises, reflexões, discussões e aprendizados.

Às professoras doutoras Maria Vieira Silva e Marilene Ribeiro Resende pela análise e orientação minuciosa na qualificação e pelas proposições sempre assertivas.

Aos colegas da Turma 21 do Mestrado da Uniube, pelos momentos compartilhados nas trocas de aprendizado, conversas, mensagens e informações.

Aos professores participantes da pesquisa, pela gentileza de dedicarem parte de seu precioso tempo na resposta ao questionário proposto.

A todos os que fazem a Superintendência Regional de Ensino de Janaúba pelo auxílio, incentivo e apoio na jornada.

Por fim, e não menos importante, agradecimento a todos aqueles que colaboraram, direta ou indiretamente, para que esta pesquisa se realizasse e este trabalho pudesse, de fato, ser concluído com êxito.

RESUMO

A valorização da carreira docente pressupõe um debate essencial para o futuro da Educação Básica no Brasil. Assim sendo, a pesquisa em tela, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – da Universidade de Uberaba – UNIUBE –, vinculada à linha Desenvolvimento profissional, trabalho docente e processo de ensino-aprendizagem, área temática de Políticas Educacionais (e áreas inter e multidisciplinares) e integrante do projeto de pesquisa financiado pela FAPEMIG, APQ-01067-18, “Trabalho e profissão docente na cultura virtual: tendências, conteúdos e implicações para a subjetividade e a saúde de professores”, tem como objeto de estudo o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais: estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério da Educação Básica. O objetivo geral é compreender os contributos e limites do referido Plano, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015, que instituíram e reestruturaram, respetivamente, o referido plano, e suas implicações no processo de valorização e profissionalização docente. A partir da análise das normativas nacionais e estaduais que regem a temática acerca da carreira docente, preconizadas na Constituição Federal de 1988 e legislações posteriores, e da revisão da literatura correlata, referenciada, dentre outros, em Bueno (2023), Soares (2020), Vieira (2016), Noronha (2016), Brito (2013) e Oliveira (2004), procedeu-se a um estudo de caso, de abordagem mista, fundamentado em pesquisa documental, bibliográfica e de campo, sendo esta última fomentada com a aplicação de um questionário aos participantes da pesquisa, professores efetivos e estáveis em exercício nas escolas estaduais, localizadas no município de Espinosa/MG. Findo o processo de triangulação dos dados, tratado sob a vertente de quatro categorias: desenvolvimento profissional, remuneração dos professores, carreira do magistério e perspectivas da carreira docente, revela-se um descontentamento entre os sujeitos da pesquisa e a atual conjuntura, na medida em que o supracitado plano de carreira não condiz com os anseios da categoria referente às questões de ordem salarial, de condições de trabalho, de aperfeiçoamento e de evolução na carreira, que contemplem a valorização social, financeira e profissional, estando, portanto, longe de ser um instrumento que favoreça, de fato, a real e justa valorização docente. Os resultados presumem-se em contribuições para a expansão do conhecimento científico acerca da carreira docente em Minas Gerais e no Brasil, ao mesmo tempo em que fornecem subsídios para a formulação e/ou consecução de políticas públicas que reflitam efetivamente na valorização do professor nos aspectos relacionados ao incentivo ao seu desenvolvimento profissional, políticas remuneratórias, ascensão/evolução na carreira e melhores condições de trabalho.

Palavras-chave: carreira do magistério; plano de carreira docente; valorização salarial do professor.

ABSTRACT

Valuing teaching careers is an essential debate for the future of basic education in Brazil. Therefore, the research in question, developed within the scope of the Postgraduate Program in Education - Master's Degree - at the University of Uberaba - UNIUBE -, linked to the line Professional development, teaching work and the teaching-learning process, thematic area of Educational Policies (and inter and multidisciplinary areas) and part of the research project funded by FAPEMIG, APQ-01067-18, Work and teaching profession in virtual culture: trends, contents and implications for teachers' subjectivity and health” , has as its object of study the Career Plan for Basic Education Professionals in the Minas Gerais State Public Network: structure, parameters and implications for valuing the teaching profession in Basic Education. The general objective is to understand the contributions and limits of this Plan, based on State Laws No. 15.293/2004 and No. 21.710/2015, which instituted and restructured this plan respectively, and its implications for the process of valuing and professionalizing teachers. Based on an analysis of the national and state regulations governing teaching careers, as set out in the 1988 Federal Constitution and subsequent legislation, and a review of the related literature, referenced, among others, by Bueno (2023), Soares (2020), Vieira (2016), Noronha (2016), Brito (2013) and Oliveira (2004), A case study was carried out, with a mixed approach, based on documentary, bibliographic and field research, the latter fostered by the application of a questionnaire to the research participants, permanent and stable teachers working in state schools located in the municipality of Espinosa/MG. Once the data had been triangulated, it was treated under four categories: professional development, teacher remuneration, teaching career and prospects for the teaching career, reveals a discontent between the research subjects and the current conjuncture, to the extent that the aforementioned career plan does not match the category's aspirations regarding salary issues, working conditions, improvement and career development, which take into account social, financial and professional valorization, and is therefore far from being an instrument that actually favors real and fair teacher valorization. The results are presumed to contribute to the expansion of scientific knowledge about teaching careers in Minas Gerais and Brazil, while at the same time providing input for the formulation and/or implementation of public policies that effectively reflect on valuing teachers in aspects related to encouraging their professional development, remuneration policies, career advancement and better working conditions.

Keywords: teaching career; teaching career plan; teacher salary valorization.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADI	Avaliação de Desempenho Individual
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ADVEB	Adicional de Valorização da Educação Básica
AEC	Adicional por Exigência Curricular
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AEJ	Adicional de Extensão de Jornada
AGU	Advocacia Geral da União
ALMG	Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais
ANE/IE	Analista Educacional / Inspetor Escolar
APAE	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
AVI	Afastamento Voluntário Incentivado
CEE	Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica
CNM	Confederação Nacional dos Municípios
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COFIN	Comitê de Orçamento e Finanças do Governo do Estado
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DIAD	Diretoria de Avaliação e Desempenho
EC	Emenda Constitucional
EpR	Estado para Resultados
FHA	Fundação Helena Antipoff
FJP	Fundação João Pinheiro
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUCAM	Fundação Educacional Caio Martins

FUNDACENTRO	Fundação Jorge Duprat Figueiredo, de Segurança Alimentar e Segurança do Trabalho
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LC	Lei Complementar
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIP	Licença para tratar de Interesses Particulares
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
PADES	Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores
PEB	Professor de Educação Básica
PGR	Procuradoria Geral da República
PIB	Produto Interno Bruto
PMDI	Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado
PNAD Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa Nacional das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
RRF	Regime de Recuperação Fiscal
SB	Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos
DAS	Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEPLAG	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
SIE	Serviço de Inspeção Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação Escolar

SIND-UTE/MG	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
SNE	Sistema Nacional de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIASELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UniCEUB	Centro Universitário de Brasília
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNOPAR	Universidade do Norte do Paraná

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Formação dos docentes da Educação Básica no Brasil (CENPEC, 2020)	22
Tabela 2 - Distribuição dos docentes da Educação Básica conforme a formação Espinosa/MG - (Q-Edu Analítico, 2020).....	23
Tabela 3 - Proporção de docentes com formação superior adequada à área de formação que lecionam - Educação Básica (%).....	60
Tabela 4 - Estrutura da carreira de professor – Lei 7.109/77.....	72
Tabela 5 - Estrutura da carreira de professor de Educação Básica MG – 24 horas	80
Tabela 6 - Professores da Rede Estadual de MG em atuação nas escolas estaduais de Espinosa, 2º semestre letivo de 2023	105
Tabela 7 - Perfil dos participantes da pesquisa	107

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Município de Espinosa, Minas Gerais (Destaque em vermelho)	22
Figura 2 - Evolução do número de municípios com planos de carreira para os profissionais do magistério – Brasil (1976/2018).....	47
Figura 3 - Mestres titulados no Brasil (evolução 2014-2021).....	57
Figura 4 - Doutores titulados no Brasil (evolução 2014-2021).....	58
Figura 5 - Proporção de docências com professores com formação superior	59
Figura 6 - Proporção de docências com professores com formação	59
Figura 7 - Percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação	61
Figura 8 - Percentual de professores da Educação Básica que realizaram cursos de formação continuada.....	62
Figura 9 - Rendimento médio dos docentes com Ensino Superior completo	63
Figura 10 - Cumprimento dos requisitos da Meta 18 do PNE (2018-2021)	64
Figura 11 - Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado de Minas Gerais (2007-2023).....	76
Figura 12 - Mapa Estratégico SEE/MG	93
Figura 13 - Mapa da divisão territorial das SRE de Minas Gerais.....	98
Figura 14 - Mapa da SRE/Janaúba	99
Figura 15 - Organograma da SRE de Janaúba/MG	99
Figura 16 - Município de Espinosa/MG.....	100
Figura 17 - Docentes no Brasil por faixa etária.....	109

QUADROS

Quadro 1 - Publicações selecionadas para referenciar a pesquisa	32
Quadro 2 - Normativas selecionadas para referenciar a pesquisa.....	33
Quadro 3 - Legislações norteadoras para a elaboração de planos de carreira do magistério público	45
Quadro 4 - Embasamento legal progressão na carreira – Rede Estadual MG	83
Quadro 5 - Progressão Geral – Art. 17 da Lei 15.293/2004.....	84
Quadro 6 – Marcos legais do embasamento legal promoção na carreira – Rede Estadual MG	85
Quadro 7 - Promoção – Art. 18 da Lei 15.293/2004.....	86
Quadro 8 - Características do município de Espinosa/MG	101

Quadro 9 - Distribuição das escolas estaduais de MG em Espinosa – Ano 2023	103
---	-----

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Área de formação / Professores de Educação Básica das escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG	113
Gráfico 2 - Maior formação acadêmica concluída (data-base: 2023).....	113
Gráfico 3 - Atual faixa salarial dos professores pesquisados (somente uma admissão) – Ano 2023	122
Gráfico 4 - Tempo de atuação no magistério	125
Gráfico 5 - Percepção ou não das disposições contidas no plano de carreira.....	126

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	17
1.1	Da Vivência Profissional à Investigação Científica	17
1.2	Problematização	19
1.3	Objetivos da Pesquisa	24
1.4	Abordagens e Referencias Teórico-metodológicos	25
1.5	Estrutura da Dissertação	35
2	MAGISTÉRIO PÚBLICO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUESTÕES LEGAIS ACERCA DE SUA PROFISSIONALIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO	37
2.1	Reconhecimento Profissional do Magistério Pós-Constituição Federal de 88....	38
2.1.1	Concurso Público para Ingresso na Carreira do Magistério.....	48
2.1.2	Piso Salarial Profissional Nacional para o Magistério Público da Educação Básica – Lei Federal nº 11.738/2008	50
2.2	Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024	53
2.2.1	Balanço do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024, data-base: 2023)	56
2.3	Conferência Nacional de Educação – CONAE 2024.....	65
3	CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS	69
3.1	Minas Gerais: alguns aspectos geográficos, político-econômicos, administrativos e educacionais	69
3.2	Estatuto do Magistério Público em Minas Gerais.....	71
3.3	Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Minas Gerais – Lei Estadual nº 15.293/2004 e Alterações Posteriores.....	73
3.3.1	Carreira.....	78
3.3.1.1	<i>Estrutura da carreira de Professor de Educação Básica.....</i>	<i>80</i>
3.3.1.2	<i>Ascensão na Carreira.....</i>	<i>82</i>
2.3.1.2.1	Progressão.....	82
2.3.1.2.2	Promoção	85
3.3.2	Adicional de Valorização da Educação Básica – ADVEB	88
3.3.3	Jornada de Trabalho.....	88
3.3.4	Desenvolvimento Profissional.....	90
3.3.4.1	<i>Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais</i>	<i>92</i>

3.3.4.2	<i>Trilhas de Futuro – Educadores – SEE/MG</i>	93
4	IMPLICAÇÕES DO PLANO DE CARREIRA DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A REAL SITUAÇÃO, A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO	97
4.1	A Superintendência Regional de Ensino de Janaúba - SRE de Janaúba	98
4.2	Caracterização do município pesquisado: Espinosa/MG	100
4.3	Análise, Discussão, Intepretação e Geração de Dados	103
4.3.1	Perfil dos Participantes da Pesquisa	107
4.3.2	Categorias de Análise	111
4.3.2.1	<i>Desenvolvimento Profissional</i>	112
4.3.2.2	<i>Remuneração dos Professores</i>	121
4.3.2.3	<i>Carreira do Magistério</i>	124
4.3.2.4	<i>Perspectivas da Categoria Docente</i>	129
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
	REFERÊNCIAS	137
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	152
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	156
	ANEXO A - DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA	159

1. INTRODUÇÃO

Trazer à tona um estudo acerca da carreira no serviço público tem-nos seduzido desde os idos de 1990, quando do início da nossa trajetória profissional. Nesse lapso temporal, de atuação ininterrupta no serviço público, perpassamos pela rede pública municipal de Espinosa/MG, atuando nos serviços de natureza técnico-administrativa e na docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na sequência, após migração para a rede pública estadual de Minas Gerais, as atuações se deram nos cargos de Assistente Técnico de Educação Básica (ATB) e Secretário de Escola, de natureza técnico-administrativa e, nos dias atuais, Analista Educacional / Inspetor Escolar (ANE/IE), esse último, vinculado ao Quadro do Magistério.

A rotina do Serviço de Inspeção Escolar¹ é composta, dentre outras, de visitas às escolas estaduais da rede pública de ensino de Minas Gerais e o consequente acompanhamento junto às mesmas, das ações administrativas, pedagógicas, financeiras e de gestão de pessoas.

Observamos, a partir dessa participação ativa nas escolas, temáticas recorrentes que vêm ganhando notoriedade na maioria das discussões em âmbito escolar, dentre as quais, podemos destacar, a falta de valorização do professor, provavelmente reflexo de um plano de carreira que não está condizente com as pautas defendidas e reivindicadas pela categoria.

1.1 Da Vivência Profissional à Investigação Científica

A carreira docente nos desperta admiração e profundo respeito, haja vista nossa vinculação a uma família de professores alfabetizadores (mãe, avós, tias, esposa) e ganha evidência à medida que somos parte integrante da área educacional, visto que, atualmente, exercemos o cargo de Analista Educacional, na função de Inspetor Escolar, com lotação na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Janaúba, e atuação nas escolas circunscritas à referida Regional.

Nos dias atuais, o anseio de impulsionar as potencialidades sobre o complexo e dinâmico campo da gestão escolar, para garantir o direito a uma educação de qualidade, passa

¹ A inspeção é o processo pelo qual a administração do ensino assegura a comunicação entre os órgãos centrais, os regionais e as unidades de ensino, tendo em vista a melhoria da educação, mediante a verificação e avaliação das instituições escolares, quanto à observância das normas legais e regulamentares a ela aplicáveis; monitoramento, correção e realimentação das ações dessas instituições; registro dos referidos atos em relatórios circunstanciados e conclusivos (Minas Gerais, 2009, art. 3º).

necessariamente, por parte da população em geral e dos legisladores, pelo reconhecimento da importância do papel atribuído ao professor, vez que “sem o trabalho dos professores na Educação Básica não há como formar qualquer outra categoria de profissionais” (Gatti, 2012, p. 94). Reconhecer essa importância significa a implementação de ações que valorizem as condições de trabalho, a formação inicial e continuada, um plano de carreira efetivo e remuneração digna. Todavia, essas questões ainda constituem grandes desafios para empreender, de fato, políticas educacionais eficazes em nosso País, ocasionando uma baixa atratividade pela atividade docente.

Nesse contexto, entendemos o professor como essencial no processo educacional, sobre o qual se ancora o papel de mediador do conhecimento e do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à formação dos cidadãos dessa e das gerações vindouras. Entretanto, apesar de sua vital importância e de seu profundo impacto nesse processo, sua carreira muitas vezes é subvalorizada e pouco reconhecida.

A atuação profissional intraescolar nos possibilitou perceber uma angústia extrema dos docentes, principalmente reverberada nos relatos advindos das reuniões de atividades extraclasse ocorridas nas escolas estaduais vinculadas à SRE de Janaúba, notadamente, sobre o porquê da não-valorização do professor. Essa indagação, associada à realidade, na qual se vinculam pensamento e ação, pode ser entendida como atividade básica da ciência e transformada em pesquisa. A proximidade e a vivência com a situação acima relatada nos inquietaram e motivaram a pesquisa ora proposta, pois, segundo Minayo (1994, p. 17), “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”.

Paralelamente a esse descontentamento dos profissionais da educação, ocorrem, nas escolas estaduais de Minas Gerais, movimentos de paralisações e/ou greves, organizados pelas centrais sindicais e associações de classe, geralmente alinhados à mesma temática, qual seja, falta de valorização do professor e plano de carreira docente incompatível com os anseios da categoria. Tais situações foram despertando e aguçando o nosso interesse em analisar, de forma científica, a estrutura, os parâmetros e as possíveis implicações do plano de carreira docente da rede estadual de Minas Gerais no processo de valorização do magistério da Educação Básica.

Essa inquietação moveu o início da presente pesquisa, cujo lócus são as escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG, pertencente ao Setor de Inspeção Escolar da nossa área de atuação. Dado o recorte desta dissertação, abordaremos mais especificamente aspectos acerca do processo de evolução na carreira do Professor de Educação Básica (PEB)

da Rede Estadual de Minas Gerais, por meio de um estudo de caso no município de Espinosa, extremo norte de Minas, no período compreendido entre 2015 e 2023, pós-vigência da Lei Estadual nº 21.710/2015 que reestruturou o plano de carreira docente dos profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais.

1.2 Problematização

A valorização do profissional docente, aí entendida, dentre outras condições, a sua formação, seja ela inicial e/ou continuada, caracteriza-se, nos dias atuais, como um significativo espaço de reflexão acadêmica, no sentido de (re)pensá-la a partir das dimensões sociais, culturais, políticas e econômicas, relacionadas à nova dinâmica do processo de globalização e de inovação tecnológica. Segundo Noronha (2016, p. 63), mudar a percepção da desvalorização do professor no Brasil só será possível quando houver “equacionado o trinômio salário, carreira/jornada e formação inicial e continuada, além da melhoria das condições de trabalho”. Esse conjunto de ações evidencia o anseio dos profissionais da educação acerca do necessário processo de valorização docente em nosso País.

Recorremos a Miguel Arroyo (2000), para nos situarmos em relação aos professores. Esse autor nos explica que, “quando pensamos na saúde de nossos filhos ou na infância, não pensamos no hospital, mas no médico. Saúde nos lembra os médicos. Educação nos lembra a escola, não seus profissionais, os educadores” (Arroyo, 2000, p. 10). Ou seja, ao nos referirmos à educação, a primeira coisa que nos vem à mente é a escola, como instituição, até mesmo para os próprios professores. Todavia, alerta o mesmo autor, que “o magistério é anterior às instituições de ensino” (Arroyo, 2000, p. 10). Depreende-se, portanto, que o professor também precisa e merece essa valorização em seu ofício de ensinar, tão complexo quanto ao do médico ou ao de outros profissionais que desempenham funções essenciais na nossa sociedade.

Dentre as ferramentas que se apresentam para auxiliar os gestores públicos nesse processo de formatação de ações que visam assegurar a oferta de uma educação de qualidade, o plano de carreira docente se apresenta como instrumento essencial na garantia das condições adequadas ao exercício da profissão. Faz-se mister, portanto, que o referido plano preveja, dentre outros aspectos, as perspectivas de motivações profissionais (oportunidades de desenvolvimento profissional, condições de trabalho, remuneração, evolução na carreira, etc.).

Observa-se, de maneira geral, a necessidade de uma maior atenção por parte do poder público, na proposição de planos de carreira que privilegiem não só a oferta da formação

inicial e continuada, mas também condições dignas de trabalho e salário compatível com a natureza e a complexidade do cargo. Para Trein e Farenzena (2022, p. 4):

Considerando a importância do papel do professor e buscando uma reversão da situação de descaracterização da carreira profissional docente no Brasil, faz-se premente a constituição de uma efetiva profissionalização do magistério, com perspectivas de boas condições de trabalho, formação inicial e continuada de qualidade, oferta de carreira digna e remuneração condizente com a formação e as exigências do trabalho. Essas são quatro dimensões consideradas essenciais na busca pelo alcance da valorização docente.

Vários estudos apontam a precariedade das condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil. Dentre eles, o relatório técnico, disponível no ambiente virtual da Fundacentro² (www.gov.br/fundacentro/pt-br), intitulado: “Condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil: uma revisão para subsidiar as políticas públicas” (2022). O referido relatório aponta que a desvalorização, a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, a violência, a indisciplina e a dificuldade de formação, estão entre as precariedades relacionadas ao trabalho do professor.

A valorização do professor, no tocante à sua remuneração e condições de trabalho dignas e adequadas, ainda se constitui um grande desafio para as políticas públicas educacionais do nosso País, refletindo, assim, na baixa atratividade da carreira docente e até mesmo na sua imagem social. Noronha (2016, p. 59-60) assim nos diz:

O fato é que, hoje, a carreira do magistério é de baixa atratividade para os jovens que frequentam o ensino superior. Baixos salários, jornadas estafantes, más condições de trabalho, autoritarismo por parte de autoridades e gestores, violência nas escolas e uma carreira que não oferece perspectivas de crescimento e valorização profissional, terminam por afastar os jovens da docência.

A perspectiva de uma carreira digna é um importante passo para a valorização do magistério. Segundo Vieira (2016, p. 31), o plano de carreira docente é a “garantia de um conjunto estável de professores, sem o risco de descontinuidades prejudiciais ao funcionamento dos sistemas de ensino”. Nesse sentido, o plano de carreira bem delineado se apresenta como ferramenta essencial para assegurar, ao máximo, o vínculo do professor com a escola, em regime de dedicação exclusiva, jornadas de trabalho específicas a serem cumpridas em uma única unidade escolar e a continuidade do projeto político-pedagógico da escola (Noronha, 2016).

² Fundação Jorge Duprat Figueiredo, de Segurança e Medicina do Trabalho. É uma fundação pública do Governo do Brasil, vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego, que tem por objetivo elaborar estudos e pesquisas sobre as questões de segurança, higiene, meio ambiente e medicina do trabalho. (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Fundacentro>)

O Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, através do Artigo 4º da Resolução CNE/CEB nº 5, de 2010 que “Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública” (Brasil, 2010), dispõe que todos os entes federados devem instituir planos de carreira para os profissionais da educação, a que se refere o inciso III do Artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, que atuem nas escolas e órgãos da rede de Educação Básica, incluindo todas as suas modalidades e, no que couber, aos demais trabalhadores da educação, tendo como parâmetros os seguintes preceitos:

[...]

II – acesso à carreira por concurso público de provas e diplomas profissionais ou títulos de escolaridade no caso dos demais trabalhadores, orientado para assegurar a qualidade da ação educativa;

III – remuneração condigna para todos;

IV – reconhecimento da importância da carreira dos profissionais da Educação Básica pública e desenvolvimento de ações que visem à equiparação salarial com outras carreiras profissionais de formação semelhante;

V – progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional;

VI – composição da jornada com parte dedicada à função específica e parte às tarefas de gestão, educação e formação, segundo o projeto político-pedagógico da escola;

VII – valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor ao ente federado, que deverá ser utilizado como componente evolutivo;

VIII – jornada de trabalho, preferencialmente, em tempo integral de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais para os profissionais da Educação Básica de que trata a presente Resolução;

IX – incentivo à dedicação exclusiva em um único local de trabalho;

[...] (Brasil, 1996a).

Isso admitido e considerando o atual contexto, as condições e a realidade da Educação Básica em nosso País, a presente pesquisa centra-se no Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais. Para tal, tem-se como referência, a literatura que versa sobre a temática, com o fito de se compreender esse processo que envolve os contributos e limites do referido plano para a valorização docente. Configura-se em um estudo de caso acerca das possíveis implicações do plano de carreira docente na valorização do magistério, no contexto estadual de Minas Gerais, na cidade de Espinosa, extremo norte de Minas, entre 2015 e 2023, pós-vigência da Lei Estadual nº 15.293/2004, que instituiu o respectivo Plano de Carreira e, mais especificamente, após a publicação da Lei Estadual nº 21.710/2015 que alterou a Estrutura da Carreira de Professor de Educação Básica na Rede Pública Estadual de Minas Gerais.

O Serviço de Inspeção Escolar (SIE) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), do qual somos parte integrante, é responsável pelo acompanhamento, monitoramento e orientação às escolas que compõem o sistema de ensino mineiro. Visando

uma maior otimização do atendimento, os Inspectores Escolares são alocados em setores que correspondem ao agrupamento de escolas de uma ou mais localidades, sob a responsabilidade de um mesmo Inspetor Escolar. Considerando que o município de Espinosa (Figura 1), localizado no extremo norte de Minas, compõe o nosso setor de atuação, adotamos as escolas estaduais localizadas neste município como lócus da nossa pesquisa.

Figura 1 - Município de Espinosa, Minas Gerais (Destaque em vermelho)



Fonte: MinasGerais Municip Espinosa.svg (2020).

Os primeiros passos deste estudo se concentraram na busca de dados acerca da formação dos docentes da Educação Básica no Brasil, no estado de Minas Gerais e no município de Espinosa. Na sequência, observamos a distribuição desses docentes, conforme a especialização, em atuação no Município pesquisado, conforme indicado nas Tabelas 1 e 2:

Tabela 1 - Formação dos docentes da Educação Básica no Brasil (CENPEC³, 2020)

Docentes	Espinosa/MG	Minas Gerais	Brasil
	261	86.133	638.974
Ensino Superior com Licenciatura	98,9%	93,4%	91,7%
Ensino Superior sem Licenciatura	1,1%	4,8%	5,0%
Ensino Médio com Magistério	0,0	0,3%	1,2%
Ensino Médio sem Magistério	0,0	1,3%	2,0%
Ensino Fundamental	0,0	0,2%	0,1%
TOTAIS	100%	100%	100%

Fonte: Elaborada pelo autor conforme CENPEC (2020).

³ Ferramenta de Business Intelligence (Bi) para o cruzamento e análise de múltiplos dados educacionais, permitindo que, de forma rápida, sejam extraídas informações através dos microdados do Saeb e Censo Escolar, otimizando o tempo do usuário ao lidar com essas bases. (<https://qedu.org.br>)

Tabela 2 - Distribuição dos docentes da Educação Básica, conforme a formação (Espinosa/MG) - (Q-Edu Analítico⁴, 2020)

Formação	Número de Docentes	Representação percentual
Graduação sem especialização	120	45,98%
Graduação acrescida de Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	136	52,11%
Graduação acrescida de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – Mestrado	05	1,91%
Graduação acrescida de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> – Doutorado	00	0
TOTAIS	261	100%

Fonte: Elaborada pelo autor baseado em Q-Edu Analítico (2020).

Os registros constantes nas Tabelas 1 e 2 evidenciavam um elevado índice de professores com formação superior e um percentual considerável de docentes com especialização *lato sensu*, mas deixavam claro, também, que, no ano de 2020, somente algo em torno de 2% dos professores efetivos, que atuavam na rede estadual de ensino no município de Espinosa, possuíam pós-graduação *stricto sensu*.

Passados quase 20 anos da implantação do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública de Minas Gerais, criado por meio da Lei Estadual nº 15.293/2004, e mesmo com o advento da Lei Estadual nº 21.710/2015, que alterou a Estrutura da Carreira de Professor de Educação Básica na Rede Pública Estadual de Minas Gerais, causou-nos estranheza o reduzido contingente de professores com formação *stricto sensu*, se considerarmos que o referido Plano oportuniza ascensão na carreira e prevê a melhoria da qualidade técnica da ação docente e acréscimos de ordem salarial a ela vinculados.

Tal fato nos levou à seguinte questão que orienta esta investigação: “Quais os contributos e limites do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015, para a valorização e profissionalização docente?”

Isto posto, e considerando a estrutura e os parâmetros contidos no supramencionado Plano, nossa hipótese é de que a possível não-valorização e profissionalização de docentes estariam relacionadas à não oferta regular de cursos de formação, financiada pelo governo estadual para a rede pública, aliada ao valor da remuneração adicional a cada nível e ao interstício de tempo para evolução na respectiva carreira.

Assim, e tendo como ponto de partida o exposto acima, o objeto dessa dissertação constitui-se na análise do Plano de Carreira Docente no contexto estadual de Minas Gerais:

⁴ Ferramenta de Business Intelligence (Bi) para o cruzamento e análise de múltiplos dados educacionais, permitindo que, de forma rápida, sejam extraídas informações através dos microdados do Saeb e Censo Escolar, otimizando o tempo do usuário ao lidar com essas bases. (<https://qedu.org.br>)

estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério da Educação Básica, por meio de um estudo de caso em Espinosa, de 2015 a 2023, a fim de se perceber, nesse modelo adotado, possibilidades de melhoria das condições profissionais e compreender em que medida, o supramencionado Plano de Carreira se apresenta, de fato, como um instrumento que valoriza o trabalho docente.

1.3 Objetivos da Pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender os contributos e limites do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais para a valorização e profissionalização docente, a partir do advento da Lei Estadual nº 15.293/2004 que instituiu o respectivo Plano de Carreira e, mais especificamente, após a publicação da Lei Estadual nº 21.710/2015 que alterou a Estrutura da Carreira de Professor de Educação Básica na Rede Pública Estadual de Minas Gerais.

Para o alcance do objetivo geral e um melhor entendimento da questão central, coadjuvaram os seguintes objetivos específicos:

- Examinar as formas de ascensão nos graus e níveis da carreira e a respectiva contrapartida salarial, a fim de perceber se são um atrativo para a participação em cursos de especialização.
- Identificar outros parâmetros, além da formação, que são condicionantes e/ou necessários à consecução da progressão e/ou promoção na carreira.
- Verificar o formato e a estrutura do plano de carreira do professor e se o mesmo vai ao encontro dos anseios da categoria em relação à oferta de cursos de formação, oportunidades de ascensão na carreira e remuneração condizente com a natureza e a complexidade da docência.
- Diagnosticar a ocorrência ou não de cursos de formação, ofertados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e/ou instituições parceiras, com o fito de aprimorar a prática profissional e concorrer para a respectiva evolução na carreira.
- Avaliar o porquê da baixa adesão dos docentes à formação *stricto sensu*, como um componente do processo de evolução na carreira na rede pública estadual de Educação Básica de Minas Gerais.

1.4 Abordagens e Referencias Teórico-metodológicos

As pesquisas que privilegiam e se voltam para a análise dos planos de carreira como requisito indispensável ao reconhecimento e à valorização docente, em nosso País, têm proporcionado investigações e contribuições significativas à consecução das políticas educacionais.

Na perspectiva de um exame detalhado, identificação, análise e explicação das possíveis implicações da estruturação do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Estadual de Minas Gerais e dado o problema de pesquisa que persegue saber os contributos e limites do referido Plano de Carreira, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015 para a valorização e profissionalização docente, o estudo de caso se apresenta pertinente, viável e possível para ancorar nossos estudos, na medida que aqui se busca entender, cientificamente, as características, o desenvolvimento e as influências de um objeto de estudo, situação, ocorrência ou fato.

No intuito de combinar as abordagens qualitativas e quantitativas e buscando uma maior credibilidade aos resultados, o estudo de caso, devido às suas singularidades, apresenta-se como uma importante metodologia de pesquisa. Segundo Yin (2001), representa uma investigação empírica abrangente de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, centrado na lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados e ainda inclui tanto estudos de caso único, quanto de múltiplos, bem como abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

No tocante ao processo metodológico de uma pesquisa, Mendonça (2014, p.55) observa que “um caso é um acontecimento no mundo real que uma teoria pressupõe no mundo abstrato. O caso é tomado como unidade significativa do todo e, por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto para propor uma intervenção”. Assim, o estudo de caso se apresenta como uma metodologia valiosa, pois favorece uma investigação aprofundada e detalhada de um evento em particular, possibilitando uma compreensão mais complexa e rica, tendo em vista a proximidade entre o fenômeno estudado e o seu contexto natural. Essas análises específicas dentro do contexto podem auxiliar na identificação de possíveis variáveis que influenciam o fenômeno estudado. Os estudos de caso são capazes de fornecer evidências empíricas, que apoiam ou refutam hipóteses teóricas, e contribuírem para o avanço do conhecimento científico. Seus resultados tendem a apresentar implicações práticas significativas e podem, ainda, apontar caminhos para lidar com problemas do mundo real.

Nesse sentido, Mattar e Ramos (2021, p. 152) referem-se a esse percurso metodológico dos estudos de caso, classificando-os como “ecléticos” e ainda “exploratórios, descritivos ou explicativos e transversais ou longitudinais”. Podem, ainda, “adotar abordagens qualitativas ou quantitativas, sendo bastante adequados para a utilização de métodos mistos”. Lançar mão dessa combinação de técnicas favorece a interação entre os dados obtidos e melhora as possibilidades analíticas.

De acordo com Bonoma (1985), mencionado nos estudos de Mendonça (2014, p. 57-58), “os objetivos do método do estudo de caso não são a quantificação, nem a enumeração, mas, ao invés disso: a descrição; a classificação (desenvolvimento de tipologia); o desenvolvimento teórico e o teste limitado da teoria”. Apesar desse uso limitado para testar a teoria, é possível o aperfeiçoamento da metodologia do estudo de caso que vise o aprofundamento e a validação de resultados empíricos de pesquisas anteriores. Podem, ainda, ser considerados benefícios na condução do estudo de caso: a) o aumento da compreensão e do entendimento sobre os eventos reais contemporâneos que permitem uma descrição; b) o teste de uma teoria existente; e c) o desenvolvimento de uma nova teoria (Freitas; Jabbour, 2011).

Ainda sobre os fundamentos e a importância deste tipo de pesquisa, segundo Chizzotti (2006), o caso deve ser uma referência significativa para merecer a investigação e, por comparações aproximativas, ser apto para fazer generalização de situações similares ou autorizar inferências em relação ao contexto da situação analisada. Por outro lado, Robert Yin (2001) defende que, nos estudos de caso, a atenção não deve voltar-se somente para as generalizações estatísticas dos seus resultados, mas para o que ele denomina generalização analítica, que está relacionada às hipóteses, lições aprendidas e teorias, e que possam desencadear novas interpretações em comparação com outros estudos existentes visando, quem sabe, a definição de novas pesquisas centradas em situações concretas adicionais. Essa generalização analítica, possível de ocorrer nas conclusões da presente pesquisa, tende a provocar e instigar a produção de novos conceitos ou definições diferentes do padrão para determinados problemas.

Para Mattar e Ramos (2021, p. 151), o “estudo de caso é uma metodologia de pesquisa de campo que investiga um caso delimitado em profundidade, por meio da coleta de dados em múltiplas fontes e que utiliza a triangulação na análise e interpretação dos dados”. Assim, a unidade de análise ou o caso de estudo pode ser um grupo, uma atividade, um projeto ou programa, uma escola ou uma instituição ou até mesmo uma pessoa. Ainda segundo Mattar e

Ramos (2021, p. 151), é possível identificar algumas características essenciais em um estudo de caso. Dentre elas:

- a) é uma pesquisa de campo;
- b) há categorias mais amplas ou um contexto, de que o objeto de estudo é um caso, um exemplo ou uma instância (...);
- c) o caso deve ser delimitado, ou seja, pode ser definido e descrito em função de determinados parâmetros;
- d) a investigação sobre o caso deve ser detalhada, rica e conduzida em profundidade;
- e) para atingir essa profundidade, o estudo de caso deve coletar múltiplas fontes de dados;
- f) a análise e interpretação dos dados deve realizar a triangulação entre suas múltiplas fontes de dados.

Em suas contribuições acerca do estudo de caso, Clemente Júnior (2013, p. 4) relaciona-o a “uma estratégia de pesquisa diferente que permite ao pesquisador construir seus próprios caminhos e ajustar seu projeto metodológico na busca dos objetivos propostos”. E ainda, “possibilita ao pesquisador lidar com uma ampla variedade de evidências, provenientes de análise documental, visitas de campo, entrevistas e observação participativa” (Clemente Júnior, 2013, p. 3). Na mesma linha de pensamento, Godoy (1995, p. 25), no tocante ao estudo de caso, assim o caracteriza:

Nesse tipo de estudo, pode-se responder como e por que certos fatos ocorrem, pois o pesquisador terá possibilidades de interagir presencialmente com o ambiente de estudo. O estudo de caso não deve, apenas, ser visto pelo aspecto do caso estudado em si, mas deve iniciar de acordo com uma temática de interesse do pesquisador tendo em vista o problema/questão de estudo que o motivou e que ele acredita ser interessante para pesquisar em contribuição à Ciência.

Não à toa, o caso ora proposto está diretamente associado à trajetória dos Profissionais da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, da qual somos parte, e possui como pano de fundo, a valorização do magistério, considerado um dos elementos indispensáveis à construção de uma educação pública de qualidade. Valorização essa que pressupõe, dentre outras, questões de ordem salarial, social, psicológica, cultural, trabalhista.

A natureza descritiva da presente pesquisa e seus enfoques técnicos são fundamentais na medida que, conforme Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 61), “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. O estudo de caso possibilita essa observação atenta às novas situações que conduzem à apreensão, análise e transformação de informações em dados que possam ser teorizados. Ainda segundo os autores, um dos afazeres típicos da pesquisa descritiva é a coleta de dados. A observação, a entrevista, o questionário e o formulário são usados como principais instrumentos para possibilitar a tarefa da coleta de dados.

Os questionários, de acordo com Campos (2020, p. 11), “[...] investigam percepções, representações e opiniões sobre experiências, conceitos ou acontecimentos relacionados a processos ou ambientes escolares”. Sua utilização, como instrumento de coleta de dados, contribui para o desenvolvimento de um estudo que nos permite aproximar ao máximo da realidade e à construção do conhecimento científico.

Segundo Mattar e Ramos (2021, p. 216):

O uso do questionário como procedimento de coleta de dados em uma pesquisa oferece diversas vantagens, dentre elas: atingir muitas pessoas que podem estar dispersas geograficamente; garantir o anonimato de quem responde; combinar questões fechadas padronizadas e abertas; aplicar individual ou coletivamente; os dados são facilmente tabulados e organizados em bases para posterior análise.

A construção do questionário, tem como ponto de partida os objetivos e hipótese já formulados, tendo em vista um olhar retrospectivo, mas também será composto de abordagens com viés prospectivo. Será necessário, ainda, identificar as possíveis variáveis envolvidas nesses objetivos e questões, para tornar as questões operacionais e passíveis de mensuração (Mattar; Ramos, 2021). Na visão de Cohen, Manion e Morrison (2018), para a utilização do questionário, é recomendável considerar a carga de esforço e a demanda do respondente, de forma a não o tornar extenso, evitando-se, assim, a sua fadiga.

Para Vieira (2009), a sugestão é que o questionário tenha entre 15 e 30 questões. Nesse sentido, o questionário proposto foi composto de perguntas fechadas e abertas, sendo as primeiras, também denominadas objetivas, necessárias nessa pesquisa pois “oferecem um conjunto de alternativas, explícitas ou implícitas, para que o respondente escolha uma ou mais opções, possibilitando, assim, comparações e análises estatísticas” (Mattar; Ramos, 2021, p. 219). Segundo Marconi e Lakatos (2003), as perguntas fechadas podem ser dicotômicas, também denominadas limitadas ou de alternativas fixas, ou de múltipla escolha, que apresentam uma série de possíveis respostas, a exemplo de mostuário, estimação ou avaliação. Ainda segundo as autoras, quanto ao objetivo das perguntas fechadas, elas podem ser de fato, de ação, de ou sobre intenção, de opinião, índice ou teste.

No mesmo questionário, para uma melhor abrangência da temática pesquisada, houve questões abertas que “permitem que o respondente descreva de forma mais livre suas respostas. Dessa maneira, informações alternativas são produzidas no questionário” (Mattar; Ramos, 2021, p. 223). Na mesma linha de análise, Marconi e Lakatos (2003, p. 203) definem as perguntas abertas, como as “também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões”, e acrescentam que as mesmas “possibilitam investigações mais profundas e precisas”.

Com o fito de prezar pela segurança relacionada ao respeito pela dignidade humana, ao sigilo e à privacidade, dentre outros cuidados éticos em relação aos participantes, o modelo de questionário integrou o protocolo de pesquisa submetido ao Comitê de Ética da Plataforma Brasil, conforme previsto para as pesquisas com seres humanos e em conformidade com o disposto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde CNS nº 510/2016. Recebeu parecer favorável, nº 6.179.759, CAAE/CEEA 71143423.2.0000.5145, observando-se as questões de ordem ética para com os participantes da pesquisa.

Tendo em vista as tecnologias digitais que se fazem presentes cada vez mais em nossa rotina, não sendo diferente na vida acadêmica, a proposta foi a de utilização do Google Forms⁵ como alternativa para facilitar e dinamizar o processo de aplicação dos questionários. De acordo com Monteiro e Santos (2019), essas novas tecnologias abrangem um número considerável de ferramentas, com destaque para o Google Forms, que assume a função de suporte em pesquisas no processo educativo no mundo acadêmico.

A tramitação pelo meio virtual se deu em conformidade com a Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS que contém as orientações aos pesquisadores e Comitês de Ética em Pesquisa em relação a procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa, em ambiente virtual, visando preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes em pesquisa. Vale ressaltar que os dados coletados serão mantidos sob sigilo por 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/2012, e, após esse período, serão incinerados, tendo em vista a garantia do sigilo e a preservação da identidade dos participantes da pesquisa.

Dessa forma, utilizou-se a aplicação de questionários *on-line*, conforme Apêndice A, autoadministrados com acompanhamento, caracterizando, assim, um tipo de coleta indireta e síncrona com o propósito inicial de alcançar algo em torno de 45 (quarenta e cinco) professores, o que correspondente a aproximadamente 30% dos docentes efetivos da Rede Estadual de Educação Básica de Minas Gerais, que atuam em escolas localizadas no município de Espinosa.

Paralelamente à disponibilização do formulário *on-line*, o pesquisador utilizou o expediente de visita às escolas, nos momentos de realização das reuniões de atividades extraclasse (módulo II), para exposição da temática da pesquisa e convite aos professores para participarem da mesma, respondendo ao instrumento de coleta de dados.

⁵ Aplicativo de gerenciamento de pesquisa lançado pelo Google. É usado para pesquisa e coleta de informações sobre outras pessoas e também pode ser usado para questionários e formulários de registros. É um serviço gratuito para criar formulários *on line* (Google Forms, 2024).

Embora o método do Estudo de Caso sofra alguns preconceitos pelas correntes da pesquisa quantitativa, para Silveira (2010), esse método também pode ser enquadrado no paradigma quantitativo ou qualitativo, a partir do tipo de dado e da maneira pela qual o pesquisador irá utilizá-lo. Marli André, em *Etnografia da Prática Escolar* (1998), discute o termo “*pesquisa qualitativa*” e seu emprego. Para ela, os termos qualitativo e quantitativo devem ser usados para designar o tipo de dado coletado e sua forma de análise, e não para identificar modalidades de pesquisa. E acrescenta:

É muito mais interessante e ético dizer que 30% dos entrevistados consideraram a proposta autoritária, do que afirmar genericamente que alguns professores consideraram a proposta autoritária. Deixa o estudo de ser qualitativo porque reportou números? É evidente que não. No caso, o número ajuda a explicar a dimensão qualitativa (André, 1998, p. 24).

Sem deixar de lado as especificidades e particularidades dos diversos tipos de dados coletados, certo é que a utilização conjunta e harmônica dos dados quantitativos e qualitativos tende a produzir um panorama mais completo da situação analisada. Johnson e Onwuegbuziel (2004) defendem que esse *mixed methods* pode conquistar novos espaços, uma vez que muitos pesquisadores das áreas de Educação e Ciências Sociais, na maioria das vezes, ainda se encontram amarrados na dicotomia quali-quantitativo ou quantitativo-quali. A ideia do *mixed methods* pode responder a uma extensão mais ampla e completa de questões de pesquisa, uma vez que, em relação aos dados, o pesquisador geralmente não fica confinado em um único método ou paradigma (Silveira, 2010). Essa combinação metodológica é considerada por Freitas e Jabbour (2011, p. 9) como “uma forma robusta de se produzir conhecimentos, uma vez que se superam as limitações de cada uma das abordagens tradicionais (qualitativa e quantitativa)”. Na mesma linha de pensamento que consiste na complementaridade da produção entre os resultados quantitativos e qualitativos, Proetti (2005, p. 2) assim descreve:

Os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem, e contribuem para o entendimento e a quantificação dos aspectos lógicos e essenciais de um fato ou fenômeno estudado. São procedimentos de cunho racional, intuitivo e descritivo que auxiliam os pesquisadores em seus estudos científicos e profissionais.

Assim, a opção e a utilização do estudo de caso como metodologia de pesquisa nesse recorte que envolve as implicações do Plano de Carreira no contexto estadual de Minas Gerais, a partir de uma pesquisa junto às escolas estaduais localizadas no município de Espinosa, poderão apresentar resultados que auxiliem na tomada de decisões por parte dos gestores, bem como na formulação de políticas educacionais que visem o aperfeiçoamento da carreira docente e a conseqüente valorização do magistério.

O arcabouço teórico sempre deve balizar as preliminares de um estudo de caso, haja vista a necessidade de possíveis comparações com casos análogos e para reforçar as premissas das descrições do caso em estudo. Essas ações favorecem uma melhor análise e validação do percurso desde a elaboração, ao desenvolvimento e à conclusão da pesquisa. Para tanto e tendo em vista a necessidade de uma maior delimitação do tema proposto e de um processo de análise e descrição acerca da carreira docente, inicialmente, pesquisas nas bases de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações⁶ (BDTD), Google Acadêmico⁷ e SciELO⁸, foram realizadas por meio da utilização das palavras-chave: carreira do magistério, plano de carreira docente e valorização salarial do professor, parametrizadas com os vocábulos contidos no Thesaurus Brasileiro da Educação.

O advento da era digital possibilitou tanto a divulgação, quanto o acesso a essas produções científicas. Para Albrecht *et al.* (2017), o surgimento da internet ampliou e facilitou o acesso às informações, tornando-as mais acessíveis às pessoas leigas, professores e pesquisadores. Entretanto, as técnicas a serem empregadas nas revisões bibliográficas impõem situações de análise que contemplem uma variação de tópicos que assegurem uma vasta compreensão sobre o objeto de estudo. De acordo com Botelho, Cunha e Macedo (2011), as revisões são consideradas como o primeiro passo para a construção do conhecimento científico, visto que é por meio desse processo que novas teorias surgem devido à necessidade de se realizar um levantamento sobre as evidências que foram identificadas, bem como as lacunas encontradas sobre o assunto em questão.

Tendo em vista que a definição das fontes e das bases de dados já podem ser consideradas critérios prévios de seleção e, conseqüentemente de inclusão e exclusão, as leituras exploratórias se guiam a partir dos títulos, resumos e palavras-chave, tendo como norte a temática e o problema tratados, os objetivos e a questão, a abordagem e a metodologia, as quais, segundo Gil (2008), são leituras em que se buscam as partes mais adequadas ao processo de seleção, em vista de identificar as publicações mais pertinentes para a pesquisa. Na seqüência, visando uma maior abrangência contextual e teórica com as fontes utilizadas,

⁶ Sistema de informação que reúne e dissemina, em acesso aberto, textos completos de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, assim como as teses e dissertações defendidas no exterior por brasileiros. É coordenado pelo Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT) (<https://bdt.d.ibict.br/vufind>).

⁷ Ferramenta gratuita do Google específica para a busca/localização de artigos, teses, dissertações e outras publicações úteis para pesquisadores que possam ser utilizados como embasamento teórico ou referência (<https://scholar.google.com.br>).

⁸ Biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos, tendo por objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, o armazenamento, a disseminação e a avaliação da produção científica em formato eletrônico (<https://www.scielo.br>).

dedicamo-nos, a partir do rastreamento da literatura, aos textos que foram recuperados e por meio de leituras analíticas e interpretativas, à seleção do material que apresentava adequação e pertinência ao objeto de estudo, conforme indicado no Quadro 1:

Quadro 1 - Publicações selecionadas para referenciar a pesquisa

Título	Autor	Publicação/Ano
Formação, profissionalização e desprofissionalização docente.	BUENO, Belmira Oliveira (org).	FEUSP, São Paulo, 2023, 378 p.
Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	SOARES, Maria Perpétua do Socorro Beserra.	Revista Educação & Formação, janeiro-abril, 2020. Universidade Estadual do Ceará
Profissão docente: Um estudo do abandono da carreira na contemporaneidade.	WAGNER, Lilian; CARLESSO, Janaina Pereira Pretto.	Research, Society and Development, 2019. Universidade Federal de Itajubá, Brasil.
Direito à educação e valorização profissional O papel do Estado e da sociedade.	VIEIRA, Juçara Dutra	Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016.
Diretrizes nacionais de carreira e PSPN Novos marcos aos profissionais da educação.	NORONHA, Maria Izabel Azevedo Noronha.	Revista Retratos da Escola, Brasília, jan./jun. 2016.
O Plano Nacional de Educação e o ingresso dos profissionais do magistério da Educação Básica.	BRITO, Vera Lúcia Alves de.	Educ. Soc., Campinas, out-dez. 2013.
Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas.	FOLLE, Alexandre; FARIAS, Gelcemar Oliveira; BOSCATTO, Juliano Daniel, & NASCIMENTO, Juarez Vieira.	Porto Alegre: Movimento, 2009.
Gestão de instituições de ensino.	TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes.	FGV, Rio de Janeiro, 2006.
A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.	OLIVEIRA, Dalila Andrade.	Educ. Soc., Campinas, Set./Dez. 2004.
Profissionalização: da palavra à política.	EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida.	Porto Editora, 2003.
Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação.	POPKEWITZ, Thomas S.	Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Fonte: Organizado pelo autor a partir de textos selecionados das bases de dados BDTD, SciELO e Google Acadêmico (2024).

Outro suporte de análise documental, constituiu-se das consultas às bases legais e jurídicas que sustentam o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, apresentadas no Quadro 2, e incrementadas pelo aporte de outras normativas, pois, segundo Cellard (2008, p. 298) “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um *corpus* satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Quadro 2 - Normativas selecionadas para referenciar a pesquisa

Normativa	Ano	Ementa
Constituição Federal	1988	Constituição da República Federativa do Brasil.
Emenda Constitucional nº 53	2006	Nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da CF/88 e ao artigo 60 do ADCT.
Lei Federal nº 9.394	1996	Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
Lei Federal nº 13.005	2014	Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024.
Lei Estadual de Minas Gerais nº 15.293	2004	Institui as Carreiras dos Profissionais da Educação Básica do Estado.
Lei Estadual de Minas Gerais nº 21.710	2015	Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica.

Fonte: Organizado pelo autor baseado em Brasil (1988, 1996, 2006 e 2014) e Minas Gerais (2004 e 2015).

Objetivou-se, ainda, observar o processo de construção e execução do referido Plano de Carreira, ancorado nessa análise documental, que, segundo Lüdke e André (1986, p. 38) “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse.” Assim, fez-se também uma síntese, em nível estadual, do contexto político-administrativo em que foi gestado o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, além de um comparativo com as diretrizes emanadas pelos órgãos legisladores acerca da elaboração e implantação dos planos de carreira para os profissionais de Educação Básica.

Findo o processo de coleta de dados, iniciou-se a etapa de análise e a interpretação dos mesmos em um exercício que relacionou os resultados a partir do contexto, dos objetivos, da hipótese, da literatura, do referencial teórico, das normativas e das impressões do pesquisador. Os estudos de Mattar e Ramos (2021, p. 387) sugerem que “o objetivo dessas relações é que esses elementos possam contribuir para iluminar os dados e os resultados da investigação, fazendo aflorar significados e novas perspectivas de compreensão”.

Embora sejam atribuídos conceitos distintos aos processos de análise e interpretação de dados, eles estão sempre estreitamente relacionados. Para Gil (1999, p. 168):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Tendo como referência Minayo (1994), pode-se atribuir três finalidades à fase de análise de dados em uma pesquisa social: 1) estabelecimento de uma compreensão dos dados coletados; 2) confirmação ou não dos pressupostos da pesquisa e/ou resposta às questões

formuladas; 3) ampliação do conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

Segundo Mattar e Ramos (2021, p. 387) “na pesquisa, a análise implica trabalhar com os dados que foram coletados, podendo envolver sua descrição e a comparação entre as diferentes condições, grupos e variáveis relacionadas à coleta”. A análise de dados torna-se, então, um processo que atribui sentido e forma significado, à medida que se estabelece uma conexão entre o referencial teórico e o que se apurou das informações colhidas. Sobre isso, Teixeira (2003, p. 192) assim explica:

A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação. Estes significados ou entendimentos constituem a constatação de um estudo.

Ainda segundo Teixeira (2003, p. 191): “A fase do tratamento do material leva o pesquisador à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição”. Propôs-se, com isso, traçar um paralelo entre os resultados da análise e os estudos prévios apontados na fase da revisão de literatura. Dessa interpretação, a partir do cruzamento entre a teoria emergente e a literatura existente, tende-se a identificar as possíveis convergências e discrepâncias entre os achados da pesquisa como forma de enriquecer a discussão. Nesse exercício de interpretação dos dados, cabe ao pesquisador dar sentido aos resultados das análises, sendo também o momento em que podem surgir *insights* a partir dos estudos anteriores. Para Mattar e Ramos (2021, p. 392-393): “Além dos processos de indução e dedução, comuns à metodologia científica, a interpretação é o momento para o exercício da abdução, dos saltos de criatividade lógica para iluminar os resultados da pesquisa com novas perspectivas e novos sentidos.” Outro ponto que merece atenção no processo de análise e interpretação dos dados refere-se à retomada da discussão em relação aos elementos previstos no planejamento, quais sejam: os objetivos (geral e específicos) e a hipótese ou questão central formulada. No tocante à hipótese, Choen, Manion e Morrison (2018) relatam que é possível, a partir dessa retomada, declará-la nula, confirmá-la ou não, aceitá-la ou não e suportá-la ou não.

Embora sejam várias as formas de análise e interpretação dos dados, esta pesquisa ancorou-se nos passos apontados por Gil (2009), que já ocorrem em boa parte das pesquisas sociais, a saber: a) estabelecimento de categorias (a partir de um processo único de classificação); b) tabulação (agrupar e contar os casos das várias categorias de análise) c) análise estatística dos dados (descrição dos dados); d) avaliação das generalizações obtidas

com os dados (generalizar os resultados para toda população de onde foi selecionada a amostra); e) interpretação dos dados (relação entre os dados empíricos e a teoria). O mesmo autor ainda recomenda o equilíbrio entre o arcabouço teórico e os dados empiricamente obtidos, tendo em vista a obtenção de resultados da pesquisa reais e significativos (Gil, 2009).

Ao se explorar esses dados numa perspectiva mista, envolvendo abordagens quantitativas e qualitativas, seja simultânea ou sequencialmente, oportunizou-se, devesas importante, a unificação dessas abordagens para a real produção dos achados e descobertas da pesquisa. Para Creswell e Clark (2018), a interpretação de dados mistos deve examinar os resultados quantitativos e as descobertas qualitativas para tentar traçar inferências, interpretações e conclusões.

Esgotadas as fases de análise e interpretação dos dados, o relatório final é composto, dentre outros, da motivação da pesquisa, forma de desenvolvimento, resultados obtidos, conclusões e possíveis recomendações e/ou sugestões para a evolução da ciência e a elaboração de propostas e/ou de alternativas de contribuição para os participantes e a escola. Este relatório está estruturado na sequência de capítulos apresentada abaixo.

1.5 Estrutura da Dissertação

O capítulo I, intitulado “Magistério público na Educação Básica: questões legais acerca de sua profissionalização e valorização”, apresenta os aspectos jurídicos que normatizam o magistério público em âmbito nacional a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/88), bem como, um panorama das Metas 14 a 18 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e as diretrizes da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2024), relacionadas a essa temática para a próxima década.

No capítulo II, denominado “Carreira do magistério público da Educação Básica na rede estadual de Minas Gerais”, objetivou-se descrever a configuração da carreira do magistério público na Educação Básica no referido estado da federação, passando pela criação do estatuto do magistério em 1977 e pela instituição do plano de carreira em 2004, reestruturado em 2015, visando a compreensão de sua organização e estruturação.

Nomeado de “Implicações do plano de carreira da rede estadual de Minas Gerais na valorização do magistério da Educação Básica: a real situação a partir de um estudo de caso”, o capítulo III apresenta uma reflexão por meio do cotejamento das informações acerca da configuração da carreira do magistério na supracitada rede de ensino, assentada na análise das respostas ao questionário proposto (Apêndice A), correlacionando-as à literatura sobre a

temática e às normativas que regem o assunto no âmbito do poder público estadual de Minas Gerais.

Esta pesquisa tem como referência os pressupostos legais relacionados à valorização dos profissionais da educação, dentre os quais, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Minas Gerais de 2004 e se propõe, a partir do cruzamento dessas normativas com a literatura correlata, acrescido da análise, interpretação e discussão dos dados provenientes do questionário aplicado aos professores efetivos e estáveis em atuação nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG, a compreender, em um primeiro momento, se o Plano de Carreira da Rede Estadual de Minas Gerais contempla as diretrizes já preestabelecidas e, na sequência, a real implicação do referido Plano no processo de valorização do seu professorado.

Por fim, almeja-se que os resultados obtidos proporcionem a expansão do conhecimento científico acerca da carreira docente em Minas Gerais e no Brasil, dada sua importância para subsidiar as discussões e a proposição de melhorias que envolvam a valorização do professor, ações de incentivo ao seu desenvolvimento profissional, políticas remuneratórias, reconhecimento social, ascensão na carreira e melhores condições de trabalho.

2 MAGISTÉRIO PÚBLICO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: QUESTÕES LEGAIS ACERCA DE SUA PROFISSIONALIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO

Neste capítulo, visando apresentar um panorama relacionado à profissionalização e valorização do magistério público no âmbito da Educação Básica no Brasil, abordar-se-ão aspectos legais acerca dessas temáticas, dentre os quais: normativas, reconhecimento profissional, formas de ingresso, piso salarial, PNE 2014-2024 e seu respectivo balanço, além, das diretrizes da CONAE 2024. Questões essas que se tornam recorrentes à medida que os professores se organizam em movimentos para reivindicar melhores condições salariais e de trabalho.

A história da profissionalização docente no Brasil e toda sua dinâmica laboral (planejamento, ensino, avaliação, etc.) requer um estudo cronológico espaço-temporal de construção identitária enquanto categoria profissional. Temas relacionados ao reconhecimento e à valorização docente sempre estiveram presentes em diferentes momentos da educação brasileira e permeiam os debates sociais e políticos, ora devido à pauta de reivindicações da categoria docente, ora em virtude dos processos de reformas educacionais de iniciativa dos governantes e legisladores, impulsionadas nas décadas de 1980 e 1990 com a redemocratização política do Brasil. Contudo, passados alguns anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, o princípio da valorização dos professores, reafirmado com a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), volta-se às “condições de recrutamento, de salário e de exercício do magistério, elementos que se relacionam à organização de um ofício e não ao seu processo de profissionalização” (Tardif, 2013, p. 67).

Para o teórico português, António Nóvoa (1992, p. 23), a profissionalização “é um processo através do qual os trabalhadores melhoram seu estatuto, elevam seus rendimentos e aumentam o seu poder de autonomia”. Ao relacionarmos esse conceito à profissionalização docente, seria o equivalente ao *status quo* dos professores, ou seja, a materialização das políticas públicas evidenciando a posição dos professores na sociedade e sua consequente repercussão em matéria de valorização financeira e de autonomia intelectual. A profissionalização docente no Brasil, segundo Bueno (2006), pode ser vista a partir de dois aspectos, os quais estão vinculados a importantes contradições. Um, relaciona-se à profissionalização como recurso da valorização docente e está diretamente ligado à precarização das redes de ensino, do trabalho e da formação dos professores. O outro,

segundo os princípios da Nova Gestão Pública⁹, como caminho para a reinvenção dos professores, que se relaciona às políticas públicas adotadas pelo Estado. Essa profissionalização docente como política de Estado, para Evangelista e Shiroma (2003), está geralmente atrelada à remuneração e efetivada mediante cursos de formação continuada e em serviço, incentivos à docência, exames admissionais, avaliações de desempenho, exames de certificações, dentre outros.

Para Popkewitz (1997), a ideia de profissionalização docente, ao fim do século XX, guardava relação com a ideologia da “nova direita” e teria se disseminado na política social em várias nações. Com isso, a profissionalização da gestão pública, implicaria eficiência, competência, objetividade, qualidade, responsabilidade, racionalidade técnica, autonomia, dentre outros. Por consequência, as políticas remuneratórias desse sistema segmentam os salários e implantam o regime de pagamento privilegiando competência e performances.

Os estudos de Sarti e Neto (2023, p. 64) destacam que “a emergência de novos modelos de profissionalização docente, pautados pelo princípio da gestão de resultados, trouxeram contradições para as políticas docentes orientadas pela retórica da valorização docente”. Com isso, conforme os autores, “os professores brasileiros passaram, então, a enfrentar prejuízos importantes no que se refere ao seu trabalho e carreira (perda de estabilidade, flexibilização dos contratos, intensificação, dentre outros)”, e tendem a refletir no afastamento do necessário protagonismo da autonomia do professor, indispensável para a profissionalização docente. Mudanças essas, que podem ter ligação direta com a progressiva degradação das condições a que estão submetidos os professores da Educação Básica brasileira.

Os planos de cargos, carreira e remuneração na Educação Básica, como meios de valorização profissional, passaram a ser oficialmente regulados no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988.

2.1 Reconhecimento Profissional do Magistério Pós-Constituição Federal de 1988

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), e posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), a sistematização do magistério público na Educação Básica e seu consequente processo de avaliação vêm

⁹ Administração Pública Gerencial ou Nova Gestão Pública (*new public management*) – NGP – é um modelo normativo pós-burocrático para a estruturação e a gestão da administração pública, baseado em valores de eficiência, eficácia e competitividade (Secchi, 2009).

ocorrendo com maior intensidade e, por consequência, também a elaboração e a implantação de políticas públicas, que contribuem com o processo de valorização docente, formação inicial e continuada e planos de carreira, dentre outros.

Em seu art. 205, a referida Carta Magna assegurou a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família” e estabeleceu que esta educação será “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Os princípios, nos quais o ensino brasileiro se assenta, dispostos no Art. 206 da CF/88 e alterados pela Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006, assim estabelecem:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);
 - VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII - garantia de padrão de qualidade;
 - VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).
- Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional (EC) nº 53, de 2006) (Brasil, 2006).

Os pressupostos da valorização dos profissionais da educação estão, portanto, preconizados nos incisos V, VI e VIII do Artigo 206, da CF/88, alterado pela EC nº 53/2006. Neles, observamos que essa valorização não se aplica somente aos professores, mas se estende a todos os profissionais da educação escolar, e também à garantia de três prerrogativas: planos de carreira para o magistério público, piso salarial profissional nacional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

No que tange à condição de ingresso na carreira e, por conseguinte, submissão ao princípio do concurso público, esta obrigatoriedade possui guarida legal no inciso II do Art. 37 da CF/88, o qual dispõe que a administração pública, seja direta ou indireta, dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e, também dos municípios, deve obedecer aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, determinando que:

- II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a

complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração (Brasil, 1988).

Embora a regra legal seja a nomeação mediante a aprovação em concurso público, ainda há vários órgãos se utilizando de outras modalidades de contratação, como é o caso, por exemplo, da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, que utiliza, em 2024, a Resolução SEE 4920/2023, de 06/10/2023, visando à convocação temporária de candidatos para atuação no Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), como alternativa ao não cumprimento desse preceito legal. Vale registrar que essa prática perdura por vários anos, sendo alvo de várias ações na Suprema Corte do nosso País.

Os professores da supracitada rede de ensino podem ser divididos, de acordo com o vínculo de trabalho, teoricamente, em dois grandes grupos: os professores efetivos, aqueles que prestaram concurso público e que têm acesso à carreira, consoante as disposições do Art. 11 da Lei 15.293/04 que assim estabelece: “O ingresso em cargo de carreira instituída por esta Lei depende de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos e dar-se-á no primeiro grau do nível correspondente à escolaridade exigida” (Minas Gerais, 2004), e os professores convocados a título precário, que se supõe, sejam ainda, maioria na referida Rede, conforme nos aponta a Nota Técnica elaborada por Amorim e Salej (2020, p. 2):

Em dezembro de 2018, havia 159.629 cargos de professor na REE/MG, dos quais, 68.929 efetivos e 90.700 não efetivos. Os cargos não efetivos se subdividiam, então, assim: 90.622 cargos designados e 78 cargos efetivados. Em outras palavras, no final de 2018, 43,18% dos cargos de professor da REE/MG eram efetivos, enquanto 56,82%, não efetivos. Entre os cargos não efetivos, a quase totalidade era constituída de cargos designados.

Os números do Censo Escolar 2023, recentemente divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP¹⁰), revelam que essa condição retratada pelas autoras vem tomando proporções alarmantes e estarrecedoras à medida que apresentam o estado de Minas Gerais liderando o ranking com relação a esse tipo de contratação entre os estados da União, com o menor índice de docentes concursados na Educação Básica. Esse percentual divulgado, de 19,2%, tende a desvelar muito sobre a falta de valorização e as condições de trabalho desses profissionais. Vale ressaltar que baixa remuneração e condições inadequadas de trabalho são, teoricamente, propulsores de escassez de profissionais.

¹⁰ Autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) que tem por objetivo promover estudos, pesquisas e avaliações periódicas sobre o sistema educacional brasileiro a fim de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional (<https://www.gov.br/inep/pt-br>).

Observa-se, assim, que apesar da previsão legal constante no PNE vigente, de: “estruturar as redes públicas de educação básica, de modo que [...] 90% do mínimo dos profissionais do magistério [...] sejam ocupantes de cargo de provimento efetivo” (Brasil, 2014, p. 57), a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais necessita se organizar melhor para o cumprimento da respectiva normativa. Os números apresentados na Nota Técnica, acima descrita, revelam, ainda, que esses professores, que atuam contratados temporariamente, não possuem estabilidade e também não fazem jus aos direitos conferidos aos demais professores efetivos e estáveis, como nos alerta Oliveira (2004, p. 1.140):

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público. Cabe, ainda, ressaltar que, em levantamento realizado recentemente, foi possível constatar que as questões salariais e de caráter profissional, aquelas atinentes à defesa dos direitos trabalhistas, ainda são as mais contundentes nas lutas e manifestações dos trabalhadores docentes. Isso se explica provavelmente pelo quadro de precarização das condições de trabalho e de remuneração a que esses profissionais se viram submetidos nos últimos anos.

Contratações dessa natureza deveriam ser “exceção” e somente serem utilizadas para suprir demandas pontuais e de excepcional interesse público, mas que vêm se tornando praticamente uma “regra” nas redes públicas de ensino. Os custos com os professores temporários tendem a ser menores para o Estado, visto que esses “contratados” a título precário, se veem obstados de acessarem o plano de carreira, que prevê remuneração compatível com o nível de escolaridade, pois os mesmos sempre recebem vencimento no nível inicial da carreira, bem como, não gozam das prerrogativas contidas na CF/88 e LDB nº 9394/96 que tratam das demais ações de valorização dos profissionais do magistério.

Dentre as alterações na CF/88 acerca da valorização dos profissionais da educação, advindas da EC nº 53/2006, está a inclusão no Art. 206, do inciso VII, que assim dispõe, “piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal”, além do acréscimo contido no parágrafo único, a saber: “a lei disporá sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira”. Deve-se observar o fato de que essa emenda não estabelecia um piso salarial nacional para os profissionais da educação escolar pública, mas o apresentava apenas como sendo um dos princípios com base nos quais o ensino seria ministrado.

Outra normativa importante, que contempla a valorização do magistério, é a LDB 9394/96 (Brasil, 1996a), que traz, no seu Art. 3º, os princípios que regem a educação nacional, com destaque especial, nesse recorte, para o inciso VII “valorização do profissional da educação escolar” e para as disposições do Art. 67, segundo o qual, os sistemas de ensino “promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público” mediante:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim;
- III - piso salarial;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho (Brasil, 1996).

Nesse contexto, por meio da EC nº 14/96, da Lei Federal nº 9424/96 e do Decreto nº 2264/97, foi instituído e regulamentado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), que trouxe, como inovação, a mudança na estrutura do financiamento público para o Ensino Fundamental e a vinculação de uma parcela dos recursos a esse nível de ensino, distribuídos de acordo com o número de alunos matriculados em cada rede, em uma forma de partilha de responsabilidades entre os Governos Estaduais e Municipais. Esse Fundo ainda previa a destinação de, pelo menos, 60% de seus recursos para o pagamento dos profissionais do magistério que estivessem em efetivo exercício na função (Brasil, 2003).

O FUNDEF vigorou entre 1998 e 2006, sendo substituído pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), criado pela EC nº 53/2006 e regulamentado pela Lei Federal nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007. Esse Fundo especial e de natureza contábil visa garantir a manutenção e o desenvolvimento da Educação Básica e, ainda, remuneração condigna dos trabalhadores da educação, em proporção não inferior a 60% (sessenta por cento), a serem destinados ao pagamento dos profissionais do magistério da Educação Básica em efetivo exercício (Brasil, 2009).

Na perspectiva de subsidiar os órgãos públicos acerca dessas ações contidas na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que previam a valorização do magistério, o Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica aprovou o Parecer CNE/CEB nº 10/97 que culminou na publicação da Resolução CNE/CEB nº 3/97, de 8 de outubro de 1997, que estabeleceu as diretrizes para os novos planos de

carreira e de remuneração para o magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Assim, os entes federados dispunham de um conjunto de orientações legais para a formulação ou a reformulação de seus respectivos planos de carreira.

Posteriormente, o Parecer CNE/CEB nº 9/2009 revisou a Resolução CNE/CEB nº 3/97 e, na sequência, ocorreu a aprovação da Resolução CNE/CEB nº 2/2009, de 28 de maio de 2009. Esse norteamento fixa as “Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública”, em conformidade com o Artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no Artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

O estabelecimento dos critérios para remuneração dos profissionais do magistério deve pautar-se na Lei nº 11.738/08 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN) e no Art. 22 da Lei nº 11.494/07 (Lei do FUNDEB), bem como no Art. 69 da Lei nº 9.394/96 (LDB), conforme disposto no Art. 3º da Resolução CNE/CEB nº 2/2009.

O Artigo 4º da Resolução CNE/CEB nº 2/2009, publicada no DOU de 29/05/2009, Seção I, p. 41 e 42, assim dispõe:

As esferas da administração pública que oferecem alguma etapa da Educação Básica, em quaisquer de suas modalidades, devem instituir planos de carreira para todos os seus profissionais do magistério, e, eventualmente, aos demais profissionais da educação, conforme disposto no § 2º do artigo 2º desta Resolução, dentro dos seguintes princípios:

I - reconhecimento da Educação Básica pública e gratuita como direito de todos e dever do Estado, que a deve prover de acordo com o padrão de qualidade estabelecido na Lei nº 9.394/96, LDB, sob os princípios da gestão democrática, de conteúdos que valorizem o trabalho, a diversidade cultural e a prática social, por meio de financiamento público que leve em consideração o custo-aluno necessário para alcançar educação de qualidade, garantido em regime de cooperação entre os entes federados, com responsabilidade supletiva da União;

II - acesso à carreira por concurso público de provas e títulos e orientado para assegurar a qualidade da ação educativa;

III - remuneração condigna para todos e, no caso dos profissionais do magistério, com vencimentos ou salários iniciais nunca inferiores aos valores correspondentes ao Piso Salarial Profissional Nacional, nos termos da Lei nº 11.738/2008;

IV - reconhecimento da importância da carreira dos profissionais do magistério público e desenvolvimento de ações que visem à equiparação salarial com outras carreiras profissionais de formação semelhante;

V - progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional;

VI - valorização do tempo de serviço prestado pelo servidor ao ente federado, que será utilizado como componente evolutivo;

VII - jornada de trabalho preferencialmente em tempo integral de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais, tendo sempre presente a ampliação paulatina da parte da jornada destinada às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, assegurando-se, no mínimo, os percentuais da jornada que já vêm sendo destinados para estas finalidades pelos diferentes sistemas de ensino, de acordo com os respectivos projetos político-pedagógicos;

- VIII - incentivo à dedicação exclusiva em uma única unidade escolar;
- IX - incentivo à integração dos sistemas de ensino às políticas nacionais e estaduais de formação para os profissionais da educação, nas modalidades presencial e a distância, com o objetivo de melhorar a qualificação e de suprir as carências de habilitação profissional na educação;
- X - apoio técnico e financeiro, por parte do ente federado, que vise melhorar as condições de trabalho dos educadores e erradicar e prevenir a incidência de doenças profissionais;
- XI - promoção da participação dos profissionais do magistério e demais segmentos na elaboração e no planejamento, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola e da rede de ensino;
- XII - estabelecimento de critérios objetivos para a movimentação dos profissionais entre unidades escolares, tendo como base os interesses da aprendizagem dos educandos;
- XIII - regulamentação entre as esferas de administração, quando operando em regime de colaboração, nos termos do artigo 241 da Constituição Federal, para a remoção e o aproveitamento dos profissionais, quando da mudança de residência e da existência de vagas nas redes de destino, sem prejuízos para os direitos dos servidores no respectivo quadro funcional (Brasil, 2009).

Vale frisar que, para a adequação dos Planos de Carreira às Leis do PSPN e do FUNDEB, os entes federados devem observar as diretrizes contidas entre os incisos I ao XXII, do Art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 2/2009. Dentre os quais, destacamos:

- I – assegurar a aplicação integral dos recursos constitucionalmente vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, além de outros eventualmente destinados por lei à educação;
- II - fazer constar nos planos de carreira a natureza dos respectivos cargos e funções dos profissionais da educação à luz do artigo 2º desta Resolução;
- III - determinar a realização de concurso público de provas e títulos para provimento qualificado de todos os cargos ou empregos públicos ocupados pelos profissionais do magistério, na rede de ensino público, sempre que a vacância no quadro permanente alcançar percentual que possa provocar a descaracterização do projeto político-pedagógico da rede de ensino (...);
- IV - fixar vencimento ou salário inicial para as carreiras profissionais da educação, de acordo com a jornada de trabalho definida nos respectivos planos de carreira, devendo os valores, no caso dos profissionais do magistério, nunca ser inferiores ao do Piso Salarial Profissional Nacional, diferenciados pelos níveis das habilitações a que se refere o artigo 62 da Lei nº 9.394/96, vedada qualquer diferenciação em virtude da etapa ou modalidade de atuação do profissional;
- V - diferenciar os vencimentos ou salários iniciais da carreira dos profissionais da educação escolar básica por titulação, entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduação lato sensu, e percentual compatível entre estes últimos e os detentores de cursos de mestrado e doutorado;
- VI - assegurar revisão salarial anual dos vencimentos ou salários iniciais e das remunerações da carreira, de modo a preservar o poder aquisitivo dos educadores, nos termos do inciso X do artigo 37 da Constituição Federal;
- [...]
- XI - prover a formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica (...);
- XII - assegurar, no próprio sistema ou em colaboração com os demais sistemas de ensino, a oferta de programas permanentes e regulares de formação continuada para aperfeiçoamento profissional, inclusive em nível de pós-graduação;
- XIII - utilizar as horas de trabalho pedagógicas coletivas como momento de formação do profissional da educação;

XIV - promover, preferencialmente em colaboração com outros sistemas de ensino, a universalização das exigências mínimas de formação para o exercício da profissão de todos os profissionais da educação escolar básica;

XV - instituir mecanismos de concessão de licenças para aperfeiçoamento e formação continuada, de modo a promover a qualificação sem ferir os interesses da aprendizagem dos estudantes. Os entes federados poderão assegurar aos profissionais do magistério da Educação Básica períodos de licenças sabáticas, com duração e regras de acesso estabelecidas no respectivo plano de carreira.

XVI - constituir incentivos de progressão por qualificação do trabalho profissional, a partir dos seguintes referenciais, podendo ser agregados outros: a) dedicação exclusiva ao cargo ou função no sistema de ensino, desde que haja incentivo para tal; b) elevação da titulação e da habilitação profissional; c) avaliação de desempenho, do profissional do magistério e do sistema de ensino, que leve em conta, entre outros fatores, a objetividade, que é a escolha de requisitos que possibilitem a análise de indicadores qualitativos e quantitativos; e a transparência, que assegura que o resultado da avaliação possa ser analisado pelo avaliado e pelos avaliadores, com vistas à superação das dificuldades detectadas para o desempenho profissional ou do sistema, a ser realizada com base nos seguintes princípios:

XVIII - estabelecer mecanismos de progressão na carreira também com base no tempo de serviço;

[...] (Brasil, 2009)

Apresentamos, resumidamente, no Quadro 3, as principais normativas acerca da constituição dos planos de carreira do magistério público.

Quadro 3 - Legislações norteadoras para a elaboração de planos de carreira do magistério público

Normativa	Ementa	Dispositivo	Referência
Constituição Federal de 1988 (alterada pela EC 53/2006)	Título - Da Educação	Art. 206	O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
Lei Federal nº 9.394/1996	LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Art. 67	Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho.

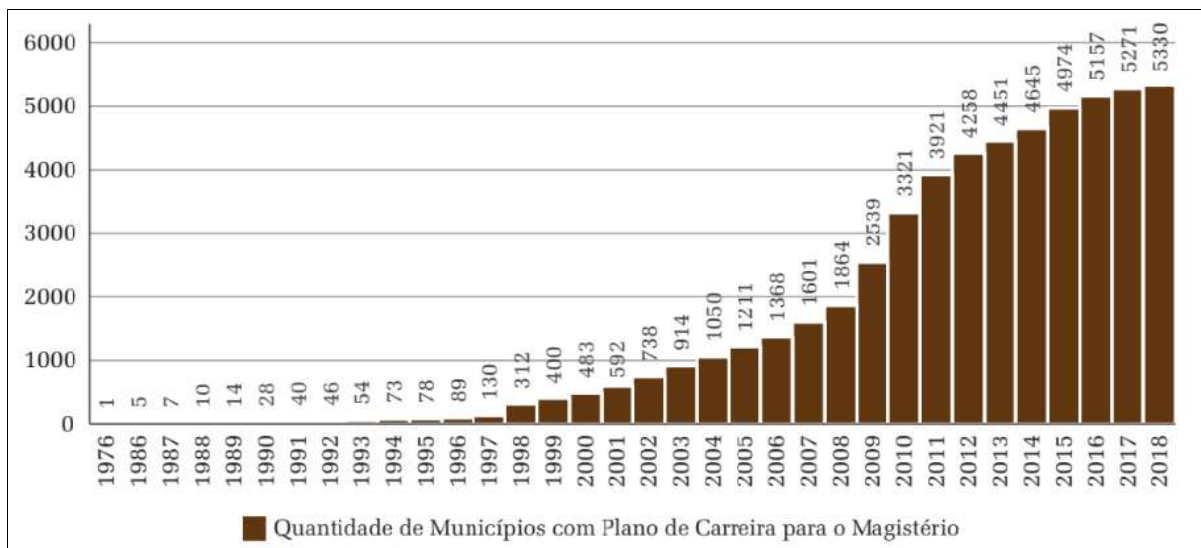
Lei Federal nº 9.424/1996	FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério	Art. 9º	Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, de modo a assegurar: I - a remuneração condigna dos professores do ensino fundamental público, em efetivo exercício no magistério; II - o estímulo ao trabalho em sala de aula; III - a melhoria da qualidade do ensino. § 1º Os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos, os quais passarão a integrar quadro em extinção, de duração de cinco anos.
Lei Federal nº 10.172/2001	Plano Nacional de Educação	IV – Magistério da Educação Básica 10.3 – Objetivos e Metas	1. Garantir a implantação, já a partir do primeiro ano deste plano, dos planos de carreira para o magistério, elaborados e aprovados de acordo com as determinações da Lei nº. 9.424/96 e a criação de novos planos, no caso de os antigos ainda não terem sido reformulados segundo aquela lei. Garantir, igualmente, os novos níveis de remuneração em todos os sistemas de ensino, com piso salarial próprio, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurando a promoção por mérito.
Lei Federal nº 11.738/2008	Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.	Art. 6º	A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal.
Lei Federal nº 13.005/2014	Aprova o Plano Nacional de Educação	Metas 17 e 18	Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. Estratégia: 17.3) implementar, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de Carreira para os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na <u>Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008</u> , com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar; Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do <u>inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal</u> . Estratégias: 18.4) prever, nos planos de Carreira dos profissionais da educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu; 18.7) priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, na área de educação, para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica estabelecendo planos de Carreira para os (as)

			profissionais da educação; 18.8) estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da educação de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira.
Lei Federal nº 14.113/2020	Regulamenta o FUNDEB permanente	Art. 1º e 2º	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) permanente.
Lei Federal nº 14.325/2022	FUNDEB (utilização de recursos extraordinários)		Altera a Lei 14.113/2020 – Utilização de recursos extraordinários para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Fonte: Organizado pelo autor a partir de Brasil (2024). Disponível em: www4.planalto.gov.br/legislacao

Essas normativas jurídicas, que regem a obrigatoriedade de implantação dos planos de carreira para os profissionais do magistério da rede pública refletiram em um aumento considerável de municípios que já criaram seus próprios regramentos, conforme demonstrado na Figura 2.

Figura 2 - Evolução do número de municípios com planos de carreira para os profissionais do magistério – Brasil (1976/2018)



Fonte: Brasil (2021).

A existência desses planos de carreira saltou de irrisórios 89 (1,60%) em 1996, ano de criação da LDB 9394/96 para 5.330 (95,7%) dos 5.570 municípios brasileiros, no ano de 2018. Vale registrar que houve um aumento significativo a partir de 2009, ano seguinte à publicação da Lei nº 11.738/2008 que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica e determinou a elaboração e/ou adequação dos planos de carreiras da educação pública no País.

2.1.1 Concurso Público para Ingresso na Carreira do Magistério

O concurso público é um tipo de processo seletivo, amplo e democrático, que outorga a seus aprovados, o acesso a cargos públicos. Para Huberman (2000, p. 40), “em termos gerais, trata-se, a um tempo, de uma escolha subjectiva (comprometer-se definitivamente) e de um acto administrativo (a nomeação oficial)”. Ao criar mecanismos para que os profissionais do ensino sejam recrutados, via concurso público, o Estado brasileiro oportuniza o surgimento de um grupo de profissionais que têm o ensino como atividade principal.

A profissionalização do trabalho docente e a ascensão do professor como elemento próprio do Estado trazem consigo a conquista de alguns direitos trabalhistas, como a garantia da estabilidade do emprego, evoluções na carreira, desenvolvimento profissional, dentre outros, e ainda o deixa imune, teoricamente, às vicissitudes de cunho político ou pessoal. Segundo Huberman (2000, p. 40), essa estabilização se refere à “pertença a um corpo profissional e a independência”. Contudo, devido à complexidade da República Federativa do Brasil, fez-se necessário que o ordenamento jurídico do país criasse condições efetivas para a concretização desse processo.

O advento da obrigatoriedade do concurso público no Brasil (Art. 37 da CF/88), tornou crescente a oportunidade do exercício em cargos, empregos e funções públicas, que requerem competência e mérito pessoais. Trouxe, ainda, transparência ao processo, visto que todos os atos carecem de publicidade e estão sujeitos ao controle do ministério público, do poder judiciário e da sociedade como um todo. Tal instrumento busca garantir a efetivação dos princípios constitucionais da impessoalidade e da isonomia, dentre outros. Para tanto, os editais que regem os concursos públicos precisam conferir igualdade de oportunidade a todos.

Resta claro que o constituinte de 1988 entendeu ser o concurso público, o meio mais idôneo para o preenchimento de cargos, empregos e funções públicas, visto que os princípios constitucionais que o regem, garantem, dentre os participantes do certame, o melhor candidato para assumir respectiva investidura.

No bojo das disposições contidas na LDB 9394/96, o Artigo 67 assegura, dentre outras ações de valorização dos profissionais da educação, o concurso público de provas e títulos. Por meio da Lei nº 12.796/2013, a LDB 9394/96 foi alterada e o § 3º do Artigo 67 passou a contar com uma nova redação: “A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação” (Brasil, 1996a).

Apesar de sofrer algumas críticas, sob o argumento de que esses professores poderiam estar sujeitos ao controle e tutela do Estado no desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas e de reprodução ideológica, a instituição do concurso de provas e títulos para ingresso na carreira pública de professor tem sido reconhecida pelo mérito da valorização do magistério, direcionando ações que conduzem à sólida formação teórico-prática com influência direta no presente e no futuro da Nação.

Os estudos de Brito (2013, p. 1259) acerca do ingresso dos profissionais do magistério da Educação Básica apresentam constatações de que essa entrada do professor no setor público é a “afirmação da exclusividade do ingresso por concurso público, seguida por uma inclusão, na legislação, de incisos que permitem manter uma rede de professores temporários”. Esses subterfúgios utilizados pelos gestores públicos acabam por legitimar as contratações temporárias dos professores em uma clara demonstração de afronta à normativa legal e desencadeando efeitos nocivos à afirmação da carreira docente pública. Ainda, segundo Brito, (2013), em Minas Gerais, a Lei nº 15.293/2004 definiu que o ingresso em cargo de carreira dependia de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos. Todavia, à época, o Estado previa outras formas de ingresso de admissão por função pública (Lei nº 10.254/90), os chamados “designados”.

No ano de 2007, por meio da LC 100/07, na rede estadual de Minas Gerais, ocorreu o processo de efetivação, segundo o qual, todos os servidores que estavam designados no dia 06/11/2007 tornaram-se efetivados, sem concurso público, gozando dos mesmos direitos e prerrogativas dos concursados. Tal legislação foi questionada junto ao Supremo Tribunal Federal, por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4876 e tornada inconstitucional, já com os efeitos modulatórios com vigência a partir de 31/12/2015.

Para suprir essa carência de profissionais da educação não-efetivos, o estado de Minas aplicava as Leis nº 7.109/77, nº 9.381/86, nº 23.750/20 e os Decretos nº 48.097/20 e nº 48.109/20 que estabelecem e regulamentam, respectivamente, as normas para contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público.

Todavia, as normas do estado de Minas Gerais, que permitiam a convocação temporária de profissionais, sem vínculo estável com a administração pública, para funções de magistério, não foram acolhidas pelo Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF), que, por unanimidade de votos, julgou procedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 915. Da decisão, os contratos temporários foram delimitados por apenas 24 meses, impondo-se para regularização da situação do quadro de servidores da SEE/MG, a necessidade da realização de concurso público. Depreende-se, portanto, que a

dispensa de concurso público visando à contratação de servidores é medida extrema, que só pode ser admitida em situações excepcionais, sendo dever da administração pública tomar todas as providências ao seu alcance para evitá-las ou, na pior das hipóteses, remediá-las.

2.1.2 Piso Salarial Profissional Nacional para o Magistério Público da Educação Básica – Lei Federal nº 11.738/2008

Instituído pela Lei Federal nº 11.738/2008, o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da Educação Básica é o produto das exigências contidas na Constituição Federal de 1988 (Art. 206, inciso V e Art. 212). Essa lei, além de regulamentar o PSPN, também definiu a categoria de trabalhadores considerados profissionais da Educação Básica, determinou a composição da jornada de trabalho e estabeleceu a data limite para que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, elaborem ou mesmo adequem seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, conforme disposto nos artigos 2º e 6º, a saber:

Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

§ 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

§ 3º Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no caput deste artigo.

§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

§ 5º As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica alcançadas pelo art. 7º da Emenda Constitucional nº 41, de 19 de dezembro de 2003, e pela Emenda Constitucional nº 47, de 5 de julho de 2005.

[...]

Art. 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do art. 206 da Constituição Federal (Brasil, 2008).

Em relação à atualização do PSPN do magistério, o Art. 5º da Lei nº 11.738/2008 assim dispõe:

Art. 5º O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009.
Parágrafo único. A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Brasil, 2008).

Alguns dispositivos da Lei Federal nº 11.738/2008 foram contestados por alguns governadores de Estado junto ao STF, por meio da ADI nº 4167/08. Dentre eles, a jornada de, no máximo, 40 horas semanais de trabalho, a composição da jornada e a vinculação do PSPN ao vencimento básico. Após algumas decisões interlocutórias, idas e vindas, em 2011, a Lei 11.738/2008 foi declarada plenamente constitucional e deve ser aplicada por todos os entes federados.

Em Minas Gerais há uma “queda de braço” travada em disputas judiciais entre o Governo do Estado e os Profissionais da Educação, quanto ao pagamento integral do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). De um lado, o poder executivo, com o entendimento da chamada “proporcionalidade”, sob a alegação de que a carga horária dos professores de Educação Básica do Estado é de 24 horas semanais e que a Lei do Piso nº 11.738/2008 estabelece uma carga horária de “até” 40 horas semanais. Do outro, as associações e sindicatos, representando os profissionais da educação, afirmam que o Governo tem um “entendimento equivocado”, visto que a legislação não dispõe de cálculos proporcionais, pois a regra do piso é de até 40 horas, e como existem diferentes jornadas de trabalho no país, então o limite é de 40 horas semanais.

Nesse sentido, a Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais (ALMG) aprovou a Lei nº 21.710/2015 que dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades da Educação Básica do Poder Executivo e prescreve no parágrafo único do Artigo 2º que: “O piso salarial profissional nacional previsto na lei federal a que se refere o *caput* será assegurado integralmente ao servidor ocupante do cargo de Professor de Educação Básica com carga horária de 24 horas semanais” (Minas Gerais, 2015).

O Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SIND-UTE/MG¹¹), defende a tese de que o critério de proporcionalidade desobedece às disposições

¹¹ Entidade que tem por finalidade representar, coordenar e defender os interesses da categoria dos Trabalhadores em Educação Pública estadual e municipal de Minas Gerais, sejam eles ativos ou inativos. (<https://sindutemg.org.br/estatuto>)

contidas na Lei 21.710/2015, acima descrita, e que a categoria também se ancora no Artigo 201-A da Constituição Estadual, o qual determina que:

O vencimento inicial das carreiras dos profissionais de magistério da Educação Básica não será inferior ao valor integral vigente, com as atualizações do piso salarial profissional nacional dos profissionais do magistério público da Educação Básica previsto no inciso VIII do caput do art. 206 da Constituição da República (Minas Gerais, 2018).

Assim, corre na Justiça, uma ação movida pelo Estado de Minas Gerais que pede a suspensão dos artigos 2º e 3º da Lei nº 21.710/15 (e da Lei nº 22.062/2016, por arrastamento) e da Emenda Constitucional nº 97/2018, que acrescentou o Art. 201-A à Constituição do Estado de Minas Gerais. Até o julgamento do mérito, vem sendo aplicada a proporcionalidade para as 24 horas semanais efetivamente estabelecidas para os profissionais da Educação Básica de Minas Gerais. Vale ressaltar que, mesmo para o pagamento dessa proporcionalidade, todos os anos, o Governo do Estado e os servidores travam batalhas para chegarem a um acordo acerca do índice de reajuste anual, visto que o Estado não aplica integral e automaticamente os índices contidos nas Portarias Interministeriais do Ministério da Educação e Cultura (MEC), justificando que a Súmula Vinculante nº 42 do STF prescreve que “é inconstitucional a vinculação do reajuste de vencimento dos servidores estaduais ou municipais a índices federais de correção monetária”. Assim sendo, torna-se necessário, anualmente, o envio de projeto de lei para apreciação e aprovação da ALMG.

Essa controvérsia em relação ao reajuste anual do piso do magistério ganhou força em 2021, devido a um entendimento jurídico da Conferência Nacional dos Municípios (CNM), de que o critério de correção, estabelecido em uma lei de 2007, perdeu eficácia após sua revogação em 2020. A alegação da CNM é de que, ao aprovar a nova lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o legislativo criou uma nova regra para os reajustes. Com isso, no entendimento da CNM, os governantes ficaram livres para aplicarem os índices que considerarem adequados, tendo como justificativa as condições fiscais do estado e/ou do município.

Atualmente, essa questão está *sub judice*, e diante dessa controvérsia, a Procuradoria-Geral da República (PGR), já solicitou que o Supremo Tribunal Federal (STF) declare o pagamento do piso obrigatório em todo o país (não há data prevista para o julgamento). A Advocacia-Geral da União, que representa o Governo Federal, anexou ao processo, junto ao STF, manifestação em que corrobora a tese da PGR.

2.2 Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024

12 de dezembro – Dia do Plano Nacional de Educação
(Lei Federal nº 12.102/2009)

O Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), construído mediante ampla participação e diálogo social, constitui-se em um instrumento de planejamento decenal voltado a garantir a educação como um direito de todos.

O *status* de disposição transitória, conferido ao Plano Nacional de Educação (PNE), contido na LDB nº 9.394/96 se torna, por meio da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, uma exigência constitucional, de periodicidade decenal, conforme disposto no Art. 4º, a saber:

Art. 4º. O caput do art. 214 da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação, acrescido do inciso VI:

Art. 214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

[...]

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (Brasil, 2009b).

Com isso, os planos plurianuais dos entes federados devem tomá-lo como referência. Portanto, o PNE “deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução”. O Plano assume o papel de articulador do Sistema Nacional de Educação (SNE) e ainda garante um percentual do Produto Interno Bruto (PIB), para o financiamento das ações educacionais dele decorrentes (Brasil, 2014, p. 5).

O documento do MEC “Planejando a próxima década – conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação” reforça essa articulação e esse alinhamento necessários à consecução do PNE, e descreve:

Diante desse contexto, não há como trabalhar de forma desarticulada, porque o foco central deve ser a construção de metas alinhadas ao PNE. Apoiar os diferentes entes federativos nesse trabalho é uma tarefa que o Ministério da Educação (MEC) realiza por intermédio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). O alinhamento dos planos de educação nos estados, no Distrito Federal e nos municípios constitui-se em um passo importante para a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE), pois esse esforço pode ajudar a firmar acordos nacionais que diminuirão as lacunas de articulação federativa no campo da política pública educacional (Brasil, 2014a, p. 5).

Tendo em vista a participação popular, a cooperação federativa e o regime de colaboração, foram realizadas várias discussões para a elaboração do novo PNE. Especificamente em relação à valorização do magistério, o Fórum Nacional de Educação (FNE), por meio da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2014, 2014b), elaborou o Documento-Referência, no qual figura como eixo central o item número VI, “Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho”. Ainda, segundo o Documento-Referência:

O Brasil tem uma grande dívida com os profissionais da educação, particularmente no que se refere à sua valorização. Para reverter essa situação, as políticas de valorização não podem dissociar formação, salários justos, carreira e desenvolvimento profissional. É preciso assegurar condições de trabalho e salários justos equivalentes com outras categorias profissionais de outras áreas que apresentam o mesmo nível de escolaridade e o direito ao aperfeiçoamento profissional contínuo (Brasil, 2014b, p. 80).

Fazem-se indispensáveis, portanto, empenho e determinação dos governantes e legisladores, sistemas de ensino e gestores públicos, para o fiel cumprimento do Piso Salarial Nacional aos Profissionais da Educação Básica, bem como, a efetiva implementação de Planos de Carreira que valorizem, de fato, esses profissionais.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei Federal nº 13.005/2014, definiu 10 diretrizes que deveriam guiar a educação brasileira neste período, dentre elas, a valorização dos profissionais da educação, e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na respectiva vigência, das quais, cinco metas com indicações que preveem a formação inicial, a formação continuada, a valorização profissional e o plano de carreira, conforme segue:

[...]

14 - elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores;

15 - garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

16 - formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

17 - valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE;

18 - assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública,

tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. [...] (Brasil, 2014).

Essa mesma Lei reitera o princípio da cooperação federativa da política educacional, já prevista na CF/88 e na LDB 9394/96, asseverando que caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal, a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas prevista no PNE.

A Meta 14 se propõe a elevar gradualmente o número de matrículas nas pós-graduações *stricto sensu* para a formação de mestres e doutores, enquanto as Metas 15 e 16 fazem referência à formação específica do professor em nível superior e à formação em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência do Plano, além de garantir formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2023a). A Meta 17 tem como objetivo a equiparação do rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente. Já a Meta 18 fixou o prazo de dois anos para implantação dos planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública (Brasil, 2023a).

Apesar de observarmos alguns avanços na legislação que contempla a valorização da carreira docente, muitas dessas diretrizes não se concretizaram, de fato, no âmbito dos Estados e Municípios e, por consequência, não se traduziram em impactos significativos na melhoria salarial e nos planos de carreira. Segundo Folle *et al.* (2009, p. 1: “A carreira docente é permeada por desafios, dilemas e conquistas que repercutem no processo de como o professor se percebe e se sente no ambiente de trabalho, na busca da realização pessoal e profissional”. Essa repercussão também é percebida por Wagner e Carlesso (2019, p. 2), quando assim descrevem:

A falta de valorização, as condições precárias de trabalho, defasagem nos salários, pouco incentivo à formação docente e também à formação continuada, desrespeito e sobrecarga de trabalho são alguns dos fatores elementares que colaboram para que os docentes se sintam esgotados. O amor pela profissão transforma-se em desencanto e frustração. A precarização da educação traz como uma das consequências o abandono da carreira docente pelo professor.

As diretrizes que preveem uma perspectiva para o desenvolvimento profissional, formas de acesso, progressões e promoções, salários compatíveis com a natureza e a complexidade da função, atribuições e jornada de trabalho, condições adequadas, oferta de formação continuada e em serviço, estão entre as principais funções do Plano de Carreira que contribuirão para o incentivo, a motivação e o engajamento dos profissionais.

Nesse sentido, merece destaque a formação permanente do professor que se ocupa diretamente na condução dos momentos de socialização dos conhecimentos e nos processos de formação humana e que, segundo Soares (2020, p. 153):

Precisam tomar consciência da importância e da necessidade da formação para atender às exigências da sociedade atual. Importa ressaltar que a formação é de responsabilidade não apenas individual, mas cabe, sobretudo, às instituições formadoras. É preciso repensar a formação de professores, principalmente quando se configura como ações isoladas, fragmentadas e desarticuladas da prática, que não partem das reais necessidades e dos problemas vivenciados pelos(as) educadores(as) no seu fazer cotidiano.

Esse processo de formação permanente repercute diretamente no ambiente escolar e está em processo contínuo de transformação, haja vista o atual perfil dos estudantes e a influência das tecnologias digitais de comunicação que desencadeiam novos valores, atitudes e visão de mundo, requerendo novos conteúdos e condições de trabalho. Também legitima a formação permanente do professor, a frequente e necessária atualização quanto à atuação docente, pois “estar num movimento de procura, implica ter a consciência de que somos seres incompletos e não podemos parar de aprender, de estudar, de pesquisar, de interrogar e de problematizar a realidade” (Soares, 2020, p. 155). Vislumbrar essa necessidade, como um direito do professor, apresenta-se como o primeiro passo para a sua valorização profissional, condição *sine qua non* demandada pela sua própria função social.

O plano de carreira docente também é uma forma de incentivar o professor em seu trabalho. O principal objetivo da implantação de um plano de carreira é beneficiar o desenvolvimento de uma organização, por meio de melhor aproveitamento de seus recursos humanos (Tachizawa; Andrade, 2006). Para a implantação de qualquer plano de carreira, o sistema de ensino deverá propiciar condições e critérios, determinando os incentivos que o profissional pode conquistar. O resultado, em teoria, é, entre outros, uma maior motivação em seu trabalho.

2.2.1 Balanço do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024, data-base: 2023)

A Organização de Sociedade Civil, Campanha Nacional pelo Direito à Educação¹², realizou em 2023 a Semana de Ação Mundial 2023 (SAM)¹³: “Para não retroceder: PNE pra

¹² Rede social que articula entidades de todo Brasil, incluindo movimentos sociais, organizações não-governamentais, sindicatos, gestores, conselheiros educacionais, universidades, grupos estudantis, juvenis e comunitários com a finalidade de atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais tendo em vista a garantia do direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica e de qualidade no Brasil. (<https://campanha.org.br>)

Valer, as desigualdades enfrentar, o financiamento descolonizar!”, com o objetivo de informar e engajar a população em prol do direito à educação, de diversas maneiras. Na oportunidade, lançou o “Balanço do Plano Nacional de Educação”, um conjunto de cartelas com os dados mais recentes que mostram em que pé se encontram todas as metas do PNE, lei construída a milhares de mãos, com muita participação social, e que funciona como bússola e estrutura para as melhorias em nossa educação. Dentre as metas que contemplam questões relacionadas à valorização do magistério, o Balanço do PNE 2023, supracitado, apresenta os seguintes destaques:

Meta 14 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores (Brasil, 2023a).

As figuras 3 e 4 a seguir apresentam, respectivamente, o número de mestres e doutores titulados:

Figura 3 - Mestres titulados no Brasil (evolução 2014-2021)



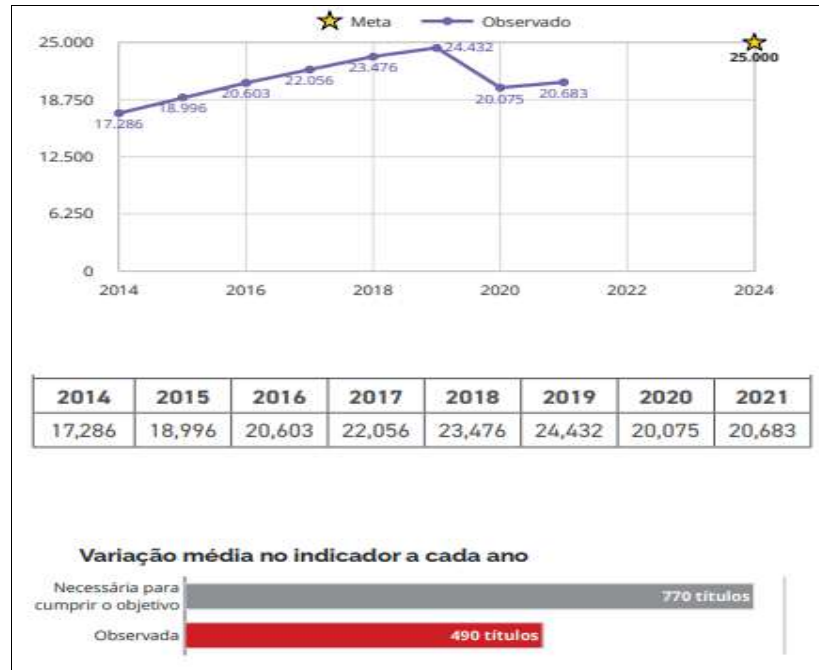
Fonte: Brasil (2023a, p.20).

Para o último ano de vigência do Plano, 2024, a meta 14, determina que o número de novos mestres titulados a cada ano seja igual a 60 mil. Observa-se que esse quantitativo foi

¹³ A Semana de Ação Mundial (SAM) é uma iniciativa realizada simultaneamente em mais de 100 países, desde 2003, que tem o objetivo de informar e engajar a população em prol do direito à educação. No Brasil, a SAM se dedica à Agenda do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 13.005/2024), em 20 metas e em centenas de estratégias e diretrizes, a espinha dorsal da educação brasileira por 10 anos.

superado em 2019, o que se manteve até 2021, quando o número de novos mestres ficou pouco abaixo do objetivado para 2024. Entretanto, em uma trajetória compatível com o estabelecido, se tomarmos como base todo o período de vigência do PNE, faz-se necessário, no entanto, que essa tendência de queda seja revertida (SAM, 2023, p. 20).

Figura 4 - Doutores titulados no Brasil (evolução 2014-2021)



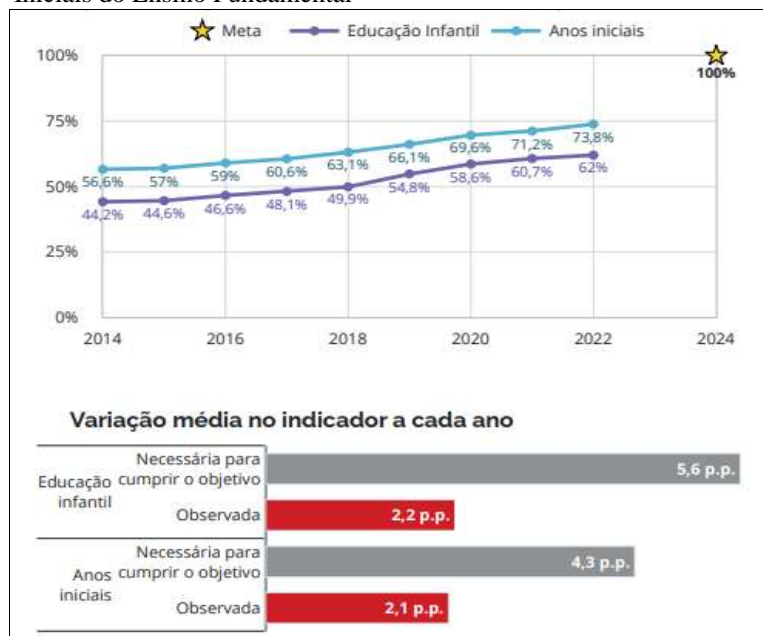
Fonte: Brasil (2023a, p.20).

Em relação ao cumprimento do dispositivo que diz respeito à formação de 25.000 doutores anualmente, nota-se que até 2019, um aumento anual médio que sugeria o cumprimento do dispositivo antes do prazo. Porém, em 2020, houve uma grande queda em relação ao ano anterior, que não foi revertida em 2021 na amplitude necessária que garanta uma tendência de cumprimento da meta (SAM, 2023, p. 20).

Meta 15 - Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do Art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Brasil, 2023a).

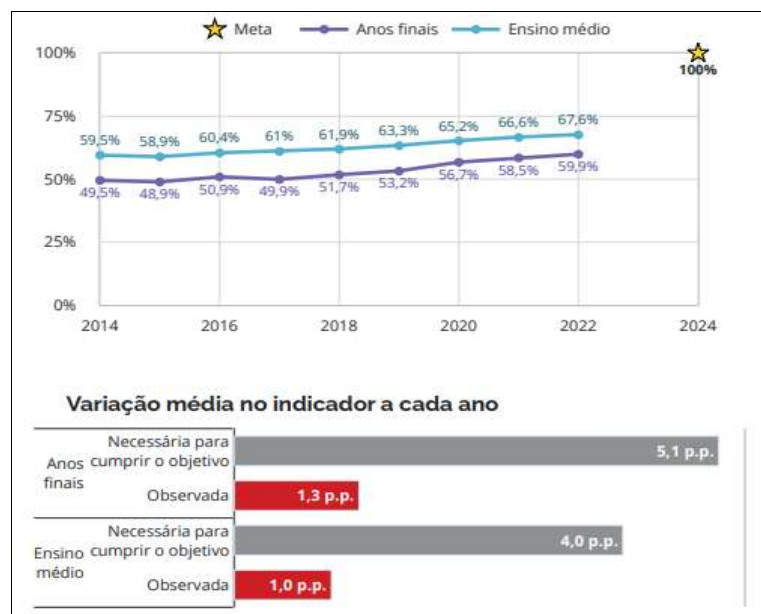
As figuras 5 e 6 na sequência mostram a evolução percentual de docentes (2014-2022) com formação adequada à área de conhecimento que lecionam, segundo o nível de atuação:

Figura 5 - Proporção de docências com professores com formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental



Fonte: Brasil (2023, p.21).

Figura 6 - Proporção de docências com professores com formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam – Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio



Fonte: Brasil (2023, p.21).

Essa formação específica e adequada caracteriza-se como um elemento-chave do processo de melhoria educacional e a sua não plenitude pode indicar uma escassez qualitativa e suas diversas particularidades, pois está diretamente ligada ao domínio dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula.

Observa-se que, em nenhuma das etapas da Educação Básica, o avanço no percentual de docentes com formação adequada tem sido suficiente para que se atinja até 2024 o nível estipulado no PNE. A Tabela 3 logo abaixo traz o resumo dessa evolução em todas as etapas da Educação Básica no período compreendido entre 2014 e 2022:

Tabela 3 - Proporção de docentes com formação superior adequada à área de formação que lecionam – Educação Básica (%)

Etapa	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Ed. Infantil	44,2	44,6	46,6	48,1	49,9	54,8	58,6	60,7	62,0
Anos Iniciais	56,6	57,0	59,0	60,6	63,1	66,1	69,6	71,2	73,8
Anos Finais	49,5	48,9	50,9	49,9	51,7	53,2	56,7	58,5	59,9
Ensino Médio	59,5	58,9	60,4	61,0	61,9	63,3	65,2	66,6	67,6

Fonte: Brasil (2023, p.21).

Na Educação Infantil, seria necessário o aumento em 5,6 pontos percentuais¹⁴ (p.p.) ao ano. Mas desde o início do Plano Nacional de Educação, o crescimento anual tem sido cerca de 2,2 p.p. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o aumento tem sido de 2,1 p.p., quando o necessário seria em torno de 4,3 p.p. Nas etapas posteriores da Educação Básica, o cenário é ainda menos animador, com o percentual de funções docentes com formação adequada avançando, na média, em torno de um quarto do necessário ao cumprimento do objetivo. Isso representa, em tese, uma falta de articulação do MEC e um retrocesso para a efetivação dos processos de formação inicial/continuada, condições de trabalho, de salário e de carreira dos profissionais da educação (SAM, 2023, p. 21).

Os números do Censo Escolar 2023 divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais em Educação (INEP, 2023) reafirmam esse tímido aumento dos índices e confirmam o não-alcance da Meta 15, haja vista os seguintes resultados referentes ao

¹⁴ Unidade a que correspondem as percentagens (divisão de um número qualquer por 100).

percentual de professores com formação específica para o nível/etapa/área em que atam: Educação Infantil, 63,3%; Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 74,9%; Anos Finais do Ensino Fundamental, 60,4%; Ensino Médio, 68,2%.

Meta 16 - Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todas e a todos as(os) profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Essa Meta faz referência à formação específica do professor em nível superior e à formação em nível de pós-graduação (Brasil, 2023, p. 22).

Nas figuras 7 e 8 a seguir, são apresentados os percentuais dos professores com pós-graduação e que realizaram cursos de formação continuada:

Figura 7 - Percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação



Fonte: Adaptado de Brasil (2023, p. 22).

Figura 8 - Percentual de professores da Educação Básica que realizaram cursos de formação continuada



Fonte: Adaptado de Brasil (2023, p. 22).

Objetiva-se, com isso, que em 2024, ao menos 50% dos docentes da Educação Básica sejam pós-graduados. A partir das informações registradas nos gráficos, é perceptível o aumento gradativo e em um ritmo muito próximo do necessário para atingir o objetivo disposto no PNE. Todavia, faz-se necessária a manutenção desse avanço nos anos seguintes.

Em 2021, último ano da pesquisa, menos da metade dos docentes em atuação na Educação Básica haviam recebido algum tipo de formação continuada. Sem mudanças na trajetória de evolução desse indicador, deve-se chegar em 2024, ainda muito distante da meta (SAM, 2023, p. 22).

Vale frisar que o Ministério da Educação (MEC) desmembra a pós-graduação em dois grandes grupos: *lato sensu* e *stricto sensu*. Admitindo que essas etapas são realizadas no momento seguinte à graduação, percebe-se como principal característica e como pré-requisito, a conclusão de um curso superior. A pós-graduação *lato sensu* é uma especialização em determinada área da carreira, cujo foco principal, é a ampliação de conhecimentos do profissional em determinado aspecto da profissão. Está ligada à continuidade de um processo educativo com vistas ao aperfeiçoamento, aprofundamento ou prolongamento da formação inicial. Já a pós-graduação *stricto sensu*, é um programa mais longo e aprofundado, de nível “acadêmico” ou “profissional”, cujo objetivo primordial é a imersão do estudante na pesquisa acadêmica ou científica e no desenvolvimento de um processo formativo e de um aspecto de determinada área que se estabelece na e pela pesquisa.

Essa diferenciação na caracterização das pós-graduações *lato* e *stricto sensu*, é vista por Saviani (2017, p. 4-5) sob os seguintes aspectos:

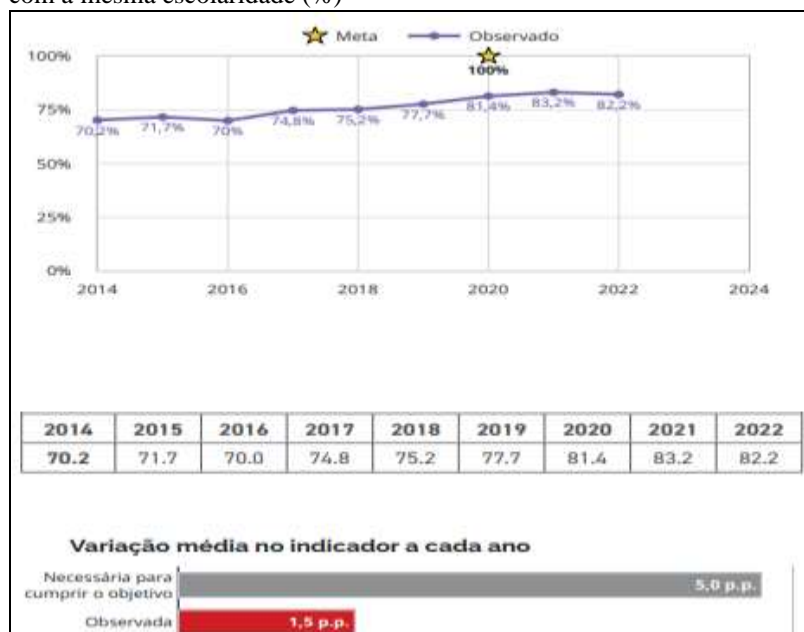
Os cursos de pós-graduação *lato sensu* assumem predominantemente as formas de aperfeiçoamento e especialização e constituem uma espécie de prolongamento da graduação. De fato, esses cursos visam a um aprimoramento (aperfeiçoamento) ou aprofundamento (especialização) da formação profissional básica obtida no curso de graduação correspondente. Em contrapartida, a pós-graduação *stricto sensu*, organizada sob as formas de mestrado e doutorado, possui um objetivo próprio, distinto daquele dos cursos de graduação sendo, por isto mesmo, considerada como a pós-graduação propriamente dita. Nessa condição, diferentemente dos cursos de graduação que estão voltados para a formação profissional, a pós-graduação *stricto sensu* se volta para a formação acadêmica traduzida especificamente no objetivo de formação de pesquisadores.

Nesse sentido, observa-se que as diretrizes da pós-graduação *lato sensu* estão mais alinhadas ao aumento do nível de qualificação profissional, melhoria da performance e estímulo à busca de novas oportunidades. No que tange à pós-graduação *stricto sensu*, percebe-se o foco na área acadêmica, quer seja em pesquisa científica ou incentivo ao conhecimento.

Meta 17 - Valorizar as (os) profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio das(os) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano da vigência deste PNE.

A Figura 9 logo abaixo apresenta a comparação do rendimento médio dos professores com Ensino Superior com os demais profissionais com a mesma escolaridade:

Figura 9 - Rendimento médio dos docentes com Ensino Superior completo das redes públicas, como porcentagem do rendimento dos demais profissionais com a mesma escolaridade (%)



Fonte: Adaptado de Brasil (2023, p. 23).

A supracitada Meta não foi cumprida até o ano de 2020, sexto ano de vigência do Plano. Os índices mostram que o avanço tem sido de cerca de um terço do ritmo necessário ao seu cumprimento. Observa-se, ainda, que em 2022 houve queda de um ponto percentual em relação ao penúltimo ano da série. Caso esse padrão de evolução seja mantido, a tendência é que ao fim da vigência do atual PNE a situação ainda esteja irregular (SAM, p. 23).

Meta 18 - Assegurar, no prazo de 2 anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira das(os) profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do Art. 206 da Constituição Federal Brasil (2023, p. 24).

A Figura 10 a seguir contém informações acerca do cumprimento das Unidades Federativas e Municípios em relação à criação de planos de carreira para os profissionais da educação, previsão de tempo destinado às atividades extraclasse e garantia do recebimento do piso salarial nacional pelos profissionais do magistério.

Figura 10 - Cumprimento dos requisitos da Meta 18 do PNE (2018-2021)

Cumprimento de requisitos da Meta 18*				
	Unidades Federativas		Municípios	
	2018	2021	2018	2021
Possui plano de carreira e remuneração dos profissionais do magistério	100%	100%	95.7%	96.3%
Possui plano de carreira vigente para os profissionais da educação não docentes	81.5%	81.5%	38.8%	42.1%
Prevê limite máximo de 2/3 da carga horária docente em atividades de interação com os educandos	85.2%	85.2%	74.2%	79.8%
Piso salarial da carreira do magistério público**	70.4%	59.3%	74.2%	60.1%
Cumprem todos os requisitos acima	55.6%	48.1%	24.4%	22.5%

* Nos cálculos, a falta de informação e a não aplicabilidade de caso é considerada equivalente ao não cumprimento do respectivo requisito. Assim, as porcentagens indicam quantas unidades federativas e municípios sabidamente cumprem cada critério especificado na tabela.

** Desde sua adoção, este indicador tem avaliado se os municípios e as unidades federativas possuem o piso salarial do magistério definido em lei. Porém, a edição 2021 da Munic não traz essa informação, de forma que, como aproximação, adotou-se para os municípios o dado que informa se os professores com jornada de trabalho de 40h semanais possuem vencimento igual ou superior a R\$ 2.886,24 mensais. Essa aproximação tem viés de subestimação em vista de uma parcela significativa de municípios não possuírem nenhum professor com jornada de 40h e portanto não responder.

Fonte: Brasil (2023, p. 24).

Os dados contidos nas informações prestadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), compreendendo o período de 2018 a 2021, evidenciam uma imensa dificuldade de avanço rumo a condições minimamente adequadas de trabalho aos profissionais da educação, já que pouquíssimo se avançou na proporção de redes cumprindo

cada um dos requisitos mensurados da meta 18 do PNE. Planos de carreira do magistério e remuneração são garantidos em quase todas as redes, mas garantias básicas e obrigatórias são negadas (Brasil, 2023).

Chama a atenção a piora do panorama nas unidades federativas, com queda no cumprimento do piso salarial do magistério acompanhada de estagnação nos outros fatores. Já os municípios progridem a passos largamente insuficientes para o cumprimento desta meta, mesmo ao fim do PNE, quando o atraso já se acumulara 8 anos. O problema mais prevalente continua sendo a ausência de plano de carreira vigente para os profissionais não docentes da educação (SAM, p. 24).

Registre-se que o PNE 2014-2024, aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014 teve sua vigência prorrogada até 31/12/2025, conforme disposto na Lei 14.934/2024, de 25 de julho de 2024.

2.3 Conferência Nacional de Educação – CONAE 2024

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) constituiu-se em um evento democrático e um espaço de diálogo aberto que reuniu representantes de diversos segmentos da sociedade, incluindo educadores, gestores, estudantes e pais. Funcionou como um instrumento de avaliação e monitoramento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE). Se tornou, no formato de fórum, um catalisador para a criação de medidas mais eficazes, promovendo a equidade, a inclusão e essencial para moldar a qualidade e o futuro do sistema educacional brasileiro. Foi, portanto, um exemplo de participação democrática e construção coletiva de um futuro educacional mais promissor para todos (Brasil, 2023a).

Precedida por conferências preparatórias e livres, tenham sido elas municipais, intermunicipais, regionais, inter-regionais, estaduais e distritais de educação, realizadas ao longo do segundo semestre de 2023, a CONAE 2024 teve como tema “O Plano Nacional de Educação 2024-2034: Política de Estado para garantia da educação como direito humano com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável”. Foi realizada em Brasília, no período de 28 a 30 de janeiro de 2024 e se constituiu em um momento singular e estratégico na história do País e das políticas públicas educacionais brasileiras.

Por meio de espaços plurais de debates, participações e deliberações coletivas dos diferentes segmentos, setores e profissionais, com vias ao fortalecimento da gestão democrática, colaboração e cooperação federativa, o Documento Final produzido apresenta

contribuições para a elaboração do novo PNE para o decênio 2024-2034, documento norteador da educação no Brasil nos próximos 10 anos.

A CONAE 2024 estruturou-se por meio de sete eixos temáticos:

- Eixo I – O Plano Nacional de Educação (PNE) como articulador do Sistema Nacional de Educação (SNE), sua vinculação aos planos decenais estaduais, distrital e municipais de educação, em prol das ações integradas e intersetoriais, em regime de colaboração interfederativa;
- Eixo II – A garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade social, com acesso, permanência e conclusão, em todos os níveis, etapas e modalidades, nos diferentes contextos e territórios;
- Eixo III – Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade: equidade e justiça social na garantia do Direito à Educação para todos e combate às diferentes e novas formas de desigualdade, discriminação e violência;
- Eixo IV – Gestão democrática e educação de qualidade: regulamentação, monitoramento, avaliação, órgãos e mecanismos de controle e participação social nos processos e espaços de decisão;
- Eixo V – Valorização de profissionais da educação: garantia do direito à formação inicial e continuada de qualidade, ao piso salarial e carreira, e às condições para o exercício da profissão e saúde;
- Eixo VI – Financiamento público da educação pública, com controle social e garantia das condições adequadas para a qualidade social da educação, visando à democratização do acesso e da permanência;
- Eixo VII – Educação comprometida com a justiça social, a proteção da biodiversidade, o desenvolvimento socioambiental sustentável para a garantia da vida com qualidade no planeta e o enfrentamento das desigualdades e da pobreza (Brasil, 2024a).

Os supracitados eixos visam contemplar diretrizes, estratégias, proposições e ações indispensáveis para a concretização de políticas de Estado por meio de uma visão democrática e republicana para a educação nacional, alinhadas a um viés de gestão pública, gratuita, inclusiva, laica e de qualidade social para todas as pessoas.

No Eixo V concentram-se as ações em prol da “Valorização dos Profissionais da Educação”. Faz referência à necessidade da indissociabilidade entre formação inicial e continuada, carreira, remuneração, condições de trabalho e cuidados com a saúde. Ainda no tocante à valorização dos profissionais da educação, o Documento Final da CONAE 2024 reforça ser de fundamental importância a implementação de planos de carreira, cargo e remuneração que efetivamente cumpram o papel de valorizar e sejam instrumentos que estimulem o ingresso à carreira por meio do concurso público, oportunidades de desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional e ascensão na carreira com contrapartida salarial justa e adequada ao nível de escolaridade (Brasil, 2024a).

Uma observação importante destacada na CONAE 2024 diz respeito aos profissionais da educação que são contratados de maneira precária e que geralmente são excluídos das políticas públicas de valorização profissional, pois têm seus direitos suprimidos, salários menores e até jornada de trabalho superior. Vínculos transitórios dessa natureza tendem a

gerar grandes rotatividades, fragmentam o trabalho pedagógico e dificultam o trabalho coletivo e a criação e/ou o fortalecimento de vínculos entre a comunidade educacional (Brasil, 2024a).

O Eixo V da CONAE 2024 apresenta três proposições genéricas para abordar a temática da valorização do profissional:

- 1) Instituir uma política de valorização dos(as) profissionais/ trabalhadores(as) da educação básica e superior pública, assegurando formação, ingresso por concurso público, planos de carreira, com financiamento específico e estável, e em regime de colaboração entre a união, estados, distrito federal e municípios, no prazo de três anos de vigência deste PNE.
- 2) Instituir progressivamente, política nacional de formação de profissionais da educação básica, assegurando formação adequada aos profissionais do magistério e formação para os funcionários da educação, garantindo formação continuada.
- 3) Garantir as condições adequadas e dignas para o exercício da profissão e para a promoção de saúde aos profissionais e trabalhadores da educação (Brasil, 2024a)

As supracitadas proposições vêm acompanhadas de estratégias específicas ancoradas nas instâncias plurais do efetivo diálogo social e na participação democrática das sociedades civil e política. O documento contendo as deliberações e proposições da CONAE 2024 para subsidiar as discussões dos poderes executivo e legislativo foi entregue ao MEC. No curso dos trâmites legais, o Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2024-2034, foi enviado pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional e convertido no Projeto de Lei nº 2614/24.

Evidencia-se, por meio do arcabouço jurídico tratado neste capítulo, que as questões legais mínimas necessárias à profissionalização e valorização docente no Brasil são contempladas e sinalizam, teoricamente, ações que visam a garantia de formações adequadas, bem como a questões relacionadas à carreira, remuneração, condições de trabalho, reconhecimento social e valorização da profissão. Reconhece-se, ainda, o magistério público na Educação Básica como uma profissão desafiadora e essencial para a formação educacional no Brasil. Todavia, apesar desses avanços legais, a implementação plena dessas normas enfrenta grandes desafios, sejam eles de natureza de gestão pública, política, social, ideológica, etc., que exigem disposição e ações propositivas e assertivas de todos os entes federativos e da sociedade como um todo.

Os aspectos, ora abordados, auxiliam na compreensão do percurso histórico posterior à promulgação da Constituição Federal de 1988, referente à profissionalização docente no Brasil, como forma de valorização do magistério público da Educação Básica, ao mesmo

tempo em que nos apresenta questões legais no bojo das normativas jurídicas que disciplinam a formatação dos planos de carreira dos profissionais da Educação Básica.

Esses regramentos são utilizados para apoiar a presente pesquisa, que se propõe a analisar, no capítulo seguinte, o plano de carreira docente no contexto da rede estadual de Minas Gerais com o objetivo de perceber se o mesmo contempla as diretrizes nacionais e sugerem ações que privilegiem a valorização do professor, mais especificamente no tocante à oferta de cursos de aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional e possibilidades de ascensão na carreira.

3 CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

O capítulo em tela apresenta as fundamentações legais concernentes à configuração da carreira do magistério público da Educação Básica em Minas Gerais, desde a criação do Estatuto do Magistério, por meio da Lei Estadual nº 7.109/1977, parcialmente revogada, e mais especificamente, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015 e alterações posteriores, que instituíram e reestruturaram o respectivo plano de carreira, na perspectiva de compreender as formas de desenvolvimento na carreira e sua estrutura (progressão, promoção, jornada de trabalho, aperfeiçoamento profissional, adicionais de valorização).

3.1 Minas Gerais: alguns aspectos geográficos, político-econômicos, administrativos e educacionais

O espaço territorial, onde hoje está localizado o estado de Minas Gerais, foi desbravado nos idos do século XVI pelos bandeirantes em busca de ouro e pedras preciosas. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), Minas Gerais ocupa uma área de 586.513.983 km² (posição 4 no Brasil) e conta com uma população de 20.539.989 pessoas distribuídas em seus 853 municípios (primeiro entre os 27 estados), subdivididos em 12 mesorregiões (Campo das Vertentes, Central, Vale do Jequitinhonha, Metropolitana, Noroeste, Norte, Oeste, Sul/Sudoeste, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, Vale do Mucuri, Vale do Rio Doce e Zona da Mata) com características culturais, climáticas e geográficas diversas. Mineiro é o gentílico dos nascidos em Minas Gerais, estado que compõe a região Sudeste do Brasil e tem como capital, a cidade de Belo Horizonte. O atual governador é o Sr. Romeu Zema Neto.

De acordo com os dados da Fundação João Pinheiro (FJP), a economia de Minas Gerais obteve um Produto Interno Bruto (PIB) em 2022 da ordem de 924,7 bilhões, impulsionado principalmente pelo setor agropecuário (Goulart, 2023). No âmbito do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o prognóstico apurado foi de 0,774 (Brasil, 2021), com dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), ficando na posição 4 entre os 27 estados.

Os dados relativos ao trabalho e rendimento divulgados pelo IBGE (2023) mostram que, em Minas Gerais, no ano de 2022, o rendimento médio real habitual do trabalho principal

das pessoas de 14 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência em trabalhos formais, era de R\$ 2.489, ficando na posição 20 entre os 27 estados. Em 2021, a quantidade de pessoas ocupadas na administração pública, defesa e seguridade social, era de 776.116 pessoas, ficando na posição 2 entre os 27 estados.

Na seara educacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) registrado em 2021, para o Ensino Fundamental, foi de 5,9 para os Anos Iniciais e de 5,1 para os Anos Finais, sendo que na comparação com outros estados da federação, figura nas posições 5 e 4 de 27, respectivamente. Quanto ao número de matrículas, em 2021, apurou-se um total de 2.407.107 no Ensino Fundamental e 692.668 no Ensino Médio, obtendo na comparação com outros estados, respectivamente as posições 2 e 2 de 27 (Brasil, 2021).

A rede de ensino de Minas Gerais, segundo o IBGE (Brasil, 2021), é composta por 138.396 docentes atuando no ensino fundamental e 59.629 atuando no ensino médio. Foram registrados 10.320 estabelecimentos de ensino que ofertam o ensino fundamental e 3.219 atendendo o ensino médio.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua), em 2022, o estado de Minas Gerais apresentou a pior taxa de alfabetização da região Sudeste. De acordo com os dados divulgados pelo IBGE, 4,8% dos mineiros não sabem ler ou escrever, apesar de o índice ser ligeiramente menor que a média nacional (5,6%). Entre os estados do Sudeste, somente o Espírito Santo tem um número de analfabetos próximo ao de Minas, com 4,7%. O menor índice é do Rio de Janeiro, com 2,1%, seguido por São Paulo, com 2,2% (Brasil, 2023c).

Segundo o analista do IBGE em Minas Gerais, Alexandre Veloso, em entrevista publicada no Jornal O Tempo, em 07 de junho de 2023, o número aquém da região em que se insere acontece por se tratar de um estado muito grande e diverso. E acrescentou:

Temos o Sul de Minas e o Triângulo, que são mais próximos de São Paulo e do Centro-Oeste, que são mais desenvolvidos, e, ao mesmo tempo, temos o Norte, o Jequitinhonha, que têm uma economia, um censo demográfico mais parecido com o Norte e Nordeste. Por isso temos essa desigualdade regional. Minas espelha o que acontece no Brasil (Camilo, 2023)

A gestão de pessoas dos mais de 630 mil servidores públicos ativos e inativos, acrescidos dos quase 52 mil pensionistas, é coordenada pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG), através da Superintendência Central de Política de Recursos Humanos que tem, como uma de suas áreas de atuação, a elaboração de políticas e proposição de ações relativas aos planos de cargos, carreiras, remuneração, vantagens e

benefícios dos servidores ocupantes de cargos de provimento efetivo da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo.

As carreiras do Poder Executivo estadual, criadas por meio do Decreto nº 43.576, de 09/09/2003, estão distribuídas em 15 Grupos de Atividades, sendo cada um deles composto por órgãos e entidades que atuam em áreas afins. A divisão dos Grupos de Atividades está assim representada:

- Grupo I - Gestão, Planejamento, Tesouraria, Ouvidoria e Político-Institucional
- Grupo II - Agricultura e Pecuária
- Grupo III - Meio Ambiente
- Grupo IV - Saúde
- Grupo V - Seguridade Social
- Grupo VI - Educação Básica
- Grupo VII - Educação Superior
- Grupo VIII - Ciência e Tecnologia
- Grupo IX - Cultura
- Grupo X - Desenvolvimento Econômico e Social
- Grupo XI - Justiça e Segurança Pública
- Grupo XII - Transportes e Obras Públicas
- Grupo XIII - Fazenda
- Grupo XIV - Jurídicas
- Grupo XV - Pesquisa e Ensino (Minas Gerais, 2003a)

O Grupo VI, Educação Básica, abrange a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), a Fundação Helena Antipoff (FHA), a Fundação Educacional Caio Martins (FUCAM) e o Conselho Estadual da Educação de Minas Gerais (CEE/MG). Na sequência desse capítulo, daremos ênfase às questões relacionadas ao Plano de Carreira da Educação Básica do Magistério Público Estadual de Minas Gerais.

3.2 Estatuto do Magistério Público em Minas Gerais

No ano de 1977, por meio da Lei nº 7.109, foi criado em Minas Gerais, o Estatuto do Pessoal do Magistério Público, cujos objetivos foram: I - estabelecer o regime jurídico do pessoal do Quadro do Magistério; II - incentivar a profissionalização do pessoal do magistério, mediante a criação de condições que amparem e valorizem a concentração de seus esforços ao campo de sua escolha; III - assegurar que a remuneração do professor e do especialista de educação seja condizente com a de outros profissionais de idêntico nível de formação; IV - garantir a promoção na carreira do professor e do especialista de educação de acordo com o crescente aperfeiçoamento profissional e tempo de serviço, independentemente da atividade, área de estudo, disciplina ou grau de ensino em que atuem (Minas Gerais, 1977).

Reconhecia-se, assim, o magistério como profissão, admitindo como profissionais do quadro do magistério o pessoal que exerce a docência, a supervisão, a administração educacional, a inspeção e a direção no sistema estadual de ensino.

O quadro do magistério estruturava-se em cargo, classe e série de classes. Sendo cargo, o conjunto orgânico de atribuições e responsabilidades cometidas a um funcionário; classe, o agrupamento de cargos com a mesma denominação e iguais responsabilidades, identificados pela natureza de suas atribuições e pelo grau de conhecimento exigível para seu desempenho; série de classes, conjunto de classes da mesma natureza, dispostas segundo o grau de conhecimento.

Segundo as disposições desse Estatuto, o desenvolvimento na carreira do pessoal do magistério dar-se-ia por meio de acesso e progressão horizontal. As atribuições foram tipificadas nesse mesmo ordenamento e o ingresso realizado via concurso público de provas e títulos para preenchimento de cargo. Para os aprovados, obrigatória a submissão ao estágio probatório durante 2 (dois) anos, mediante a análise dos requisitos de assiduidade, pontualidade, disciplina e eficiência para fins de estabilização.

Quanto ao desenvolvimento na carreira do professor, a promoção por escolaridade seria por meio de acesso, que corresponderia à habilitação específica alcançada, independentemente do grau de ensino em que atuassem. Já a progressão horizontal, vinculava-se à apuração do efetivo exercício no mesmo grau, pelo período de 4 (quatro) anos, bem como da avaliação de desempenho, na forma do regulamento.

A estrutura da carreira do professor nos moldes do Anexo I da Lei 7.109/77 está representada na Tabela 4.

Tabela 4 - Estrutura da carreira de professor – Lei 7.109/77

	Habilitação	Classe	Graus
Formação em nível de 2º grau	Obtida em 3 (três) séries	P1A	B, C, D, E
	Obtida em 4 (quatro) séries	P2A	B, C, D, E
Licenciatura de curta duração	Licenciatura de curta duração	P3A	B, C, D, E
	Acumulada com formação específica a nível de 2º grau	P4A	B, C, D, E
	Licenciatura Plena	P5A	B, C, D, E
Licenciatura Plena	Acumulada com licenciatura específica de curta duração OU acrescida de curso de especialização ou aperfeiçoamento na forma de regulamento.	P6A	B, C, D, E
Pós-graduação	Mestrado	P7A	B, C, D, E
	Doutorado	P8A	B, C, D, E

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Minas Gerais (1977).

Também foram contempladas no Estatuto do Magistério, criado pela Lei 7.109/77, questões relacionadas à nomeação, posse, exercício, lotação, movimentação, entre outras. A jornada de trabalho do professor foi fixada em 24 horas semanais de trabalho, sendo 18 horas na regência e 6 horas para o cumprimento do módulo II, extraclasse. Ficou assegurada, ainda, a convocação de substituto para os casos de afastamento do titular.

Dentre os direitos previstos no Estatuto em questão, estão as férias de 60 dias anuais para os servidores do quadro do magistério, licenças, concessões, vencimentos, vantagens e incentivos. Ao professor que concluísse cursos de escolaridade adicional, eram garantidas gratificações, calculadas com base no vencimento do servidor, na seguinte proporção: I - 10% (dez por cento) para cursos de especialização com duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas; II - 30% (trinta por cento) para o mestrado; III - 50% (cinquenta por cento) para o doutorado (dispositivos já revogados) (Minas Gerais, 2005).

O pessoal do magistério, no tocante ao regime disciplinar (direitos e deveres), além da submissão aos dispositivos constantes na Lei 7.109/77, também são sujeitos ao Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado, Lei 869/52. O regime disciplinar do pessoal do magistério compreende, ainda, as disposições dos regimentos escolares aprovados pelo órgão próprio do Sistema.

3.3 Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica de Minas Gerais – Lei Estadual nº 15.293/2004 e Alterações Posteriores

Em Minas Gerais, a regulamentação do trabalho docente se deu por meio da Lei nº 7.109, de 13/10/1977, que trata do Estatuto do Pessoal do Magistério Público do Estado de Minas Gerais. A partir de então, iniciam-se os movimentos das categorias profissionais em prol da implementação do plano de carreira dos trabalhadores em educação. Nesse contexto, em 1990, mediante a união de várias entidades ligadas à área educacional no Estado, cria-se o Sind-UTE/MG (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais) que traz em seus princípios, dentre outros, defender os direitos e interesses da categoria profissional e de cada trabalhador em educação ativo ou inativo.

O Sind-UTE/MG tem um histórico de lutas em defesa dos direitos dos profissionais da educação e de melhores condições laborais e salariais, dentre as quais, destacamos (Sind-Ute-MG, 2024a):

a) Em 1991 ocorreu, após 86 dias de greve, a reelaboração do quadro da escola de forma a assegurar a progressão horizontal e promoção, realização de concurso público para professor e auxiliar de secretaria e eleições para diretor e vice-diretor de escola.

b) No ano 1993, após 76 dias de greve, ocorreu a conquista de uma política salarial quadrimestral com reajustes mensais de acordo com o aumento da receita do Estado e a criação de uma comissão para ampliar a discussão do Plano de Carreira.

c) Entre 1999 e 2002 foram contabilizados 106 dias de greve e a conquista foi a elaboração de um Projeto de Lei do Plano de Carreira dos Trabalhadores em Educação enviado à Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG).

d) Em 2003, quando o governador recém-empossado, Aécio Neves, suspende a tramitação do Projeto de Lei do Plano de Carreira, que já havia sido aprovado em 1º turno na ALMG, 80% das escolas aderem à greve de 24 horas e reduções nas jornadas de trabalho realizadas no primeiro semestre (operação tartaruga), como forma de pressionar o governo estadual. A partir de junho, acontece a greve por tempo indeterminado e as principais conquistas foram a nomeação dos professores aprovados em concurso público e o encaminhamento de um novo Plano de Carreira para a ALMG, com a inclusão de todos os trabalhadores em educação e não apenas o magistério (Sind-Ute-MG, 2024a).

Ao assumir o Governo de Minas em 2003, o Sr. Aécio Neves, com um discurso oficial de mau funcionamento da máquina pública, enfraquecimento da administração e ineficiência do serviço público e impulsionado com o argumento fiscal de um grande *déficit* orçamentário e da consequente necessidade de ajustes nas contas públicas, cria uma política de gestão denominada “Choque de Gestão”. Segundo o Secretário de Planejamento e Gestão da época, Sr. Antônio Anastasia, a proposta era criar medidas que alterassem o padrão de comportamento da administração estadual nos moldes de uma gestão eficiente, efetiva e eficaz. Ainda segundo o referido secretário, o “Choque de Gestão” teria, por objetivo, quatro metas a serem atingidas no intuito de redefinir a forma de atuação pública estadual:

- alcançar o equilíbrio fiscal, por meio da efetiva disciplina financeira, que não permite concessões de orçamento sem uma relativa fonte de receita para fazer frente aos gastos;
- intensificar o esforço de geração de receitas;
- melhorar a qualidade da gestão, reduzindo gastos e planejando as prioridades orçadas em bases realistas, pagando-se em dia os fornecedores;
- tratar a questão previdenciária (Anastasia, 2006, p. 248).

A ótica estrutural do Choque de Gestão centrava-se, então, no alinhamento entre a avaliação dos resultados, o desenvolvimento de pessoas e os objetivos organizacionais do Estado. O instrumento utilizado para tanto foi o “Acordo de Resultados”, nele contido a

Avaliação de Desempenho Individual do servidor público (ADI¹⁵). Na seara educacional, esse acordo previa uma maior responsabilização das unidades escolares nos resultados das avaliações sistêmicas, dentre elas, o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), bem como do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA). Especificamente em relação à ADI, ocorreu uma reconfiguração nas atribuições do pessoal do magistério, sob a justificativa de uma maior eficácia do sistema educativo de Minas Gerais. Em 2004, após novas mobilizações, aí incluídas paralisações e greve, o Governo do Estado sinaliza à categoria e firma um compromisso para a realização de concurso público e envio à ALMG de projeto de lei para a implementação, na rede estadual, de um plano de carreira para a área educacional, que viria a se transformar na Lei nº 15.293/04, de 05/08/2004 (Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais). Esse Plano de Carreira, longe de ser um gesto de altruísmo ou benesse do executivo e dos legisladores mineiros, configurava-se, sobretudo, em um ato derivado das normativas que regem a matéria que vem na esteira dos direitos consignados na Constituição Federal de 1988.

Já em seu segundo mandato como Governador de Minas (2007-2010), o Sr. Aécio Neves cria uma segunda geração do Choque de Gestão, agora denominada “Estado para Resultados – EpR”, com foco na efetiva gestão de resultados por parte do Governo do Estado, visando alcançar os objetivos do Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI) que definiu as estratégias de governo (Figura 11) a médio e longo prazos (2007-2023), sendo a inspiração central do plano: Tornar Minas o Melhor Estado para se Viver. Durante essa segunda gestão de Aécio Neves, por meio da Lei nº 18.975/2010, foi implantado no Estado de Minas Gerais, o subsídio como forma de remuneração, pago em parcela única (de adesão opcional em um primeiro momento), remuneração essa na qual era vedado o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio, verba de representação ou outra espécie remuneratória. Com isso, os professores e demais servidores da Educação Básica, que até dezembro de 2010, recebiam o pagamento sob a forma de vencimento básico, utilizado como parâmetro para o acréscimo dos adicionais, gratificações e demais benefícios que compunham a remuneração final do servidor, tiveram, a partir de 2011, a alteração do tipo de pagamento de vencimento básico para subsídio, com a incorporação desses adicionais, e a partir de então,

¹⁵ Avaliação de Desempenho Individual, regida pela Lei Complementar nº 71, de 30 de julho de 2003, é o processo de acompanhamento e avaliação do desempenho do servidor efetivo estável, do servidor detentor de função pública e do ocupante exclusivamente de cargo comissionado, tendo como principal objetivo aprimorar a atuação dos servidores e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria dos serviços públicos prestados pelos órgãos pertencentes à Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo de Minas Gerais. (www.mg.gov.br/planejamento)

pago em parcela única. No bojo da Lei nº 18.975/2010, também houve uma alteração nos percentuais de desenvolvimento na carreira, reduzindo a promoção (mudança de nível) de 22% para 10% e a progressão (mudança de grau) de 3% para 2,5% (Minas Gerais, 2010). Além disso, foram suprimidas as habilitações de nível médio e licenciatura curta e extintos os quinquênios (10% adquiridos a cada cinco anos), os biênios (5% adquiridos a cada dois anos) e o adicional trintenário (10% obtidos após 30 anos), dentre outras disposições. Considerando que havia possibilidade de opção ou não pela nova forma de pagamento, passaram a coexistir duas formas de remuneração: vencimento básico acrescido das vantagens, e subsídio, fixado em parcela única. Vale ressaltar que os servidores foram automaticamente migrados para o regime de subsídio e tiveram 90 dias, a partir do recebimento do primeiro pagamento, para protocolarem o pedido para retorno ao pagamento pelo regime do vencimento básico. Depreende-se, portanto, que a médio e longo prazos, o regime de subsídio traria enormes prejuízos financeiros aos servidores, haja vista, que, com a implementação do Piso Salarial Profissional Nacional (Lei 11.738/2008) na carreira do vencimento básico estariam mantidas as vantagens, gratificações e benefícios já adquiridos ao longo dos anos. Por outro lado, no subsídio, todas essas vantagens e benefícios foram incorporados no valor da remuneração e extintos. Seguindo orientações dos sindicatos e associações de classe, houve o retorno em massa dos servidores ao sistema de pagamento por meio do vencimento básico.

Figura 11 - Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado de Minas Gerais (2007-2023)



Fonte: Minas Gerais (2007).

Em 2011, o Sr. Antônio Anastasia, após sagrar-se vitorioso nas eleições de 2010, assume o Governo de Minas (2011-2014) com o slogan “Minas de Todos os Mineiros – As Redes Sociais de Desenvolvimento Integrado”, uma espécie de terceira geração do Choque de Gestão. Esse novo modelo, além das premissas das gerações anteriores, estabeleceu 365 compromissos que almejavam a melhoria da qualidade de vida dos mineiros, o aumento nos indicadores sociais do estado e de renda da população por meio da criação de redes entre o poder público (estado), a sociedade civil e a iniciativa privada. No campo educacional, a rede criada denominava-se “Rede de Educação e Desenvolvimento” que objetivava alcançar índices que indicassem um alto desempenho educacional com ênfase na educação profissional técnica de nível médio e educação em tempo integral nas escolas mineiras. Na gestão Anastasia, com a aprovação da Lei 19.837/2011, criou-se o Sistema Unificado de Remuneração e o consequente enquadramento compulsório de todos os profissionais da educação básica no regime de subsídio, o que deu margem ao não cumprimento pleno do pagamento do Piso Salarial Profissional Nacional estabelecido pela Lei Federal nº 11.738/2008.

De 2015 a 2018, o Governo do Estado foi gerido pelo Sr. Fernando Pimentel com uma proposta no formato do “experimentalismo democrático”. No campo educacional, formulou a Campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM), visando à implantação de uma democracia participativa na gestão das escolas públicas, com vistas à priorização da melhoria da qualidade do ensino, da alfabetização de jovens e adultos e da universalização do acesso. Foi durante a gestão de Pimentel que houve a alteração da política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo e a Reestruturação do Plano de Carreira de Professor de Educação Básica por meio da Lei nº 21.710/2015. Essa normativa definiu, dentre outros, a carga horária de 24 horas semanais para o professor como referência no Estado, a implementação escalonada da integralidade do piso nacional para o nível inicial da carreira e o retorno ao pagamento no formato de vencimento básico, podendo ser acumulado com algumas vantagens pecuniárias, dentre elas, o Adicional de Valorização da Educação Básica (ADVEB) (Minas Gerais, 2015).

Em 2018, por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 97, estabeleceu-se que o vencimento inicial das carreiras dos profissionais da Educação Básica não poderia ser inferior ao valor integral vigente, com as atualizações, do Piso Salarial Profissional Nacional dos profissionais do magistério público da Educação Básica e que a jornada de trabalho, para fins de percepção integral do referido piso, seria de 24 horas (Minas Gerais, 2018). Vale registrar

que a atual gestão do Governo de Minas (2022-2026) questiona judicialmente o pagamento do valor integral do piso e aplica a regra da proporcionalidade.

A gestão do Governador Romeu Zema a partir de 2019, fundamentada em seu Plano de Governo, emergiu com um discurso de implantação de uma “Nova Gestão Pública”, pautada em ações que visavam garantir o equilíbrio financeiro das contas públicas e possibilitassem o caminho do desenvolvimento, mesmo, segundo o próprio governo, em meio à grave crise financeira enfrentada pelo Estado. As principais medidas giraram em torno de reduzir drasticamente as despesas, implantar o Regime de Recuperação Fiscal e aumentar o diálogo com o setor empresarial. Quanto ao RRF, embora tenha tramitado em algumas comissões da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), encontra-se atualmente estagnado. O Congresso Nacional, por meio do seu presidente, Senador Rodrigo Pacheco, vem intermediando uma negociação entre a União e o Estado de Minas Gerais a fim que sobrevenha uma alternativa ao RRF apresentado pelo Governo de Minas, que, segundo os sindicatos dos servidores públicos e as associações de classe, tende a provocar um “arrocho”, associado a um programa de austeridade fiscal, em que as prováveis consequências sejam o congelamento dos salários e dos investimentos em educação, além da paralisação das nomeações e da realização de novos concursos públicos. Vale registrar que, até o momento, as nomeações de concursados da educação vem ocorrendo normalmente, bem como, o trâmite para a realização de um novo concurso público para a área educacional.

3.3.1 Carreira

A Lei nº 15.293/2004 instituiu as oito Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado que integram o Grupo de Atividades da Educação Básica do Poder Executivo, enumerando-as em seu artigo 1º da seguinte forma: Professor de Educação Básica, Especialista em Educação Básica, Analista de Educação Básica, Assistente Técnico de Educação Básica, Assistente Técnico Educacional, Analista Educacional, Assistente da Educação, Auxiliar de Serviços de Educação Básica.

O art. 2º da referida lei elenca alguns conceitos: a) grupo de atividades: conjunto de carreiras agrupadas segundo sua área de atuação; b) carreira: conjunto de cargos de provimento efetivo agrupados segundo sua natureza e complexidade e estruturados em níveis e graus, escalonados em função do grau de responsabilidade e das atribuições da carreira; c) cargo de provimento efetivo: a unidade de ocupação funcional do quadro de pessoal privativa de servidor público efetivo, com criação, remuneração, quantitativo, atribuições e

responsabilidades definidos em Lei e direitos e deveres de natureza estatutária estabelecidos em Lei Complementar; d) quadro de pessoal: conjunto de cargos de provimento efetivo e de provimento em comissão de órgão ou de entidade; e) nível: posição do servidor no escalonamento vertical dentro da mesma carreira, contendo cargos escalonados em graus, com os mesmos requisitos de capacitação e mesma natureza, complexidade, atribuições e responsabilidades; f) grau: a posição do servidor no escalonamento horizontal no mesmo nível de determinada carreira; g) unidade escolar: a escola de educação básica, o conservatório de música, o centro estadual de educação continuada ou o centro de educação profissional de órgão ou de entidade vinculada à SEE/MG (Minas Gerais, 2004).

Essa estruturação das carreiras dos Profissionais de Educação Básica assenta-se nos seguintes fundamentos: valorização do profissional da educação; humanização da educação pública; atendimento ao Plano Decenal da Educação Pública Estadual e, em cada unidade escolar, aos respectivos planos de desenvolvimento pedagógico e institucional; avaliação periódica de desempenho individual como requisito necessário para o desenvolvimento na carreira por meio de promoção e progressão, com valorização do desempenho eficiente das funções atribuídas à respectiva carreira.

Especificamente quanto ao fundamento da valorização do profissional da educação, estão previstos, no plano de carreira, ações que visam o desenvolvimento profissional, critérios que garantem promoção e progressão na carreira, remuneração compatível com a natureza e complexidade do cargo, evolução na escala de vencimento de acordo com o respectivo posicionamento na carreira. Acerca da humanização do processo educacional, constam no ordenamento, a gestão democrática da escola pública e a oferta de condições de trabalho adequadas.

As atribuições específicas de cada cargo e as situações que envolvem lotação, mudança de lotação, remoção, transferência, cessão, também possuem amparo no texto que disciplina o plano de carreira da rede estadual de Minas Gerais.

O Anexo II da Lei 15.293/2004 elenca as atribuições do Professor de Educação Básica da rede estadual de Minas Gerais, que se constituem em:

1. exercer a docência na educação básica, em unidade escolar, responsabilizando-se pela regência de turmas ou por aulas, pela orientação de aprendizagem na educação de jovens e adultos, pela substituição eventual de docente, pelo ensino do uso da biblioteca, pela docência em laboratório de ensino, em sala de recursos didáticos e em oficina pedagógica, por atividades artísticas de conjunto e acompanhamento musical nos conservatórios estaduais de música e pela recuperação de aluno com deficiência de aprendizagem;

2. participar do processo que envolve planejamento, elaboração, execução, controle e avaliação do projeto político-pedagógico e do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola;
3. participar da elaboração do calendário escolar;
4. exercer atividade de coordenação pedagógica de área de conhecimento específico, nos termos do regulamento;
5. atuar na elaboração e na implementação de projetos educativos ou, como docente, em projeto de formação continuada de educadores, na forma do regulamento;
6. participar da elaboração e da implementação de projetos e atividades de articulação e integração da escola com as famílias dos educandos e com a comunidade escolar;
7. participar de cursos, atividades e programas de capacitação profissional, quando convocado ou convidado;
8. acompanhar e avaliar sistematicamente seus alunos durante o processo de ensino-aprendizagem;
9. realizar avaliações periódicas dos cursos ministrados e das atividades realizadas;
10. promover e participar de atividades complementares ao processo da sua formação profissional;
11. exercer outras atribuições integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas no regulamento desta Lei e no regimento escolar (Minas Gerais, 2004).

O capítulo II da Lei nº 15.293/2004 trata especialmente da carreira e traz, em seu bojo, a previsão expressa de ingresso por meio de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos, conforme disposto na CF/88 e LDB 9394/96. Para a carreira de Professor de Educação Básica (PEB), esse ingresso depende da comprovação mínima de habilitação específica obtida em curso superior com licenciatura plena ou graduação com complementação pedagógica (Redação dada pela Lei nº 15.784/2005).

3.3.1.1 Estrutura da carreira de Professor de Educação Básica

O Anexo I da Lei nº 21.710/2015 traz as últimas versões das tabelas que apresentam a estrutura das carreiras dos profissionais da Educação Básica. Dividida em níveis e graus, a Tabela 5 mostra a estrutura do cargo de Professor de Educação Básica.

Tabela 5 - Estrutura da carreira de professor de Educação Básica MG – 24 horas

Nível de Escolaridade	Grau Nível	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P
Lic. Plena	I	I-A	I-B	I-C	I-D	I-E	I-F	I-G	I-H	I-I	I-J	I-L	I-M	I-N	I-O	I-P
Especialização	II	II-A	II-B	II-C	II-D	II-E	II-F	II-G	II-H	II-I	II-J	II-L	II-M	II-N	II-O	II-P
Certificação	III	III-A	III-B	III-C	III-D	III-E	III-F	III-G	III-H	III-I	III-J	III-L	III-M	III-N	III-O	III-P
Mestrado	IV	IV-A	IV-B	IV-C	IV-D	IV-E	IV-F	IV-G	IV-H	IV-I	IV-J	IV-L	IV-M	IV-N	IV-O	IV-P
Doutorado	V	V-A	V-B	V-C	V-D	V-E	V-F	IV-G	V-H	V-I	V-J	V-L	V-M	V-N	V-O	V-P

Fonte: Elaborado pelo autor com subsídios de Minas Gerais (2015).

A estrutura anterior contida na Lei 15.293/2004, apresentava na escolaridade para o nível I, a exigência em magistério médio; II – licenciatura curta; III – licenciatura plena; IV – pós-graduação; V – mestrado; VI - doutorado. Observa-se que houve a supressão do nível médio para início na carreira e da licenciatura curta como formação intermediária. Houve, ainda, o acréscimo de uma certificação, situada anteriormente aos níveis de pós-graduações *stricto sensu*. Até a data de finalização dessa pesquisa, a certificação não havia sido regulamentada. Tal situação não impede que o servidor acesse esse nível na estrutura do plano, sendo necessário, até a sua regulamentação, 5 anos de efetivo exercício no cargo, acumulado com 5 avaliações de desempenho satisfatórias, com nota igual ou superior a 70 pontos.

A evolução e/ou movimentação na carreira, considerando os ditames da Lei 21.710/2015 (Minas Gerais, 2015) prevê, progressões com enquadramentos horizontais (A ao P) em um quadro de vencimentos, com mudança de grau, vinculada a um acréscimo de 2,5% sobre o vencimento básico, conquistados no mínimo, a cada 02 (dois) anos de interstício, com prevalência do tempo de serviço e da avaliação de desempenho.

Em relação às promoções, são de enquadramentos verticais em um quadro de vencimentos, com mudança de nível na carreira (I ao V), vinculada a um acréscimo de 10% sobre o vencimento básico, conquistada no mínimo, a cada 5 (cinco) anos de interstício, por meio da aquisição de habilitação e títulos de formação acadêmica, tempo de serviço e avaliação de desempenho. Dessa forma, o Professor de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, tem, de acordo com a estrutura descrita na Tabela 5, basicamente dois caminhos principais para a respectiva evolução na carreira: progressão, que prioriza o tempo de serviço (efetivo exercício), e promoção, que se vincula à escolaridade (habilitações e títulos de formação acadêmica).

Outro fator constante na Tabela 5, é a correspondência salarial entre o início na carreira (nível I, grau A) e o final da carreira (nível V, grau P). De acordo com Dutra Júnior; Abreu; Martins; Balzano (2000, p. 131), a dispersão salarial é elemento essencial, por se tratar da “distância entre a menor e a maior remuneração que correspondem, respectivamente, ao início e ao fim da carreira de determinada categoria profissional”. Assim, essa combinação entre o grau inicial e final (A e P) e o percentual de acréscimo entre as letras (2,5%), combinada com o nível inicial e final (I e V) que prevê acréscimo entre os níveis de 10%, condicionados a interstícios de tempo obrigatórios entre os graus e/ou níveis, 2 anos e 5 anos, respectivamente, ensejam baixa perspectiva de dispersão salarial e denotam irrelevantes aumentos remuneratórios ao longo da carreira.

3.3.1.2 *Ascensão na Carreira*

A seção II, do capítulo II, da Lei nº 15.293/2004, prevê o desenvolvimento do servidor na carreira, mediante os processos de progressão e de promoção (Minas Gerais, 2004). Sendo a progressão, a passagem do servidor do grau em que se encontra para o grau subsequente no mesmo nível da carreira a que pertence, com acréscimo de 2,5% (dois vírgula cinco por cento) a cada grau, desde que preencha os requisitos legais previstos na legislação. E promoção, a passagem do servidor de um nível para o imediatamente superior, na mesma carreira a que pertence, com acréscimo de 10% (dez por cento) a cada nível, fazendo-se necessário o cumprimento dos requisitos legais previstos na legislação.

O primeiro posicionamento do servidor no segundo grau da carreira se dá somente após a obtenção de aptidão no estágio probatório (mínimo de 3 anos). Quanto à primeira promoção, a contagem do prazo começa após a entrada em exercício do servidor no cargo efetivo (mínimo de 5 anos), redação essa data pelo artigo 18 da Lei nº 21.710/2015 que alterou a estrutura das carreiras dos profissionais da educação básica da rede estadual de Minas Gerais (Minas Gerais, 2015). Vale ressaltar que essa contagem se dava, quando da implantação da Lei 15.293/2004, somente a partir da conclusão do estágio probatório, o que representava o mínimo de 8 anos para a primeira promoção.

A normativa que regula o plano de carreira prevê em seu artigo 22, como forma de apoio ao desenvolvimento profissional, o incentivo à formação no nível de pós-graduação dos servidores das carreiras de Professor de Educação Básica, Especialista em Educação Básica, Analista de Educação Básica e Analista Educacional, na forma de regulamento.

2.3.1.2.1 Progressão

A Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos (SG), a Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação (SDA) e a Diretoria de Avaliação e Desempenho (DIAD), elaboraram um quadro síntese contendo as normativas que compõem a legislação aplicável ao processo de progressão, vantagem pessoal, reposicionamento dos servidores públicos no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), apresentadas em ordem cronológica, conforme disposto no Quadro 4.

Quadro 4 - Embasamento legal progressão na carreira – Rede Estadual MG

Norma	Data	Motivo
Lei nº 15.293	05/08/2004	Institui o plano das Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, extingue cargos e cria 8 Carreiras.
Decreto nº 44.141	27/10/2005	Dispõe sobre o posicionamento dos servidores das carreiras dos Profissionais de Educação Básica que integram o Grupo de Atividades de Educação Básica, de que trata a Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004.
Decreto nº 44.682	19/12/2007	Dispõe sobre a 1ª progressão do servidor ocupante de cargo de provimento efetivo das carreiras do poder executivo, considerado apto após a conclusão do estágio probatório.
Decreto nº 45.274	30/12/2009	Regulamenta o reposicionamento por tempo de serviço nas carreiras do Poder Executivo Estadual
Decreto nº 44.981	12/12/2008	Altera os decretos nº 44.353, de 19 de julho de 2006, e nº 44.682, de 19 de dezembro de 2007.
Lei nº 18.975	29/06/2010	Fixa o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo Estadual e do pessoal civil da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais e dá outras providências.
Lei nº 19.837	02/12/2011	Altera a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades da Educação Básica prevê um acréscimo de 2,5% (dois vírgula cinco por cento) sobre o valor da remuneração para servidor posicionado no Grau P.
Decreto nº 45.851	28/12/2011	Regulamenta o estágio probatório e a avaliação especial de desempenho do servidor público civil ocupante de cargo de provimento efetivo em virtude de aprovação em concurso público da administração pública direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo Estadual com ingresso a partir de 2012.
Orientação SCAP nº 014/2012- Retificada em 18/07/2013	10/09/2012	Orienta os procedimentos de registro no SISAP e pagamento em atraso de PROMOÇÕES/PROGRESSÕES do servidor que se alternou nos dois regimes Remuneratórios.
Lei 21.058	26/12/2013	Reajusta o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo e dá outras providências — antecipação da progressão a partir de 2014
Lei 21.333	26/06/2014	Altera a redação do § 2º do art. 19-B da Lei nº 19.837, de 2 de dezembro de 2011
Lei nº 21.710	30/06/2015	Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica, a nomenclatura de Assistente Técnico Educacional — ATE para Técnico da Educação-TDE e dá outras providências.

Fonte: Manual de evolução na carreira: progressão, vantagem pessoal e reposicionamento (SEE, 2023).

Por meio da Lei nº 15.293, de 05/08/2004, foi instituído o plano das Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais, estabelecendo a progressão

como um dos instrumentos de desenvolvimento do servidor, cuja regra está disposta no Art. 17. Regra essa a que estão submetidos todos os servidores efetivos da SEE/MG e será concedida automaticamente ao servidor, cumpridos os requisitos legais, conforme disposto:

Quadro 5 - Progressão Geral – Art. 17 da Lei 15.293/2004

Base Legal	Requisitos
Art. 17 da Lei nº15.293/2004; Público-alvo: servidores das carreiras dos Profissionais da Educação Básica que já tiveram a primeira progressão.	- Encontrar-se em efetivo exercício; - Ter cumprido o interstício de dois anos de efetivo exercício no mesmo grau; - Ter recebido duas avaliações de desempenho individual satisfatórias desde a sua progressão anterior, nos termos das normas legais pertinentes.

Fonte: Adaptado de Minas Gerais (2023).

O Artigo 17 ainda dispõe que, nos casos de afastamento superior a noventa dias, por motivo de licença para tratamento de saúde, a contagem do interstício, para fins de progressão, será suspensa, reiniciando-se quando do retorno do servidor, para completar o tempo de que trata este artigo (Minas Gerais, 2023). Já o período de afastamento por doença profissional será computado para efeitos de progressão e promoção (Art. 22 da Lei nº 19.837, de 2/12/2011). Outras normas complementares expedidas pela SEPLAG e SEE descrevem os tipos de afastamentos que não prorrogam a vigência da progressão:

- Licença por acidente em serviço ou doença grave, especificada em lei;
- Licença a funcionária gestante;
- Afastamento por motivo de casamento;
- Afastamento por motivo de falecimento do cônjuge, filho, pai, mãe ou irmão;
- Licença para tratamento de saúde, até o limite de 90 dias;
- Férias prêmio;
- Faltas greve dos anos de 2010 a 2014;
- Desincompatibilização para campanha eleitoral;
- Afastamentos com ônus para a origem (Minas Gerais, 2023).

Constam, ainda, nessas normativas suplementares e manuais de orientação, os tipos de afastamento que prorrogam a vigência da progressão:

- Faltas;
- Faltas greve anteriores a 2010;
- Afastamentos sem ônus (Licença para tratar de interesses particulares, Licença para acompanhar pessoa doente da família, disposição sem ônus para a origem, etc.);
- Afastamento Voluntário Incentivado (AVI);
- Licença para tratamento de saúde (o que exceder a 90 dias);
- Licenças saúde denegadas (Minas Gerais, 2023).

O Artigo 25 da Lei 15.293/2004 regula as situações em que o servidor perderá o direito à progressão e à promoção, quando no período aquisitivo: I – Sofrer punição disciplinar em que seja: a) suspenso; b) exonerado ou destituído de cargo de provimento em comissão ou função gratificada que estiver exercendo; II – Afastar-se das funções específicas

de seu cargo, excetuados os casos previstos como de efetivo exercício nas normas estatutárias vigentes e em legislação específica (Minas Gerais, 2004).

2.3.1.2.2 Promoção

A Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos (SG), a Superintendência de Desenvolvimento e Avaliação (SDA) e a Diretoria de Avaliação e Desempenho (DIAD), elaboraram um quadro síntese contendo as normativas que compõem a legislação aplicável ao processo de promoção no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), apresentadas em ordem cronológica, conforme disposto no Quadro 6.

Quadro 6 – Marcos legais do embasamento legal promoção na carreira – Rede Estadual MG

Norma	Data	Motivo
Lei nº 15.293	05/08/2004	Institui o plano das Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, extingue os cargos e cria 8 Carreiras.
Decreto nº 44.291	08/05/2006	Estabelece o processo de Promoção Por Escolaridade Adicional, instituído pelo art. 22 da Lei nº 15.293/2004.
Decreto nº 44.307	03/06/2006	Alterou dispositivos do Decreto nº 44.291/2006, dentre os quais a data final de comprovação de conclusão de curso até 03/06/2006.
Resolução SEE nº 772	08/06/2006	Regulamenta a concessão da promoção estabelecida pelo Decreto nº 44.293/2006
Lei nº 17.006	25/09/2007	Alterou a estrutura da Carreira de Assistente Técnico Educacional, acrescentando o Nível V, que corresponde a especialização (pós-graduação “lato sensu”)
Resolução SEE nº 1326	18/05/2009	Regulamenta a concessão da promoção ao servidor estudante em 30/06/2006, com conclusão até 30/06/2007, 30/06/2008, 30/06/2009 ou 30/06/2010.
Decreto nº 45.274	30/12/2009	Regulamenta o reposicionamento por tempo de serviço nas carreiras do Poder Executivo Estadual.
Lei nº 18.802	31/03/2010	Alterou a estrutura das Carreiras de Assistente Técnico da Educação Básica (ATB) e Assistente Educacional (ASE), acrescentando o Nível V, que corresponde a especialização (pós-graduação “lato sensu”).
Lei nº 18.975	29/06/2010	Estabelece o regime de vencimento por parcela única (subsídio), cria os Níveis T1 e T2 e altera a estrutura da Carreira de Professor de Educação Básica (PEB) incluindo o Nível III de Certificação.
Resolução SEPLAG Nº67	18/10/2010	Regulamenta a primeira promoção pela regra geral, de que trata o art. 18 da Lei nº 15.293/2004
Lei nº 19.837	02/12/2011	Suspende a concessão de promoções pelo período de 01/01/2012 a 31/08/2015, liberadas com vigência e efeitos financeiros a partir de 01/09/2015; estabelece o art. 19-C com a antecipação das promoções subsequentes.

Lei nº 21.710	30/06/2015	<p>Extingue os Níveis T1 e T2 e posiciona os servidores egressos desses níveis no Nível I (lic. Plena).</p> <p>O art. 18 desta Lei altera a redação do art. 21 da Lei nº 15.293/2004 determinando que o interstício de tempo para a primeira promoção começa a ser contado a partir da data do início do exercício em cargo efetivo e o art. 19 determina que essa nova redação é aplicada ao servidor que ingressara partir de 01/01/2008. Alterou a estrutura das Carreiras de Analista Educacional (ANE) e Analista de Educação Básica (AEB), acrescentando o Nível III – de Certificação.</p> <p>Modificou a nomenclatura da Carreira de Assistente Técnico Educacional (ATE) para Técnico da Educação (TDE) e alterou as estruturas das carreiras de ATB, ASE e TDE, incluindo o Nível VI, que corresponde ao título de Mestrado ou Doutorado (pós-graduação “stricto sensu”).</p>
Res. SEE nº 2.784	24/07/2015	Estabelece normas para processamento da promoção dos servidores das carreiras dos Profissionais de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação.

Fonte: Minas Gerais (2023a).

A promoção está contida no bojo das normativas constantes na Lei nº 15.293, de 05/08/2004, que instituiu o Plano das Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais, estabelecendo-a como um dos instrumentos de desenvolvimento do servidor, cuja regra está disposta no Art. 18. Esta é a regra à qual todos os servidores efetivos da SEE/MG estão submetidos. Diferentemente da progressão, a promoção não é automática e a via de acesso dessa regra é do servidor (solicitante) para o Estado (concedente), mediante as formalidades contidas na legislação e cumpridos os requisitos constantes no Quadro 7.

Quadro 7 - Promoção – Art. 18 da Lei 15.293/2004

Base Legal	Requisitos
<p>Art. 18 da Lei nº 15.293/2004;</p> <p>Público-alvo: servidores com formação superior à exigida para o nível do cargo em que estejam posicionados.</p>	<p>I – Encontrar-se em efetivo exercício;</p> <p>II - Ter cumprido o interstício de cinco anos de efetivo exercício no mesmo nível;</p> <p>III - Ter recebido cinco avaliações de desempenho individual satisfatórias, desde a sua promoção anterior, nos termos das normas legais pertinentes;</p> <p>IV - Comprovar a titulação mínima exigida.</p>

Fonte: Adaptado de Minas Gerais (2023a).

Algumas situações de afastamento impedem o servidor de requerer promoção: servidores inativos; servidores convocados/contratados; servidores estabilizados nos termos do Art. 19 do ADCT / CF 88. A não comprovação, pelo servidor, de efetivo exercício na data da vigência do benefício pleiteado e/ou na data do requerimento, impede a respectiva concessão, conforme descrito:

- Afastamento preliminar à aposentadoria;
- Exercício do mandato eletivo, sem ônus para o Poder Executivo;
- Licença para estágio militar sem ônus para o Estado;
- Servidor em estudo ou missão fora do Estado, sem ônus para os cofres públicos;
- Servidor exercendo cargo em comissão na administração pública indireta;
- Servidor à disposição sem ônus para a origem;
- Servidor em adjunção sem ônus para a origem;
- Licença por motivo de doença em pessoa da família;
- Licença para tratar de interesses particulares;
- Licença para acompanhar cônjuge servidor (a);
- Preso por crime comum ou denunciado por crime funcional, aguardando decisão final;
- Condenado por crime inafiançável até o cumprimento total da pena;
- Pena de suspensão;
- Aguardando conclusão de Processo Administrativo, por caracterização de abandono de cargo;
- Licença de servidor para ausentar-se do país, sem ônus para o Estado;
- Afastamento Voluntário Incentivado (AVI);
- Afastamento em abandono de cargo, aguardando instrução de processo administrativo, observado o art. 234 da Lei nº 869/52 (Minas Gerais, 2023a)

A vigência da promoção ocorrerá:

- Na data em que o servidor comprovar o interstício de cinco anos de efetivo exercício, se nesse período também comprovar os resultados satisfatórios em cinco ADIs e possuir a escolaridade mínima exigida para o nível imediatamente superior;
- Ou
- Na data em que o servidor comprovar a 5ª ADI, se anteriormente forem comprovados o interstício de cinco anos e a escolaridade; ou
- Na data em que o servidor comprovar a conclusão do curso, se anteriormente estiverem assegurados o interstício de cinco anos e os resultados satisfatórios em cinco ADIs (Minas Gerais, 2004).

A mesma Lei nº 15.293/2004, pelo Art. 22, prevê processo diverso, ao qual chamou-se de “promoção por escolaridade adicional”, estabelecido mediante Decreto, prevendo a supressão ou redução do tempo e do quantitativo de resultados satisfatórios em avaliações de desempenho individual, desde que presentes o interesse público e que haja condições de absorver o impacto financeiro dessas promoções. Esta norma é uma prerrogativa de Estado. A via de acesso dessa regra é do Estado (concedente) para o Servidor (concedido) (Minas Gerais, 2023).

Essa normativa, impede, que o servidor ascenda ao nível de sua real formação, imediatamente após a conclusão do curso, ficando a mesma, sujeita a deliberações discricionárias por parte do Executivo Estadual.

3.3.2 Adicional de Valorização da Educação Básica – ADVEB

O Adicional de Valorização da Educação Básica (ADVEB) é um adicional concedido aos ocupantes de cargo de provimento efetivo das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do poder Executivo de que trata a Lei nº 15.293/2004, na forma de lei específica. Possui amparo legal no artigo 12 da Lei nº 21.710, de 30/06/2015 c/c o artigo 6º, inciso XI, da Lei nº 19.973, de 27/12/2011, e será atribuído mensalmente, tendo como base de cálculo, o valor correspondente a 5% (cinco por cento) do vencimento do servidor, utilizando exclusivamente o critério do tempo de serviço, concedido a cada cinco anos de efetivo exercício, contados a partir de 1º de janeiro de 2012.

A concessão desse benefício só foi possível com o advento da Lei nº 21.710/2015, que, dentre outras disposições, extinguiu a remuneração por subsídio, fixada em parcela única, estabelecida pela Lei nº 18.975/2010, e estabeleceu a remuneração, a partir de 1º de junho de 2015, por meio de vencimento, acumulável com outras vantagens pecuniárias, dentre as quais figura no inciso II, § 1º, artigo 1º, da lei em comento, o Adicional de Valorização da Educação Básica.

O ADVEB é fruto de uma conquista da luta dos profissionais em educação do Estado de Minas Gerais, através de movimentos paredistas e de greve, que culminaram em um acordo firmado com o Governador do Estado em 2015, como forma de contrapartida do Estado aos direitos que a área educacional havia perdido quando da implantação do regime de subsídio por meio da Lei Estadual nº 18.975/2010.

A implementação do subsídio, pago em parcela única, vedava o acréscimo de qualquer gratificação, adicional, abono, prêmio e verba de representação ou outra espécie remuneratória. O subsídio representou, à época, uma ideia de estagnação na carreira do servidor público da educação e um descompasso com o Piso Salarial Profissional Nacional, criado pela Lei Federal nº 11.738/2008, haja vista ter-se tornado ao mesmo tempo, piso e teto da remuneração.

3.3.3 Jornada de Trabalho

A carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação do Estado de Minas Gerais, seja no Órgão Central, Superintendências Regionais de Ensino (SRE) ou Escolas Estaduais é de 24 horas para Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica; 30 horas para Analista de

Educação Básica, Assistente de Educação Básica e Auxiliar de Serviços de Educação Básica; e 40 horas para Analista Educacional, Técnico da Educação e Assistente de Educação.

Para o Professor de Educação Básica, tendo em vista a garantia de 1/3 da carga horária para o desenvolvimento de atividades extraclasse, conforme disposto na LDB 9394/96, a carga horária semanal de trabalho de 24 horas compreenderá: I - dezesseis horas destinadas à docência; II - oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição: a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões (Minas Gerais, 2004).

Essas atividades, previstas para o cumprimento do 1/3 extraclasse, compreendem capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores.

O Decreto nº 46.125/2013, regulamenta os dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, que tratam das atividades extraclasse. O Decreto apresenta, ainda, uma tabela de cumprimento dessa carga horária que leva em consideração a proporcionalidade pelo número de aulas na docência exercido pelo professor. Em complemento ao Decreto nº 46.125/2013 a SEE/MG emitiu o Ofício Circular GS 002663/2013 que orienta o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse, bem como, da carga horária a ser destinada às reuniões de caráter coletivo e carga horária destinada às atividades de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e outras específicas do cargo, exceto o exercício na docência. O supramencionado Ofício Circular vigorou até a publicação da Resolução SEE nº 4968, de 23 de fevereiro de 2024 que trata da mesma temática e atualiza os procedimentos para o cumprimento da jornada extraclasse dos professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

Havendo disponibilidade de aulas, em cargo vago ou substituição, a carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica (PEB) efetivo, poderá ser acrescida de até dezesseis horas-aula, para que seja ministrado, na escola em que o professor esteja em exercício, conteúdo curricular para o qual seja habilitado. Esse processo é denominado Adicional de Extensão de Jornada (AEJ), no qual o servidor precisa, expressamente, fazer a opção ou não pela contribuição previdenciária nos termos da LC 64/2002. Também está prevista a possibilidade de o PEB assumir as aulas do Adicional por Exigência Curricular (AEC), com contribuição previdenciária nos mesmos moldes da LC 64/2002.

3.3.4 Desenvolvimento Profissional

Nos feitos que sucederam a Lei 15.293/2004, que instituiu a Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, e tendo em vista a implementação de ações de capacitação, elevação de escolaridade e formação profissional, foi instituída, por meio do Decreto nº 44.205 de 12/01/2006, a Política de Desenvolvimento dos Servidores Públicos Civis, a ser implementada pelos órgãos e entidades da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual, sob a orientação da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG).

As diretrizes dessa política visavam, conforme o Artigo 3º do supramencionado decreto:

- I - Contribuir para o crescimento profissional do servidor, por meio do desenvolvimento de atitudes inovadoras e comportamentos proativos dentro de uma perspectiva sistêmica;
- II - Estabelecer estratégias para a elaboração de planos de desenvolvimento do servidor;
- III - Contribuir para o desenvolvimento do servidor na carreira;
- IV - Sistematizar e avaliar os resultados das ações de desenvolvimento do servidor e
- V - Contribuir para a melhoria contínua da qualidade e da eficiência dos serviços públicos prestados ao cidadão (Minas Gerais, 2006).

A abrangência dessa política de desenvolvimento dos servidores perpassava ações de Educação Básica, Educação Profissional e Educação Superior. Fazia parte do processo, a elaboração de um Plano Anual de Desenvolvimento dos Servidores (PADES). Seus fins aspiravam, dentre outros, o aprimoramento das competências do servidor, a adequação aos novos perfis profissionais condizentes com o setor público, o alinhamento do servidor aos objetivos e metas dos órgãos estatais.

No ano de 2007, a SEPLAG, através da Resolução nº 027, estabeleceu alguns procedimentos para a concessão de bolsas de estudos para participação de servidores da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo em cursos de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, promovidos pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro ou outra Instituição de Ensino Superior credenciada pelo Ministério da Educação (MEC). Todavia, essa bolsa de estudo não poderia ser acumulada com nenhuma espécie de afastamento integral ou licença no período do curso.

Em 2013, por meio do Decreto nº 46.232, acresceu-se aos processos de formação, a capacitação a distância, mediada por tecnologias de informação e de comunicação, a fim de que a interação multidirecional entre alunos e tutores ocorresse em tempos ou espaços diversos.

Os processos para que os servidores participassem dessas formações eram regulados por resoluções emitidas pela SEE ou SEPLAG, nelas contendo as condicionantes do programa, bem como os quantitativos de vagas disponibilizadas de tempo em tempo. Observa-se que não havia, para dedicação aos estudos, o afastamento, parcial ou integral ou licença para cumprimento das atividades do curso. Era previsto o abono dos dias para participação nas fases presenciais, conforme cronograma da Instituição de Ensino Superior, elaborado consoante as disposições contidas no Art. 6º da Resolução SEE nº 2965/2016.

Os afastamentos, parcial ou integral, para estudo ou aperfeiçoamento profissional aos servidores públicos da Administração Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais, foram contemplados no Decreto nº 48.176/2021. Os fluxos, as diretrizes e os formulários para a apresentação desses processos que visam a concessão de afastamento parcial ou integral para estudo ou aperfeiçoamento profissional, foram estabelecidos por meio da Resolução SEPLAG nº 043/2021.

Atualmente, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, é regulamentado pela Resolução SEE nº 4697/2022, para atendimento às demandas inerentes à formação continuada, capacitação e aperfeiçoamento profissional de seu quadro funcional.

Os objetivos desse Projeto estão dispostos no Art. 2º da Resolução SEE nº 4.697/2022:

- I - Capacitar o servidor em temas alinhados aos objetivos e metas traçados pela SEE/MG;
- II - Proporcionar aos servidores formação profissional, em nível de aperfeiçoamento, graduação e pós-graduação lato e stricto sensu;
- III - Valorizar o servidor por meio de sua capacitação permanente;
- IV - Aprimorar as competências e habilidades do servidor;
- V - Racionalizar e tornar mais efetivos os investimentos em formação;
- VI - Contribuir para a ascensão dos servidores em suas respectivas carreiras;
- VII - Aperfeiçoar a qualidade do ensino ofertado pela rede pública estadual de Minas Gerais (Minas Gerais, 2022).

A formação dos profissionais contemplados nesse Projeto dar-se-á em cursos de capacitação e aperfeiçoamento profissional, cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado), de forma presencial, semipresencial/híbrida ou a distância.

Os pilares em que se assentam esse Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional visam: aproximar a SEE/MG das instituições de ensino superior, públicas e privadas; contribuir para uma melhor formação e aprimoramento profissional dos servidores, em prol de uma educação de qualidade na rede pública estadual; valorizar a prática exercida pelos servidores mediante a associação entre experiência

profissional e conhecimento acadêmico; dar significância ao pertencimento do servidor à rede estadual, mediante a equidade na aquisição e disponibilização das vagas do Projeto, de forma a abranger, com a necessária amplitude e proporcionalidade, a diversidade das carreiras da educação e a multiplicidade da oferta educacional.

Os servidores que se matricularem às expensas do Estado em curso de graduação ou pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* são obrigados a firmar termo de compromisso prevendo:

Art. 6º. [...]

I - Contraprestação de serviço ao término do curso, por período de três anos;

II - Ressarcimento ao erário estadual do valor correspondente ao financiamento do curso, acrescido do valor das despesas de hospedagem, alimentação e transporte, custeadas pela SEE/MG se houver, corrigido e atualizado, monetariamente, nos casos de:

a) Desistência ou evasão, após início do curso;

b) Desempenho insatisfatório ou reprovação no curso;

c) Exoneração do cargo efetivo da SEE/MG, durante o período do curso ou após o seu término, sem cumprir a contraprestação (Minas Gerais, 2021b).

Durante o período de contraprestação de serviço, não será concedida ao servidor licença para tratar de interesses particulares (LIP), afastamento preliminar à aposentadoria, afastamento voluntário incentivado (AVI), nova autorização para frequentar curso de graduação ou de pós-graduação, cessão para exercício em outro órgão ou outro ente da Federação, salvo nos casos em que for de interesse público, mediante aprovação da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos ou a quem essa competência estiver delegada.

3.3.4.1 Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais

Criada por meio da Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011, a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais está inserida na estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SE/MG) e tem como objetivo principal atuar na coordenação dos processos de formação em nível macro, mediante a oferta de suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para a realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em suas dimensões profissional, cultural e ética.

A Escola de Formação possui um ambiente virtual para a oferta de capacitação e formação dos profissionais que atuam na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Periodicamente são enviadas às escolas, as orientações aos profissionais da educação, acompanhadas das descrições dos cursos disponibilizados e os respectivos períodos de inscrição e de início e finalização. Esse sítio eletrônico é gerido pela Superintendência de

Tecnologias Educacionais/Diretoria de Recursos Tecnológicos da SEE/MG. As competências dessa gestão estão dispostas na Resolução SEPLAG nº 29, de 05 de julho de 2016.

A carga horária, advinda da participação dos professores nesses cursos ofertados pela Escola de Formação, pode ser considerada para fins do cumprimento das atividades extraclasse, parte integrante da carga horária semanal do professor destinada à formação, planejamento e outras atividades específicas da função docente, conforme as disposições contidas na Resolução SEE nº 4968, de 23 de fevereiro de 2024.

Além dos cursos de formação em serviço, são disponibilizados na plataforma virtual da Escola de Formação, *links* de apoio pedagógico aos profissionais da educação, contendo materiais de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, temáticas pedagógicas, sala de leitura, educação a distância, coletivo de educadores, dentre outros.

3.3.4.2 Trilhas de Futuro – Educadores – SEE/MG

Com o objetivo de resgatar os propósitos a serem alcançados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Pasta publicou um Mapa Estratégico a fim de mostrar claramente a integração entre os seus projetos prioritários e, assim, garantir que toda rede esteja alinhada com o Órgão Central, as SRE e as escolas da rede estadual.

Entre os projetos prioritários da área de gestão de pessoas, está contido o da formação dos profissionais da educação por meio do Trilhas de Futuro – Educadores, conforme disposto no Figura 12 do referido Mapa Estratégico.

Figura 12 - Mapa Estratégico SEE/MG



Fonte: Minas Gerais (2024c).

Parte integrante do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, o Trilhas de Futuro – Educadores, do Governo do Estado de Minas Gerais, visa ofertar aos servidores, cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA), na modalidade EaD, e vagas em cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), nas modalidades presencial e semipresencial, financiados com recursos públicos. Importa destacar que essa relevância do Trilhas de Futuro – Educadores, credencia-o a se tornar uma política de Estado, a fim de que esse projeto de fomento ao desenvolvimento profissional dos servidores não fique à mercê dos interesses de quem está à frente do Poder Executivo.

Para a consecução do Trilhas de Futuro – Educadores, a SEE/MG publica, em forma de edições, resoluções que contêm o chamamento tanto das Instituições de Ensino Superior a se credenciarem à oferta de cursos, quanto os servidores para se inscreverem para os respectivos processos seletivos. No *site* <https://trilhaseducadores.mg.gov.br/>, os interessados têm acesso aos editais, instituições de ensino credenciadas e seus respectivos catálogos de cursos e *links* de acesso, manuais, formulários, orientações e toda legislação que ampara o Trilhas de Futuro – Educadores.

Por meio de memorandos, a SEE/MG edita circulares acerca dos afastamentos para estudos nas seguintes modalidades: a) Integral: na qual o servidor é liberado de sua carga horária de trabalho e das suas atividades de forma integral na unidade de exercício profissional; b) Parcial: na qual o servidor é liberado para a participação em ações de educação formal ou não formal que comprometa até 60% (sessenta por cento) da sua carga horária de trabalho mensal; c) Flexibilização de horário de trabalho para estudo: flexibilização dos horários de início e término de trabalho, concedida quando for comprovada a incompatibilidade entre o horário do curso ou aperfeiçoamento profissional e de trabalho do servidor público no órgão ou entidade de exercício, sem prejuízo do cumprimento de sua carga horária de trabalho e do desempenho das atribuições do cargo, que deverão ser compensadas dentro do respectivo mês.

Contudo, considerando-se a especificidade da oferta de cursos pelo Projeto Trilhas de Futuro Educadores, que conta com financiamento integral de estudos pela SEE, para viabilizar a participação dos servidores nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrados e doutorados) ofertados pelo Projeto Trilha de Futuro - Educadores, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, seguindo as normativas gerais do projeto e o fluxo financeiro, tem feito adaptações no percentual da carga horária de afastamento dos servidores, de modo a não

gerar substituições. No caso específico do Professor de Educação Básica, cabe a concessão de afastamento na modalidade integral, tendo em vista a peculiaridade do cargo que exige presença diária na escola em horários pré-determinados. O afastamento integral enseja a substituição do servidor afastado, neste caso, a concessão está condicionada à autorização do Comitê de Orçamento e Finanças do Governo do Estado (COFIN), conforme estipulado pelas normativas do Programa.

As disposições, ora apresentadas, representam as normativas que regem a carreira docente no âmbito da Educação Básica junto à rede estadual de ensino público de Minas Gerais e compõem-se de questões relacionadas ao Estatuto do Magistério, criado em 1977, com algumas diretrizes já revogadas, acrescidas do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica, instituído em 2004 e alterações posteriores.

Observa-se que a Carreira do Magistério Público da Educação Básica em Minas Gerais tem experimentado avanços e retrocessos ao longo dos anos. Esses movimentos são o reflexo das políticas educacionais, econômicas e sociais que impactam diretamente nas condições de trabalho, no desenvolvimento profissional e na valorização docente.

Como avanços, podemos destacar, dentre outros, a criação e a reestruturação do plano de carreira, o Adicional de Valorização da Educação Básica, os projetos de formação continuada e aperfeiçoamento profissional e o pagamento dos salários rigorosamente até o 5º dia útil do mês subsequente. Entretanto, questões como a não implantação do Piso Salarial Profissional Nacional em sua totalidade, atualmente *sub judice*, a redução nos benefícios e gratificações, e as condicionantes estabelecidas para a ascensão na carreira, que impedem o servidor de receber vencimento correspondente ao seu atual nível de escolaridade, tratada como ato discricionário do Poder Executivo, demonstram certos retrocessos nesse processo, podendo, inclusive, concorrer a uma desmotivação entre os profissionais.

Ainda é possível mencionar que as reformas previdenciárias trouxeram incertezas e desvantagens para os profissionais da Educação Básica, principalmente no que diz respeito às mudanças nas regras de aposentadoria relacionadas à idade mínima, tempo e média das contribuições. Assim, torna-se crucial a formulação e a implementação de políticas públicas educacionais efetivas e compatíveis com os anseios da categoria.

Os elementos contidos no presente capítulo que fazem referência à carreira, remuneração, jornada de trabalho e desenvolvimento profissional dos Professores de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, subsidiarão, juntamente com a literatura correlata, o estudo e a elaboração do Capítulo III, partindo das informações

registradas no questionário aplicado aos professores efetivos e estáveis em atuação nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG.

Por meio das sondagens do referido questionário, far-se-ão a análise, a interpretação e a discussão dos dados sob a vertente da valorização do magistério, nos aspectos relacionados à real e atual situação de valorização do professor, com ênfase nas oportunidades de desenvolvimento profissional, remuneração, evolução na carreira e perspectivas da categoria docente.

4 IMPLICAÇÕES DO PLANO DE CARREIRA DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS NA VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A REAL SITUAÇÃO, A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO

A pesquisa acadêmica contemporânea tem reconhecido cada vez mais a importância de se combinar dados quantitativos e qualitativos, visando não apenas à complementaridade de informações e análises, mas a uma simbiose enriquecedora entre essas duas vertentes de investigação. Assim, o estudo de caso se apresenta como um método possível para ancorar nossos estudos, na medida em que favorece uma averiguação mais aprofundada e detalhada entre o fenômeno estudado e seu contexto natural, qual seja, as implicações do Plano de Carreira da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais no processo de valorização e profissionalização docente.

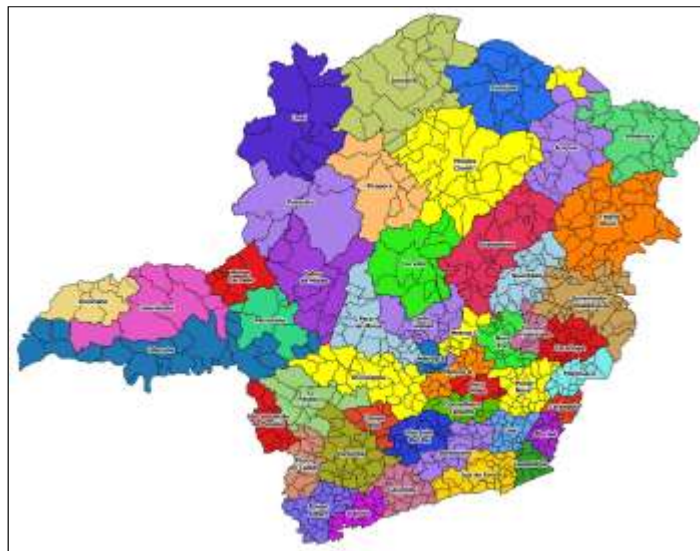
Ao avançar por esse processo de investigação científica, apresenta-se neste capítulo, um breve recorte do lócus da pesquisa, seguido da análise e discussão dos dados provenientes do questionário aplicado aos professores efetivos e estáveis que atuam nas escolas estaduais da rede pública de Minas Gerais, localizadas na cidade de Espinosa, vinculadas à Regional de Ensino de Janaúba. O referido questionário visou à captação de informações sobre o Plano de Carreira Docente no contexto da Rede Estadual de Minas Gerais e suas relações com a valorização do magistério. O objetivo foi perceber se, de fato, há ocorrência de ações que favoreçam o desenvolvimento profissional, remuneração condizente com a natureza e complexidade da função docente, melhores condições de trabalho, bem como a ascensão na respectiva carreira e as possíveis implicações no processo de valorização e profissionalização docente.

Nessa trilha metodológica, aspiramos identificar e compreender a inter-relação entre os dados quantitativos e qualitativos, por meio da triangulação das informações entre os resultados da pesquisa de campo via questionário (perfil dos participantes da pesquisa, formação acadêmica, atuação profissional e carreira), da literatura correlata e das normativas representadas, dentre outros, pelas leis, decretos e resoluções, que regem a Carreira do Magistério Público da Educação Básica em Minas Gerais, buscando explorar os espaços de convergências e divergências, que enriquecem a compreensão do fenômeno sob escrutínio e, que, por vezes, revelam nuances e complexidades inesperadas.

4.1 A Superintendência Regional de Ensino de Janaúba - SRE de Janaúba

A estrutura orgânica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, conforme disposto na Figura 13 a seguir, apresenta uma divisão territorial composta por 47 (quarenta e sete) Superintendências Regionais de Ensino que têm por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão, orientação, normatização, cooperação, articulação e integração Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

Figura 13 - Mapa da divisão territorial das SRE de Minas Gerais



Fonte: Minas Gerais (2024d).

As competências a que estão sujeitas as SRE foram estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que assim dispõe:

- I – promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição;
- II – orientar as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais;
- III – promover o desenvolvimento de recursos humanos em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado;
- IV – coordenar os processos de organização do atendimento escolar e de apoio ao aluno;
- V – propor a celebração e acompanhar a execução de convênios e contratos e termos de compromisso;
- VI – aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento na respectiva jurisdição;
- VII – planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades;
- VIII – coordenar o funcionamento da Inspeção Escolar no âmbito da sua jurisdição;
- IX – coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição;
- X – exercer outras atividades correlatas. (Minas Gerais 2024b).

O Serviço de Inspeção Escolar, vinculado ao Gabinete da SRE, é subdividido em Setores. Esses setores são compostos pelo agrupamento de uma ou mais localidades sob a responsabilidade de um mesmo inspetor escolar, observados os critérios técnicos dispostos em normativas da SEE/MG. A vigência de distribuição de setores 2022-2024 nos conferiu atuação nos municípios de Espinosa e Mamonas. Assim sendo - e considerando a prerrogativa de escolha e proximidade da residência do inspetor escolar em relação ao setor, e maior contato com os respectivos profissionais de educação, haja vista a rotina de trabalho e, portanto, admitindo ainda um critério de conveniência -, elegemos o município de Espinosa, como lócus da presente pesquisa.

Nesse conjunto de 17 municípios pertencentes à SRE de Janaúba, funcionam 89 (oitenta e nove) escolas estaduais. A atual superintendente é a Sra. Veraci de Sousa Jácome. Fazem parte, ainda, da coordenação da Superintendência Regional de Ensino, as escolas municipais, privadas e filantrópicas que ofertam a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio nos municípios a ela vinculados.

4.2 Caracterização do município pesquisado: Espinosa/MG

O município de Espinosa, conforme Figura 16 a seguir, está localizado na região norte de Minas Gerais e faz fronteira com os municípios baianos de Sebastião Laranjeiras, Urandi, Jacaraci e Mortugaba e com os municípios mineiros de Santo Antônio do Retiro, Montezuma, Gameleiras, Mamonas e Monte Azul.

Figura 16 - Município de Espinosa/MG



Fonte: <https://integrachagasbrasil.com.br/territorios/>

Espinosa possui topografia relativamente plana e levemente ondulada, fazendo parte da bacia hidrográfica do rio São Francisco. A sede do município fica situada a 570 m de altitude. É cortada pela rodovia MGC-122 e está localizada a aproximadamente 690 km de Belo Horizonte (capital do estado), 272 km de Montes Claros (principal polo da Região Norte), e a 143 km de Janaúba (sede da Regional de Ensino). Possui um único distrito, Itamirim, localizado a aproximadamente 25 km da sede.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Espinosa, emancipado em 09 de março de 1924, apresenta as características constantes no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 - Características do município de Espinosa/MG

Área Territorial [2022]	1.868,970km ²
População Residente [2022]	30.443 pessoas
Densidade Geográfica [2022]	16,29 hab/km ²
Escolarização (6 a 14 anos) [2010]	95,7%
IDHM [2010]	0,627
PIB Per Capta (R\$) [2021]	11.517,31
Gentílico	espinosense
Bioma [2019]	Caatinga; Cerrado
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	6,0
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	4,9
IDEB – Ensino Médio (Rede Pública) [2021]	4,0
Escolas de educação infantil [2021]	36
Escolas de ensino fundamental [2021]	37
Escolas de ensino médio [2021]	04
Escolas Estaduais em regular funcionamento no município	12
Matrículas na educação infantil [2021]	1.252
Matrículas no ensino fundamental [2021]	3.891
Matrículas no ensino médio [2021]	1.176
Docentes na educação infantil [2021]	118
Docentes no ensino fundamental [2021]	287
Docentes no ensino médio [2021]	95

Fonte: Elaboração do autor baseado em Brasil (2023).

Com área de 1.868,97 km², o município de Espinosa se coloca na posição 65 de 853 entre os municípios do Estado e 799 de 5570 entre todos os municípios do País. Em 2022, a população somava 30.443 habitantes e a densidade demográfica era de 16,29 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do Estado, ficava nas posições 117 e 561 de 853.

Em 2010, a taxa de escolarização detectada em Espinosa, de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos de idade, era de 95,7%. Na comparação com outros municípios do Estado, ocupava a posição 754 de 853. Quanto ao IDEB, no ano de 2021, o índice para os anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública era 6,0 e para os anos finais, de 4,9. Na comparação com outros municípios do Estado, ficava nas posições 255 e 367 de 853. Sendo a taxa de escolarização, a razão entre as pessoas de determinado grupo etário que frequentam a escola deste mesmo grupo etário, podemos inferir que, em 2010, quase 5% das crianças e adolescentes residentes no município de Espinosa que, por lei, deveriam frequentar a escola, não estavam presentes nas salas de aula.

Em abril de 2013, por meio da Lei nº 12.796, houve alteração na LDB 9394/96 e essa obrigatoriedade reduziu a idade mínima para 4 anos, que compreende a inclusão das crianças de 4 e 5 anos na pré-escola, com frequência mínima nas aulas de 60%. Essa mudança aumentou o desafio para as redes estaduais e municipais, haja vista a necessidade de adaptações visando o acolhimento das crianças, no que concerne à oferta de vagas, fornecimento de transporte, alimentação, material didático, dentre outros. Vale destacar que a Lei 12.796/2013 também englobou a Educação Especial, como modalidade de educação escolar para oferta, preferencialmente, na rede regular de ensino, para pessoas com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB), principal índice da qualidade da educação em nosso País, calculado, em linhas gerais, a partir da taxa de rendimento escolar (aprovações) e das médias de desempenho nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e tendo em vista a meta de 6.0 estipulada pelo Ministério da Educação (MEC), o município de Espinosa, em 2021, conseguiu alcançá-la nos anos iniciais do Ensino Fundamental (6,0). Todavia, ficou aquém da meta, no tocante aos anos finais do Ensino Fundamental (4,9) e Ensino Médio (4,0).

Em relação às 12 (doze) escolas localizadas no município de Espinosa e que compõem a Rede Estadual de Ensino, o Quadro 9 a seguir apresenta a seguinte distribuição:

Quadro 9 - Distribuição das escolas estaduais de MG em Espinosa – Ano 2023

Nome da Escola	Localização	Níveis de Ensino Ofertados
EE Alvacy de Freitas	Roça Velha – Zona Rural	Ensino Fundamental e Ensino Médio
EE Betânia Tolentino Silveira	Sede – Zona Urbana	Ensino Médio
EE Comendador Viana	Sede – Zona Urbana	Ensino Fundamental
EE Dom Lúcio	Sede – Zona Urbana	Ensino Fundamental
EE Joaquim de Freitas	Sede – Zona Urbana	Ensino Médio
EE Manoel dos Santos	Charco – Zona Rural	Ensino Fundamental
EE Prof. ^a Adalgisa F. Ribeiro	Raposa do Rio Verde – Zona Rural	Ensino Fundamental
EE Prof. ^a Joana Porto	Estreito – Zona Rural	Ensino Fundamental
EE Santa Terezinha	Sede – Zona Urbana	Ensino Fundamental
EE Santos Dumont	Sede – Zona Urbana	Ensino Fundamental
EE Virgínio Cruz	Sede – Zona Urbana	Ensino Fundamental
EE Washington Xavier Mendes	Distrito de Itamirim – Zona Rural	Ensino Fundamental e Ensino Médio

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Minas Gerais (2022a).

O município de Espinosa conta, ainda, no setor público, com 26 escolas municipais, que ofertam a Educação Infantil (pré-escola/crianças pequenas) e os anos iniciais do Ensino Fundamental, e 11 centros de Educação Infantil (creche/crianças bem pequenas e bebês). No setor privado, tem-se uma escola particular (Centro Educacional Florisvaldo Lopes Cruz/CEFLOC) e uma APAE (entidade filantrópica). A cidade também possui um *campus* da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) que oferta os cursos de Pedagogia e Letras/Português. Ainda no Ensino Superior, estão em funcionamento dois polos de Educação a Distância da Unopar (PR) e Uniasselvi (SC).

4.3 Análise, Discussão, Intepretação e Geração de Dados

A partir do método adotado na presente pesquisa, que consistiu em um estudo de caso, de abordagem do tipo mista, os professores efetivos e estáveis que compõem o quadro de pessoal das escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG, foram convidados, após a expedição pela SEE/MG do Termo de Autorização de Pesquisa – SEE/SU (Anexo A), a responderem a um questionário (Apêndice A), encaminhado via plataforma do Google Forms, preenchidos os requisitos constantes na Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS, de 03

de março de 2021, recomendando os procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

Questionário esse que se constituiu em um instrumento de captação de informações para subsidiar a elaboração dessa dissertação acerca do Plano de Carreira Docente no contexto da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais e suas relações com a valorização do magistério, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado – da Universidade de Uberaba (UNIUBE), cursado com o apoio do Governo de Minas, por meio do Projeto Trilhas de Futuro – Educadores, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

O objetivo geral dessa pesquisa consistiu na compreensão dos contributos e limites do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015 para a valorização e profissionalização docente, por meio de um estudo de caso, em Espinosa, extremo Norte de Minas, entre 2015 e 2023.

Visando auxiliar na consecução das proposições desta pesquisa e com o intento de proporcionar um melhor entendimento da questão central, os objetivos específicos procuraram:

- 1) examinar as formas de ascensão nos graus e níveis da carreira e a respectiva contrapartida salarial, a fim de perceber se são um atrativo para a participação em cursos de especialização;
- 2) identificar outros parâmetros, além da formação, que são condicionantes e/ou necessários à consecução da progressão e/ou promoção na carreira;
- 3) verificar o formato e a estrutura do plano de carreira do professor e se o mesmo vai ao encontro dos anseios da categoria em relação à oferta de cursos de formação, oportunidades de ascensão na carreira e remuneração condizente com a natureza e a complexidade da docência;
- 4) diagnosticar a ocorrência ou não de cursos de formação, ofertados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e/ou instituições parceiras, com o fito de aprimorar a prática profissional e concorrer com a respectiva evolução na carreira;
- 5) avaliar o porquê da baixa adesão dos docentes à formação *stricto sensu*, como um componente do processo de evolução na carreira na rede pública estadual de Educação Básica de Minas Gerais. Todas essas questões alinharam-se aos aspectos relacionados ao desenvolvimento profissional dos professores e sua conexão com o processo de valorização do magistério, consoante as disposições do Plano de Carreira da categoria, criado pela Lei Estadual nº 15.293/2004 e reestruturado pela Lei Estadual no 21.710/2015.

A Tabela 6 logo abaixo apresenta o quantitativo de professores em atuação nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa por vínculo funcional (data-base: 2º semestre letivo de 2023).

Tabela 6 - Professores da Rede Estadual de MG em atuação nas escolas estaduais de Espinosa, 2º semestre letivo de 2023

Escola	Total de Professores – Ativos 2/2023	Efetivos (concurados)	Convocados-Temporários	Estáveis (concluíram o Estágio Probatório)	Não-Estáveis (Estágio Probatório em andamento)
EE Alvacy de Freitas	17	02	15	02	00
EE Betânia Tolentino Silveira	58	22	36	21	01
EE Comendador Viana	57	22	35	18	04
EE Dom Lúcio	57	31	26	25	06
EE Joaquim de Freitas	37	28	09	24	04
EE Manoel dos Santos	19	07	12	04	03
EE Prof. ^a Adalgisa Fernandes Ribeiro	16	01	15	01	00
EE Prof. ^a Joana Porto	18	07	11	05	02
EE Santa Terezinha	29	07	22	07	00
EE Santos Dumont	36	13	23	10	03
EE Virgínio Cruz	36	09	27	09	00
EE Washington Xavier Mendes	52	22	30	20	02
TOTAIS	432	171	261	146	25

Fonte: Elaborada pelo autor com dados informados pelas Secretarias das respectivas Escolas Estaduais (2º semestre, ano letivo de 2023).

Os números contidos na Tabela 6, evidenciam que menos de 40% dos professores que atuam nas escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais localizadas, no município de Espinosa, foram admitidos pela regra constitucional do concurso público. Em contrapartida, a maioria permanece sendo convocada por tempo determinado, o que, segundo Brito (2013), caracteriza a utilização, por parte dos gestores públicos, de subterfúgios para manterem uma rede de professores contratados a título precário e a conseqüente negativa de uma série de direitos. São, ainda, subvalorizados, em uma demonstração inequívoca de afronta à normativa legal do concurso público e contribuindo para a não afirmação da carreira docente no serviço público.

Para minimizar os efeitos de tal realidade, a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG), a Secretaria de Estado de Educação (SEE) e a Fundação Getúlio Vargas (FGV) realizaram, por meio do Edital SEPLAG/SEE nº 3/2023, concurso público para provimento de 19.871 vagas para os cargos das carreiras de Professor de Educação Básica, Especialista em Educação Básica, Analista Educacional, Analista de Educação Básica,

Técnico da Educação e Assistente Técnico de Educação Básica do quadro de pessoal da SEE/MG. Vale ressaltar que a homologação do resultado desse concurso, publicado no Diário Oficial de Minas Gerais em 24/05/2024, retratou uma quantidade de aprovados menor que o número de vagas disponibilizadas no referido certame, o que nos permite inferir que as convocações e contratações a título precário continuarão a representar índices relevantes no quadro de pessoal da SEE/MG.

Importa destacar que, diante desse cenário, está em fase de planejamento, por parte do Governo de Minas, um novo Concurso Público para provimento de 13.795 vagas, assim distribuídas: Professor de Educação Básica (10.170), Especialista em Educação Básica (1.056), Analista Educacional (72), Analista Educacional – Inspetor Escolar (13), Analista de Educação Básica (357), Técnico da Educação (38) e Assistente Técnico de Educação Básica (2.089). Cargos esses, estabelecidos pela Lei Ordinária nº 15.293/2004 e autorizado pelo Comitê de Orçamento e Finanças (COFIN), conforme Termo de Referência da Diretoria Central de Recrutamento e Seleção da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG) e Resoluções Conjuntas SEPLAG/SEE nº 10.907, de 1º de abril de 2024 e nº 10.915, de 15 de abril de 2024, que instituíram comissão especial e de organização do respectivo processo.

Ainda em relação a esse número elevado de professores que atuam fora dos ditames do concurso público, foi publicada recentemente a Lei Estadual nº 24.805, de 11 de junho de 2024. A referida normativa dispõe sobre a contratação por tempo determinado para o exercício das funções do magistério na rede pública estadual de Minas Gerais, que prevê, dentre outros, que o Poder Executivo dará prioridade à realização de concurso público, para suprir insuficiência de pessoal e estipula o quantitativo máximo de 30% de contratos temporários para as funções do magistério. Para os órgãos e entidades que estiverem com percentual de contratados acima desse limite máximo no dia da publicação da supramencionada lei, fica estabelecido um escalonamento para a devida adequação, sendo: aplicação do percentual máximo de 50% até 31/07/2025, de 40% até 31/07/2026 e de 30% até 31/07/2027. Apesar de se apresentar como uma sinalização positiva à aplicação do regramento constitucional do concurso público, fica claro, mais uma vez, por parte do Estado de Minas Gerais, o não cumprimento do referido preceito legal, que prevê contratações por tempo determinado, como “exceção à regra”, e somente para suprir demandas pontuais e de excepcional interesse público.

Do total de 171 professores efetivos constantes na Tabela 6, apenas 146 já concluíram o estágio probatório e passaram a ter direitos de ascensão na carreira. Esses foram o público-alvo da presente pesquisa.

O projeto de pesquisa submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado por meio do Parecer Consubstanciado nº 6.179.759, CAAE 71143423.2.0000.5145, previa a participação de 45 (quarenta e cinco) professores de Educação Básica, efetivos e estáveis, em atuação nas 12 escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG. Entretanto, nossa pesquisa avançou e alcançou uma parcela de 82 (oitenta e dois) professores, aproximadamente 56% dos aptos a participarem da presente pesquisa, o que demonstra, a princípio, um grande interesse pelo tema pesquisado e confere, teoricamente, uma maior legitimidade aos resultados apresentados.

4.3.1 Perfil dos Participantes da Pesquisa

A Tabela 7 a seguir apresenta o perfil dos participantes da pesquisa realizada nas escolas constantes no Quadro 9, entre os meses de setembro e outubro de 2023. Registre-se que todos os participantes declararam ciência e aceitaram as condições dispostas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Tabela 7 - Perfil dos participantes da pesquisa

Categorias		Número (N)	Percentual (%)
Gênero	Feminino	62	75,6
	Masculino	20	24,4
Faixa Etária	20 a 30 anos	8	9,8
	31 a 40 anos	30	36,6
	41 a 50 anos	29	35,4
	51 a 60 anos	15	18,2
	61 anos ou mais	0	0
Cidade onde reside	Espinosa	69	84,2
	Outra cidade de MG	6	7,3
	Cidade de outro estado do Brasil	7	8,5
Quantidade de membros do grupo familiar	De 1 a 3	39	47,6
	De 4 a 5	38	46,3
	De 5 a 7	5	6,1
	8 ou mais	0	0

	Nenhum	21	25,6
	1	27	32,9
	2	15	18,3
Quantidade de dependentes	3	18	22
	4	1	1,2
	5 ou mais	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

Observa-se, no tocante aos professores que atuam na rede estadual no município de Espinosa/MG, a prevalência do gênero feminino (75,6%) em relação ao masculino (24,4%). Esses dados se assemelham ao que revelam os dados do Censo Escolar 2023 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC). As estatísticas do referido censo apontam que, no Brasil, 79,48% dos docentes são do gênero feminino. Na rede estadual de Minas Gerais, 78,82% também são do gênero feminino. Questão essa que nos remete ao processo sócio-político-cultural da chamada “feminização do magistério” que evidencia a presença maciça das mulheres no trabalho docente (Brasil, 2023b).

Permeada de múltiplos desafios e conquistas, a presença da mulher no ambiente escolar vem se consolidando gradativamente ao longo dos anos no Brasil. Trata-se de um fenômeno complexo, influenciado por fatores que perpassam os contextos históricos, socioculturais e econômicos, as políticas educacionais, as legislações, as condições de trabalho, a remuneração e a valorização profissional, a (des)igualdade de gênero, dentre outros. É uma temática ávida por pesquisas que vislumbrem a propositura de estratégias que garantam melhores condições de trabalho, igualdade de gênero, valorização docente e a plena percepção social do magistério.

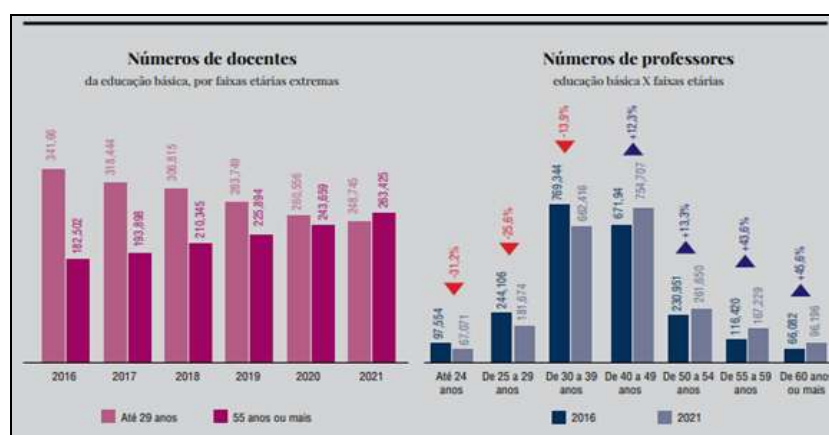
Os dados mostram, ainda, que a maior parte dos professores da rede estadual que atuam na Educação Básica em Espinosa, possui entre 31 e 40 anos (36,6%) e entre 41 e 50 anos (35,7%) guardando relação também com o Censo Escolar 2023 que apresentou, segundo relatório técnico divulgado pelo MEC/INEP, prevalência tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental e Ensino Médio de professores na faixa etária de 30 a 49 anos, com ligeiro percentual maior na faixa de 40 a 49 anos (Brasil, 2023b).

Se compararmos esses números com uma pesquisa realizada pelo Instituto SEMESP¹⁶,

¹⁶ Centro de inteligência analítica do Sindicato de Estabelecimentos de Ensino Comercial no Estado de São Paulo, órgão ligado às mantenedoras do Ensino Superior privado paulista. O Instituto SEMESP tem por objetivo disponibilizar para pesquisadores, educadores, gestores privados e públicos, jornalistas e para a

veremos que ambos apontam de forma clara o envelhecimento dos docentes em atividade e um pequeno número de jovens ingressantes na profissão. Segundo o mesmo Instituto, entre 2016 e 2021, todas as faixas etárias a partir de 40 anos (40 a 49; 50 a 54; 55 a 59; mais de 60 anos) tiveram crescimento expressivo em seu total de professores, enquanto nas faixas mais próximas do início da carreira, houve decréscimo em relação a seu total anterior, conforme demonstrado na Figura 17 a seguir.

Figura 17 - Docentes no Brasil por faixa etária



Fonte: Revista Educação (2023).

Percebe-se, a partir dos números apresentados, um relativo afastamento dos jovens da carreira docente, pois as estatísticas sinalizam que a idade média dos professores está aumentando à medida que novas gerações se desencantam com a carreira de professor, alertando para um possível “apagão docente”, notadamente relacionado à ínfima atratividade da carreira, vinculada, dentre outras, à falta de reconhecimento social e à baixa remuneração. Segundo Frigotto (2007), esse termo “apagão”, quando relacionado a docentes, a professores, ao pedagógico ou à educação, tem sido empregado pela mídia para caracterizar uma iminente falta de professores para atuação na Educação Básica em um futuro não tão distante. Sobre essa temática, há mais de três décadas, Bernadete Gatti já apontava e alertava para alguns indícios que seriam propulsores desse possível “apagão docente”, dentre os quais, “salários aviltantes, desvalorização profissional, imagem social ambígua dos professores, baixa autoestima e descontinuidade de políticas que são fatores de perturbação e desarticulação nos sistemas de ensino, sem nenhuma dúvida” (Gatti, 1991, p. 64). Enfrentar esse *déficit* de

professores requer adoção de políticas estruturais de estado relacionadas aos investimentos que gerem atratividade e condições de permanência na carreira docente e revigoração dos cursos de licenciatura e formação docente no Brasil.

Enveredar pelo caminho da carreira docente não é uma tarefa fácil. A aptidão para exercer o ofício da docência é, por vezes, mais difícil do que muitos outros. Exige o desenvolvimento de competências e habilidades específicas, formação inicial e continuada e condições favoráveis de trabalho, em contrapartida, o reconhecimento social e a consequente valorização. Torna-se essencial que a sociedade, como um todo, reconheça, efetivamente, a importância da profissão docente e sua contribuição para o desenvolvimento da nação. Reverter esse possível “apagão docente” requer ações articuladas de todos os entes federados que precisam fazer com que o discurso sempre citado, de que a educação é prioritária em nosso País, seja de fato posto em prática.

Os resultados da presente pesquisa revelam, também, que a grande maioria dos professores da rede estadual de MG que atua em Espinosa, reside no próprio município (84,1%). Os demais residem em outra cidade de Minas Gerais (7,3%) e outros 8,5% residem em cidades de outra Unidade da Federação. Esse último número se explica, tendo em vista que Espinosa faz fronteira com o estado da Bahia.

Segundo os dados do censo demográfico 2022 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as famílias estão ficando mais enxutas com média de 2,79 moradores por residência e os números obtidos no presente estudo, referentes aos docentes da rede estadual que atuam em Espinosa/MG constantes na Tabela 7 anterior, confirmam essa tendência de queda, ao apresentar que 47,6% dos membros do grupo familiar estão entre 1 e 3 componentes. Observa-se, ainda, que 76,8% dos entrevistados possuem de 0 a 2 dependentes.

Para a analista de sistemas do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), Raquel Pivetta (2023), no artigo intitulado *A Família do Século XXI*, “a sociedade mudou”, as famílias, antes formadas pelo modelo nuclear (casal com filhos), ganharam novas configurações. Assim, nem todo casal quer ter filhos, filhos não querem se casar, casal sem filhos que adotam animais de estimação, família monoparental, família reconstituída, casal de pessoas do mesmo sexo, dentre outros, formam as famílias modernas. A partir desse novo cenário de diversidade e flexibilidade, é impossível continuar com a mentalidade de décadas atrás. A sociedade é dinâmica e está em constante movimento. Para Pivetta (2023, p 1), “o tempo não para, o tempo corre, o tempo muda, o sol ressurgue (...)”. É imperioso, portanto, estar atento e adaptável a essas mudanças e transformações que movimentam a sociedade atual.

4.3.2 Categorias de Análise

A partir da fundamentação teórica ligada à temática da valorização docente, instruída por meio de pesquisas nas bases de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico e SciELO, associada aos pressupostos legais e jurídicos que sustentam o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais e complementada através dos questionários aplicados aos professores efetivos e estáveis que atuam nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa, os resultados da presente pesquisa articularam-se por meio da triangulação de informações, a partir do estabelecimento de categorias que, segundo Franco (2005, p. 66), conferem à pesquisa, “uma qualidade mais pragmática, qual seja: a produtividade”. Ainda segundo a autora, essas categorias são produtivas à medida que fornecerem resultados férteis, e acrescenta, “Férteis em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados relevantes para o aprofundamento de teorias e para a orientação de uma prática crítica, construtiva, transformadora”.

Para Minayo (2001), a palavra categoria, em geral, se refere a:

Um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (Minayo, 2001, p. 70).

Assim, conhecidas as respostas dos professores participantes da pesquisa, elas passaram a se constituir em indicadores para o estabelecimento de categorias (*a posteriori*). Foi-se, então, em busca do significado e do sentido das asserções explicitadas no instrumento de coleta de dados (Apêndice A), valendo-se das abordagens nele contidas e do referencial teórico proposto na presente pesquisa, para, a partir dos eixos temáticos que envolvem as perspectivas do processo de valorização docente, estabelecer as seguintes categorias: 1) Desenvolvimento Profissional; 2) Remuneração; 3) Carreira; 4) Perspectivas dos docentes. Essas categorias tiveram como norte os estudos de Noronha (2016) acerca da percepção, no Brasil, do processo de desvalorização docente, segundo o qual, a mudança necessária só será possível, quando forem solucionados o trinômio: salário, carreira e formação continuada, sem deixar de lado, a melhoria nas condições gerais de trabalho do professor.

A triangulação dos dados e informações coletados na pesquisa se deram por meio da análise, discussão e interpretação dos mesmos, que, de acordo Denzin e Lincoln (2006) e

ratificado por Mattar e Ramos (2021), podem ser vistas como uma tentativa de se entender com maior profundidade um fenômeno estudado. Segundo Minayo (2014), a triangulação dos dados possibilita a comparação/avaliação dos mesmos a partir dos objetivos e metas do estudo, dando relevância aos dados quantitativos e qualitativos, com vistas à promoção de intercâmbio teórico, valorização e relativização dos achados.

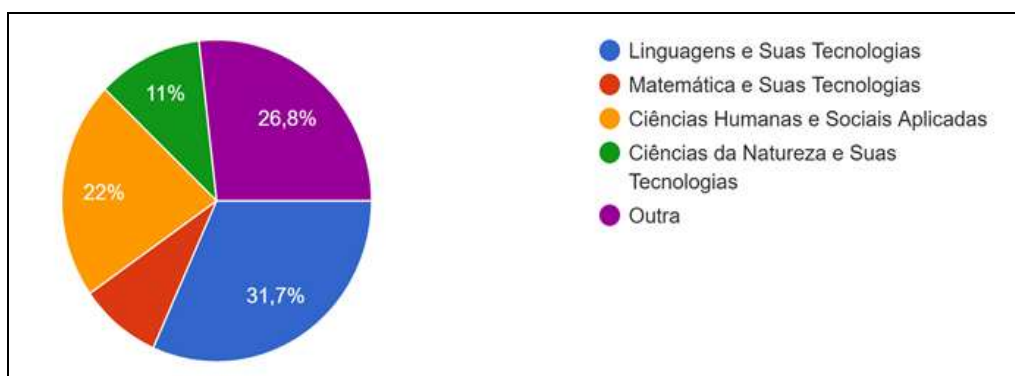
Visando garantir o sigilo dos dados e o anonimato descritos no Parecer do CEP e no TCLE, adotaremos a letra “P” para simbolizar o professor participante da pesquisa, seguida de uma numeração sequencial para representar, aleatoriamente, as manifestações dos professores que se dispuseram a colaborar com a presente pesquisa. Conforme as categorias, as informações foram tratadas e a análise, discussão e interpretação dos dados seguem abaixo indicados.

4.3.2.1 Desenvolvimento Profissional

A oferta regular das ações de aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional são fundamentais para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, pois visa desencadear o aprimoramento de habilidades, competências, conhecimentos e práticas a serem incorporadas ao longo da carreira. Segundo Marcelo (2009), o termo “desenvolvimento profissional” vem sendo mais utilizado na atual literatura, quando fazemos referência aos processos de formação permanente, continuada, em serviço, etc., vez que “se adequa melhor à concepção do professor, enquanto profissional do ensino” na medida em que o “conceito de desenvolvimento tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição, entre formação inicial e contínua dos professores (Marcelo, 2009, p. 9). Apresenta-se, então, como algo processual relacionado às competências profissionais integradas por diferentes tipos de oportunidades e experiências.

Os professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais, que atuam nas escolas localizadas no município de Espinosa, quanto à área de formação/habilitação, estão distribuídos conforme o disposto no Gráfico 1:

Gráfico 1 - Área de formação / Professores de Educação Básica das escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG

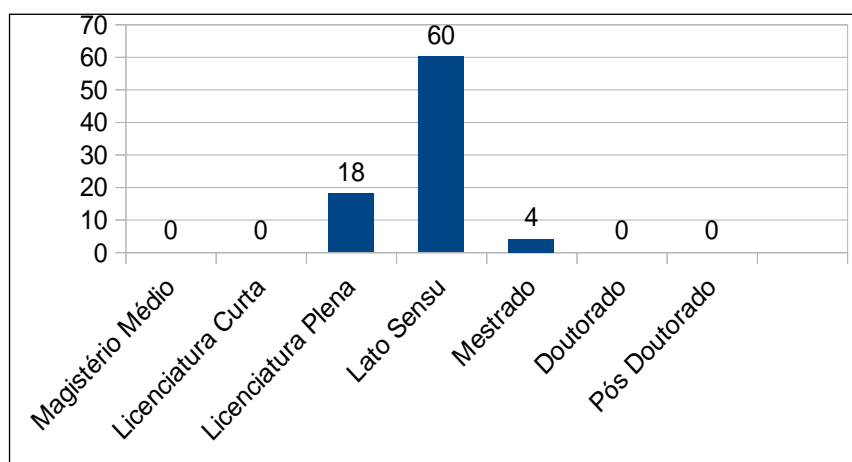


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

Dos 82 professores pesquisados, 26 possuem formação em Linguagens e suas Tecnologias, 7 em Matemática e suas Tecnologias, 18 são formados em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 9 em Ciências da Natureza e Suas Tecnologias e 22 possuem formação em outras áreas do conhecimento. Desse total de professores que responderam ao questionário, 68,3% concluíram seus estudos em universidades públicas.

Um percentual considerável desses professores, 62,2%, informou que, no ato da posse e exercício, já possuía formação complementar. A pós-graduação *lato sensu* representa 100% desse nível de escolaridade suplementar, que abarca 51 dos 82 profissionais pesquisados. Quanto à atual formação acadêmica já concluída, o Gráfico 2 abaixo apresenta o seguinte resultado:

Gráfico 2 - Maior formação acadêmica concluída (data-base: 2023)



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

Os dados do Gráfico 2, apontam para uma pequena evolução no atual nível de formação dos professores, em comparação com a formação apresentada no ato da posse/exercício, quando havia 31 dos professores entrevistados, somente com Licenciatura Plena e atualmente 18 permanecem nesse nível de escolaridade, sendo que 13 concluíram a pós-graduação *lato sensu*. Outros 4 cursaram a pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado. Os números acompanham a tendência do não cumprimento da meta 14 do PNE dentro da vigência, conforme apontado no balanço no PNE 2024, que prevê a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*. Evidencia-se a necessidade da implementação de políticas públicas que possam contribuir para o aumento na formação de mestres e doutores, a fim de fortalecer a pesquisa e a inovação em nosso País e, conseqüentemente, impulsionar, dentre outros, o desenvolvimento educacional, cultural, econômico e social da nação.

Indagamos aos 82 professores participantes da pesquisa sobre formações complementares em curso no ano de 2023. Desse total, 60 professores, o equivalente a 73,2%, informaram que não participavam de nenhuma formação complementar. Dos demais, 20 professores (24,4%) estavam cursando pós-graduação *lato sensu* e 2 professores (2,4%) estavam na pós-graduação *stricto sensu*, mestrado. Quanto ao financiamento da formação complementar para esses 22 professores que manifestaram positivamente, 50% informam que a formação é custeada com projetos da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, 45,5% arcam com recursos próprios e 4,5% com outro tipo de financiamento público.

Observa-se, então, que, teoricamente, o Projeto Trilhas de Futuro – Educadores, do Governo de Minas, responsável por ofertar aos servidores, financiados com recursos públicos, cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado), vem sendo aproveitado somente por parte dos docentes efetivos. Há de se considerar, então, o número limitado de vagas ofertadas a cada edição do projeto e a conseqüente necessidade de aprovação no processo seletivo. A forma e os meios com que as disposições do Trilhas de Futuro Educadores são fomentadas nos canais da SEE/MG ou em âmbito escolar tendem a refletir na participação ou não dos servidores nesse processo.

Especificamente em relação à oferta de cursos de especialização *lato* ou *stricto sensu*, financiados pela Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, visando ao aperfeiçoamento profissional e à respectiva ascensão na carreira, 85,4% dos professores pesquisados responderam que os mesmos são sim ofertados. Entretanto, no tocante à frequência dessa oferta, 30,8% relatam ser esporadicamente, 29,5% regularmente, 26,9% raramente e 12,8% dizem desconhecer a oferta. Esses dados indicam, talvez, a necessidade de o Poder Executivo

rever as políticas públicas educacionais e/ou as normativas que regem a concessão dessas oportunidades de desenvolvimento profissional, de forma a atender ao maior número de servidores que se dispõem a investir na formação complementar.

Ao aprofundarmos a indagação sobre o afastamento da docência para dedicação exclusiva aos estudos quando da oferta dessas formações, 56,8% acreditam que não ocorre o afastamento integral e 27% creem em uma autorização parcial. Já para 16,2%, não há nenhum óbice para o afastamento integral para dedicação aos estudos, desde que o servidor preencha todos os requisitos da legislação. Contrariamente ao que pensa a maioria dos professores que participara da pesquisa, existe, sim, a previsão legal nas normativas complementares ao plano de carreira e constantes no projeto Trilhas de Futuro – Educadores, da possibilidade de afastamento integral do professor, prerrogativa exclusiva do docente. Entretanto, as resoluções que disciplinam os referidos afastamentos, preveem vagas limitadas a cada edição.

Com o fito de sondar sobre a disposição e/ou interesse dos professores em realizarem cursos de aperfeiçoamento profissional (*lato sensu* ou *stricto sensu*), no caso de oferta regular por parte da Rede Pública Estadual em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES) credenciadas, os resultados sinalizam favoravelmente a essa disposição, visto que 42,7% responderam sim e 40,2% possivelmente. Desses que se manifestaram positivamente, houve, ainda, contribuições convergentes, apresentadas de forma descritiva sobre a participação nessas formações, sintetizadas nas falas a seguir:

“Se o governo do estado de MG ofertar vagas de mestrado ou doutorado em regime semipresencial e abonar as faltas para a parte presencial do curso, seria de grande valia para a educação estadual”. (P1)

“Pretendo realizar, não cursei ainda por possuir muitas exigências, que poderiam acarretar prejuízos. Deveria dar o direito de afastamento para disponibilidade de dedicação ao curso”. (P2)

“Gostaria de realizar outras formações, mas para isso preciso me afastar da docência e dedicar exclusivamente aos estudos, coisa que infelizmente não é ofertada”. (P3)

“Tenho interesse em buscar conhecimentos, mas me sinto desestimulada e frustrada pelo fato de meu conhecimento adquirido demorar anos para progredir na carreira, além do percentual no aumento de salário ser muito pouco”. (P4)

Observa-se, que, de forma reiterada, sempre vem à tona o sentimento do professor em ter oportunidade de ascensão profissional por meio da escolaridade adicional. A grande maioria dos participantes da pesquisa, mais de 80%, expressa seu desejo, ao mesmo tempo em que se vê distante da conquista, por situações alheias à sua vontade, quais sejam, o afastamento remunerado para dedicação exclusiva aos estudos, fundamental na produção do conhecimento, e a recompensa financeira pela dedicação e esforço empreitados na formação.

Inquiridos quanto ao estímulo em realizar formação complementar, seja *lato sensu* ou

stricto sensu, com recursos próprios, visando o aperfeiçoamento profissional e a conseqüente ascensão na carreira, e tendo em vista a estrutura e as condicionantes do atual plano de carreira, 58,5% disseram não, 34,2% talvez e 7,3% sim. Alguns desses professores acrescentaram suas ponderações acerca da falta de atratividade com que se apresenta o atual plano de carreira do magistério da rede estadual de Minas Gerais:

“Como o plano de carreira do magistério é restritivo, nenhum profissional da educação se sente estimulado em estar se especializando, eu mesmo desisti de um mestrado em educação ofertado pela UNEB campus VI de Caetité/BA por causa da burocratização do Estado em conceder licença remunerada para o servidor”. (P5)

“O aperfeiçoamento profissional é de incontestável relevância, entretanto, a ascensão na carreira desmotivada e frustra as expectativas”. (P6)

“O plano de carreira não é animador, mesmo que eu tenha interesse numa pós-graduação stricto sensu, espera-se a recompensa justa pelos esforços e título”. (P7)

“Sentiria mais incentivada se a especialização fosse melhor remunerada, se houvesse justificativa para afastamento do trabalho para fins de aperfeiçoamento profissional”. (P8)

“Não há no Estado hoje, valorização, tampouco remuneração que compensa o investimento de tempo e de recursos”. (P9)

“Demora-se muito tempo para que o Estado nos pague por esse aperfeiçoamento profissional”. (P10)

“Com certeza, não. Acredito que investimos em algo, para termos um retorno significativo e relevante. Neste caso, ainda lutamos por um piso salarial justo e realizar aperfeiçoamento na carreira, com recursos próprios ainda, não convém”. (P11)

Os relatos acima deixam claro que, nos moldes em que se apresenta a estrutura do atual plano de carreira do Professor de Educação Básica da rede estadual de ensino de Minas Gerais, no tocante à valorização dos estudos adicionais por meio das pós-graduações *lato sensu* ou *stricto sensu*, realizados às expensas do próprio servidor, não há o mínimo de ânimo em se submeter às citadas ações de aperfeiçoamento profissional. Atribuem isso à morosidade em obter o direito à recompensa financeira e também ao fato de que dificilmente o valor investido na formação seria compensado a partir do acréscimo na remuneração proposto no atual plano de carreira, quais sejam, interstício de 5 anos a cada nível e acréscimo de 10% sobre o vencimento básico (promoção na carreira). Essas recompensas salariais, ligadas aos componentes de pós-graduações (especialização, mestrado e doutorado), não representam, segundo os professores pesquisados, valores tão significativos que os estimulem a se dedicarem às referidas formações.

É evidente, a partir das narrativas dos participantes da pesquisa, que o quantitativo irrisório de professores que atuam nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa que possuem titulação acadêmica em nível de mestrado, esteja mais ligado aos parâmetros contidos no atual plano de carreira, que prevê extensos interstícios de tempo obrigatórios para

evolução, combinada com o irrelevante percentual de aumento pecuniário decorrente dessa ascensão, do que ao fato da localização geográfica do município e da escassez de Instituições de Ensino Superior, próximas à Espinosa, que ofertem programas de pós-graduação *stricto sensu*. Importa destacar que o município de Espinosa está localizado no extremo Norte de Minas e, apesar da existência de 1 *campus* avançado da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), e 2 polos de apoio presencial, Unopar e Uniasselvi, não são ofertados programas de pós-graduação *stricto sensu*. Essa oferta presencial, na região do Norte do Estado de Minas, se concentra na cidade de Montes Claros, distante a aproximadamente 300 km de Espinosa, cada qual com a especificidade de suas linhas de pesquisa.

Sobre a importância ou não nesse processo de aperfeiçoamento profissional por meio da formação continuada, alguns participantes assim registraram:

“É inegável. Alguns pontos se destacam, dentre eles: Adaptação a Novas Metodologias. A formação continuada permite que os educadores se familiarizem com novas metodologias de ensino, abordagens pedagógicas inovadoras e tecnologias educacionais. Isso favorece a adoção de práticas mais eficazes em sala de aula, tornando o processo de aprendizado mais atraente e eficiente”. (P12)

“O mundo está em constantes transformações que refletem em mudança nas relações de ensino e aprendizagem, nas relações de convivência e nas necessidades reais dos alunos. Portanto, o aperfeiçoamento se faz necessário por diversas razões”. (P3)

“O processo de aperfeiçoamento profissional por meio da formação continuada é importante para que docentes consigam acompanhar o ritmo das transformações e da aprendizagem dos estudantes, é essencial ter um momento de renovação de conhecimentos e reflexão sobre práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e em sociedade”. (P14)

“Acho sim importante o aperfeiçoamento, pois o mesmo é uma forma de investir em si mesmo, em seu desenvolvimento pessoal, seu autoconhecimento e evolução contínua”. (P15)

“É extremamente importante o aperfeiçoamento profissional, visto que atendemos um público com acesso a tecnologias diversificadas, o mundo das informações e dos conteúdos e teorias estão em constante transformação e é fundamental que o professor acompanhe. Mas infelizmente a pouca oferta de formação continuada, a falta de valorização, o excesso de trabalho e a burocracia não contribuem para isso”. (P16)

“Uma oportunidade excelente da qual fui beneficiada pela oferta do Estado, a qual me ajudou a melhorar minha prática pedagógica na sala de aula e com os colegas professores”. (P17)

Em coro uníssono, os professores pesquisados deram voz ao reconhecimento, pela própria categoria, da importância da formação continuada e de seu relevante peso na melhoria dos processos de ensino que visam maior qualidade na oferta educacional. Ato contínuo, trazem à luz, alguns entraves para a não ocorrência desses processos de desenvolvimento profissional que residem na falta de incentivo e apoio por parte do poder público, excesso de burocracia no exercício da profissão e na tramitação dos processos de afastamento para os cursos de formação. De certo modo, suas falas sugerem conhecimento acerca da importância

da formação para a respectiva atuação profissional, em que pesem as dificuldades à efetivação de uma formação e a adesão a ela. Isso tende a evidenciar a realidade do cotidiano docente e suas inter-relações com a conjuntura social e histórica, contribuindo para a precarização de sua profissão, muitas vezes a ponto de desprofissionalizar os professores, quando o esperado é o inverso. Para Missaki (2023, p. 231), “o interesse pela busca do desenvolvimento profissional está muito relacionado ao modo como os planos de carreira valorizam esse aspecto nas promoções e evoluções”. A utilização das titulações, como critérios claros para ascensão na carreira, e a respectiva repercussão financeira apropriada ao grau, tendem a estimular e a motivar os profissionais e os tornarem mais predispostos à formação continuada.

Segundo Bueno (2023, p. 301), essa formação de professores, “sob diferentes denominações – formação inicial e em serviço, educação continuada, desenvolvimento profissional, aprendizagem ao longo da vida, entre outras”, tornou-se a “pedra angular na resolução dos problemas educacionais que desafiam a maioria dos países”, indicando e reconhecendo o aperfeiçoamento profissional docente como fundamental para o futuro da escola e da própria sociedade. Para a autora, “esse tem sido um grande desafio, especialmente porque implica repensar o lugar que a escola, os professores e demais educadores ocupam nas nossas sociedades” (Bueno, 2023, p. 301). Ainda de acordo com a autora, faz-se necessário o apoio institucional para que esse desenvolvimento profissional perpassasse toda a trajetória da carreira docente e se dê, dentre outros, de forma contínua, integrada, reflexiva, inovadora, colaborativa, contextualizada.

Os estudos de Garcia (1999) descrevem que o desenvolvimento profissional se constitui em um estágio da carreira, denota continuidade e possui caráter organizacional, contextual e transformador. Nesse aspecto, para o autor, o desenvolvimento profissional se configura como o “[...] conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência” (Garcia, 1999, p. 144). Assim, o desenvolvimento profissional se configura como um processo contínuo, sistemático e organizado ao longo de toda carreira, envolvendo o aperfeiçoamento pessoal e intelectual, a profissionalização e a socialização, favorecendo a autonomia e a dignidade no exercício da docência. Esse processo auxilia, ainda, na reflexão dos professores acerca de sua prática, sob múltiplas perspectivas, tanto individual, quanto como grupo de trabalho.

Os estudos de Day (2001, p. 214) apontam um conjunto de metas que têm potencial para configurar o desenvolvimento profissional dos professores, dentre elas:

Adaptação e desenvolvimento contínuo dos repertórios pedagógicos e científicos; aprendizagem contínua a partir da experiência, reflexão e teorização sobre a melhor maneira de fazer convergir às necessidades dos alunos; aprendizagem contínua através da observação mútua e da discussão com os colegas; desenvolvimento contínuo da capacidade de contribuir para o ciclo de vida profissional da escola; desenvolvimento contínuo de interação entre agentes educativos; proficiência contínua em assuntos relevantes e atuais à disciplina e nas formas de torná-los acessíveis para os alunos; recolha de dados contínua sobre as políticas e práticas em outras escolas; acesso contínuo a um novo pensamento educacional relevante para melhoria da qualidade da escola; aquisição contínua de conhecimentos relevantes sobre a própria sociedade em mudança para sustentar uma boa comunicação com os alunos; esforço contínuo para compreender a racionalidade sobre as resoluções dos decisores políticos externos que tem jurisdição sobre a escola.

As junções desses propósitos reforçam a necessidade de o poder público envidar esforços relacionados à promoção de oportunidades de desenvolvimento contínuo aos professores. Para Flores (2012), o desenvolvimento profissional está associado, também, à ideia da dinamicidade do processo de aprendizagem que deve ser construído permanente e socialmente por meio da interação entre os indivíduos, visando a confrontação e a transformação das ideias preconcebidas, desencadeando possíveis reinterpretações de experiências. Assim, a oferta regular dessas oportunidades de aperfeiçoamento profissional, alinha os docentes aos objetivos educacionais contemporâneos, melhora a qualidade do ensino, atrai e fideliza os estudantes, atualiza o conhecimento dos professores, é um diferencial no mercado de trabalho e tende a aumentar a motivação, a autocrítica, a proatividade e o engajamento de todo corpo docente. Esse desenvolvimento profissional repercute diretamente na gestão das condições de trabalho, no status profissional e na carreira.

Um tema recorrente, abordado pelos participantes da pesquisa, diz respeito ao atual nível de burocracia a que são submetidos os professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais no exercício da docência. A incorporação e/ou intensificação desses trâmites administrativos na práxis docente, apontada por Oliveira (2004), já sinalizava mudanças substanciais relacionadas ao cotidiano escolar à medida que “o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente” (Oliveira, 2004, p. 1.140). A percepção dessa burocracia e as possíveis implicações na atuação e no desenvolvimento profissional dos professores da rede estadual de Minas Gerais são retratadas pelo participante acima identificado como P16, segundo o qual: *“É extremamente importante o aperfeiçoamento profissional, visto que atendemos um público com acesso a tecnologias diversificadas, o mundo das informações e dos conteúdos e teorias estão em constante transformação e é fundamental que o professor acompanhe. Mas infelizmente a pouca oferta de formação continuada, a falta de valorização, o excesso de trabalho e a*

burocracia não contribuem para isso”, vinculando assim, o excesso de burocracia e o tempo, ou a falta dele, como um dos empecilhos para se dedicar às formações. Cazetta (2022), em pesquisa acerca dos impactos da burocracia no trabalho docente no estado de Minas Gerais, sob o Governo Romeu Zema, discorre sobre o assunto e apresenta uma síntese da impressão dos professores:

[...] a burocracia é percebida de forma necessária quando atende aos interesses de desenvolver e melhorar as práticas pedagógicas, porém com o passar dos anos e o aprofundamento das políticas neoliberais na educação, os(as) profissionais passaram a perceber a burocracia de forma negativa, como mera papelada que impede o desenvolvimento do seu trabalho (Cazetta, 2022, p. 125).

A mesma autora acrescenta que esse processo burocrático se intensificou com a última mudança governamental (2019-2022 e 2023-2026), a partir da implementação de novas ferramentas alinhadas a um formato empresarial, estatístico e gerencial, como forma de aumentar o controle do poder estatal e contribuir gradativamente para uma precarização dos serviços educacionais prestados. É premente, ainda, a preocupação com a forma com que os dados obtidos são utilizados pelo poder público, vez que acabam imputando responsabilização dos indivíduos que a constroem, por possíveis fracassos da instituição de ensino (Cazetta, 2022). A consequência desse aumento exacerbado da burocracia tende a manter os docentes atarefados com o preenchimento de uma infinidade de documentos, impedindo, por vezes, a atuação direta dos profissionais no avanço da aprendizagem e/ou na dedicação de um tempo maior para os estudos e as formações continuadas.

Essa formação continuada associa-se ao processo de valorização profissional, motivação, bem-estar emocional e engajamento, ao mesmo tempo em que se vincula ao desenvolvimento dos educadores, sendo suas atividades propensas ao aperfeiçoamento e à obtenção de novos conhecimentos. Objetiva-se, com isso, proporcionar e oportunizar aos docentes, a edificação de habilidades que contribuam para o aprimoramento das ações pedagógicas afetas ao ensino. Torna-se, então, um processo contínuo de aprendizagem voltado, dentre outros, ao incremento de competências pedagógicas, à compreensão do papel da educação, da escola e do ensino no mundo contemporâneo, na perspectiva da sintonia com os atuais recursos educacionais que atendam às novas abordagens metodológicas e inovações tecnológicas educativas.

4.3.2.2 Remuneração dos Professores

O conceito de remuneração disposto do Artigo 121 da Lei Estadual nº 869/52, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Minas Gerais, estabelece ser essa, “a retribuição paga ao funcionário pelo efetivo exercício do cargo, correspondente ao padrão de vencimento e mais as cotas ou porcentagens que, por lei, lhe tenham sido atribuídas” (Minas Gerais, 1952). A remuneração do Professor de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais passou por uma série de transformações ao longo dos anos. Dentre elas, destaca-se o período em que o vencimento básico era acrescido de vantagens pecuniárias (quinquênios, biênios, gratificações de incentivo à docência, adicional trintenário, etc.). Esse sistema de pagamento foi interrompido com a criação do regime de subsídio em 2010, pago em parcela única, vedado o acréscimo de qualquer gratificação. Atualmente, adota-se novamente o vencimento como forma de pagamento, sendo permitido o acréscimo de adicionais, dentre eles, o Adicional de Valorização da Educação Básica (ADVEB).

A partir do questionário apresentado aos professores participantes da presente pesquisa, foi possível inferir acerca de o recebimento salarial nos dias de hoje ser correspondente e/ou equivalente ao padrão de vencimento do atual nível de formação. Para esse quesito, 54 professores, ou seja, 65,9% afirmaram que há a devida correlação. Já para 28 professores, que representam 34,1% dos participantes, seus vencimentos estão aquém da formação. Para esses que entendem não receberem a remuneração compatível com a formação, aprofundamos o questionamento e perguntamos se saberiam dizer a razão para tal. Assim, em síntese, se posicionaram em seus registros:

“Não recebo porque não atingi a quantidade de avaliações adequadas”. (P18)

“Devido a regra dos 5 anos em pleno exercício e devido a não possuir cinco avaliações de desempenho acima de 70 pontos”. (P19)

“Embora tenha concluído o mestrado em 2016, em decorrência dos prazos estabelecidos pelo atual plano de carreira ainda não estou posicionada”. (P20)

“Interstício de tempo insuficiente”. (P21)

“A documentação foi enviada, mas estamos aguardando o retorno”. (P22)

“Plano de carreira em defasagem.” (P23)

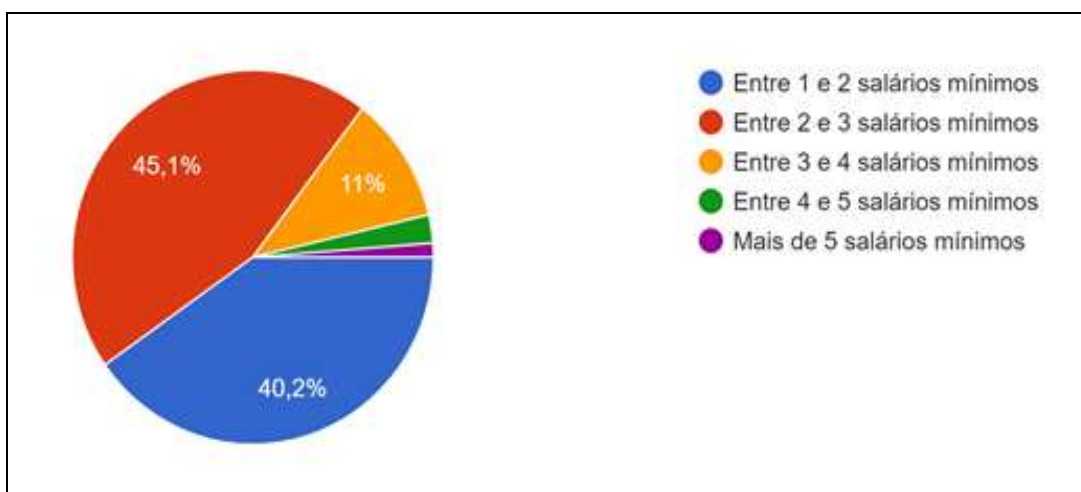
“(…) Eu deveria estar recebendo de acordo e com todas as vantagens (…) Seria o certo e o justo”. (P24)

As falas destacadas demonstram que os professores conhecem as regras constantes no Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, visto que ele prevê um interstício mínimo de 5 anos de um nível para outro imediatamente superior,

sendo necessário além dos 5 anos de efetivo exercício, ter ainda 5 avaliações de desempenho satisfatórias, com nota superior a 70 pontos. Percebe-se, ainda, o apontamento de que as disposições contidas no referido Plano de Carreira estão defasadas e não contemplam os anseios da categoria que almeja receber sua remuneração com base na maior titulação que possuem, sem a necessidade de aguardar questões protelatórias ou burocráticas.

Os professores pesquisados responderam acerca da remuneração que recebem pelo cargo que ocupam nas escolas estaduais em que possuem exercício, conforme segue no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Atual faixa salarial dos professores pesquisados (somente uma admissão) – Ano 2023



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

Essa discussão acerca da remuneração dos professores vincula-se, necessariamente, a análises que envolvem condições profissionais e atratividade na carreira docente. A questão salarial, dentre outros aspectos, tende a influenciar a escolha ocupacional e a mobilidade, bem como a própria permanência na carreira. É imperioso, portanto, que as políticas educacionais que visam ao recrutamento docente considerem os incentivos financeiros, como uma das principais estratégias para a valorização do professor.

É possível constatar, a partir da análise do Gráfico 3, que a maioria dos professores participantes, 85,3%, recebe menos que 3 salários-mínimos. Esse dado nos mostra que, se considerarmos o valor do PSPN em 2023 de R\$ 4.420,55 e o valor do salário-mínimo também em 2023, de R\$ 1.320,00, chegaremos à proporção de que o PSPN equivalia a 3,35 salários-mínimos. Como a maioria dos pesquisados declara receber até 3 salários-mínimos, fica clara a aplicação, pelo Governo do Estado de Minas Gerais, da proporcionalidade do pagamento do piso. Questão essa que destoia do entendimento dos professores e dos seus respectivos

sindicatos e é alvo de batalha judicial, tanto no Tribunal de Justiça de Minas Gerais, quanto nos Tribunais Superiores em Brasília.

Nesse sentido, há tempos atrás, Gatti e Barreto (2009, p. 247) já reconheciam que “[...] os salários recebidos pelos professores não são tão compensadores, especialmente em relação às tarefas que lhe são atribuídas.” E apontavam, ainda, que os professores que atuam na Educação Básica, têm rendimento médio muito inferior ao dos demais profissões com escolaridade equivalente, considerando a igualdade de horas trabalhadas. As possíveis implicações dessa baixa remuneração dos professores de Educação Básica no Brasil tendem a desencadear, dentre outras, a pouca atratividade da carreira, o abandono do magistério, a redução do poder aquisitivo, o sentimento de desânimo e insatisfação com o trabalho e a intensa jornada de trabalho. Garantir uma remuneração adequada aos professores de Educação Básica no Brasil é um dos principais desafios da educação brasileira ao longo dos tempos. Conferir prestígio à profissão docente, passa necessariamente por sua valorização salarial, sendo a remuneração o seu melhor indicador.

Na opinião dos professores pesquisados, para que a valorização do magistério se dê, de fato, o plano de carreira precisa de ações que contemplem, dentre outros fatores: o pagamento integral do piso salarial nacional dos professores, a remuneração alinhada com a escolaridade, sem a necessidade de aguardar anos e anos para essa correspondência e a utilização de índices de acréscimos condizentes com a titulação. E, ainda, maiores oportunidades de cursos de formação continuada, melhores condições de trabalho, atenção às especificidades dos docentes que atuam nas escolas do campo e no atendimento educacional especializado, desburocratização do sistema de concessão de benefícios, conforme é possível deduzir de algumas aspirações retratadas a seguir:

“No ato da posse deve haver o reconhecimento do aperfeiçoamento profissional que o professor já possui. Reconhecimento, também, ao término de qualquer especialização, sem espera de tempo”. (P25)

“Penso que se deve valorizar mais a formação do docente. O tempo para conseguir a mudança de nível é muito grande e o valor acrescentado quando há a mudança é muito pequeno”. (P26)

“Acréscimo em até 50% da remuneração mediante a apresentação de cursos de especialização, mestrado, doutorado e outros”. (P27)

“É necessário, pagar o piso nacional, aumentar o percentual do salário referente à mudança de nível”. (P28)

“Garantia de condições adequadas de trabalho, reconhecimento social da profissão, capacitação profissional e incrementos na remuneração”. (P29)

“Reconhecimento através de remuneração adequada; reconhecimento social em meio ao desrespeito e desvalorização sofrida pelo professor; garantia de condições adequadas de trabalho”. (P30)

Resta claro, assim, que há um desejo inconteste dos professores da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais pelo reconhecimento do seu trabalho e a consequente valorização profissional. Observa-se que há uma série de legislações que dispõem sobre a matéria, com destaque para a Constituição Federal de 1988 (Capítulo – Da Educação), a Lei nº 9394/96 (LDBEN) e a Lei nº 11.738/2008 (Lei do PSPN). Todavia, não se constata, por parte do Governo de Minas, ações que coloquem em prática a plenitude dos direitos previstos nas normativas citadas. O que causa certo descontentamento entre os docentes e os consequentes embates periódicos, seja por meio de paralisações e greves, seja no âmbito legislativo ou no judiciário, na tentativa de garantir melhores remunerações e condições adequadas e dignas de trabalho. Nessa direção, cumpre destacar que o Artigo 6º do Projeto de Lei nº 2.309/2024, aprovado na Assembleia Legislativa de Minas Gerais, e que previa o reajuste para os profissionais do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, na mesma periodicidade das atualizações do Piso Salarial Profissional Nacional, de que trata a Lei Federal nº 11.738/2008, foi vetado pelo Governo do Estado quando da sanção da Lei nº 24.838, de 27 de junho de 2024.

Vislumbrar um salto de qualidade no padrão remuneratório dos professores da Educação Básica no Brasil é algo que merece ser perseguido pelas redes públicas de ensino, à medida que seu reflexo projeta benefícios abrangentes para o sistema educacional, pois além de atraí-los e retê-los, essa valorização financeira influencia na motivação, no desempenho, na satisfação profissional, viabilizando o estabelecimento de um ambiente propício à prática de uma educação de qualidade.

4.3.2.3 Carreira do Magistério

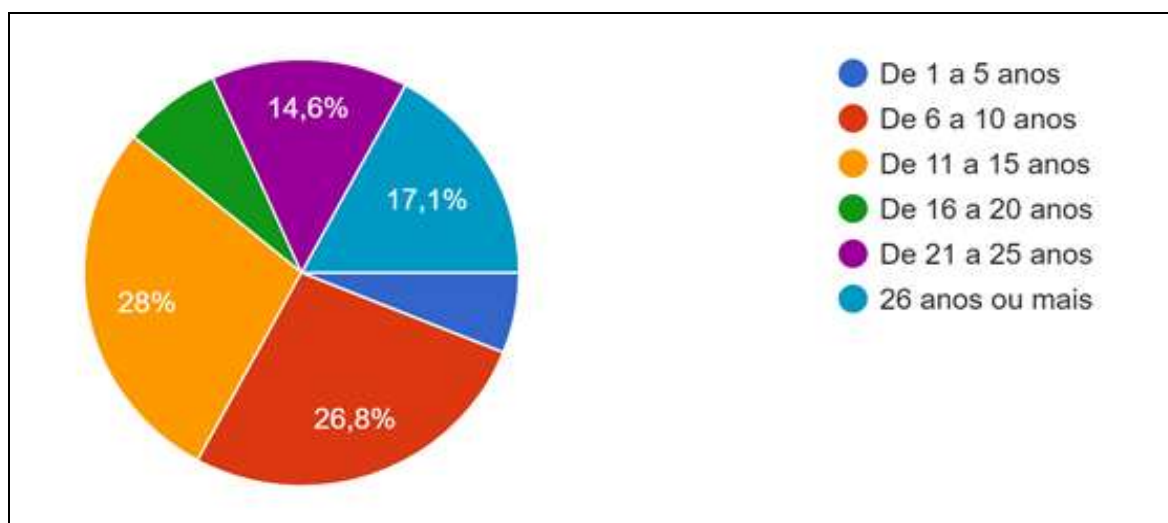
O termo “carreira” é definido no inciso II, do artigo 2º, da Lei Estadual nº 15.293/2004 (Minas Gerais, 2004), como “o conjunto de cargos de provimento efetivo agrupados segundo sua natureza e complexidade e estruturados em níveis e graus, escalonados em função do grau de responsabilidade e das atribuições da carreira”. Essa mesma normativa jurídica instituiu o Plano de Carreira Docente dos Professores de Educação Básica da rede estadual de ensino de Minas Gerais, reestruturado por meio da Lei nº 21.710/2015 que prevê, dentre outras disposições, o ingresso na carreira através do concurso público, ascensão na carreira seguindo critérios de escolaridade, tempo de serviço e avaliação de desempenho e tempo destinado ao cumprimento da jornada extraclasse. O texto do Plano de Carreira do Estado cumpre, assim, em relação ao concurso público, o disposto na legislação nacional correlata, em especial o art.

206, inciso V da Constituição Federal de 1988.

Os participantes desta pesquisa, num total de 82 professores, encontram-se em exercício nas seguintes Escolas Estaduais localizadas no município de Espinosa, Minas Gerais: Comendador Viana, Santos Dumont, Dom Lúcio, Betânia Tolentino Silveira, Virgínio Cruz, Joaquim de Freitas, Santa Terezinha, Manoel dos Santos, Prof.^a Adalgisa Fernandes Ribeiro, Prof.^a Joana Porto, Washington Xavier Mendes e Alvacy de Freitas. Desses, somente 71 profissionais (86,6%) permanecem na docência e 11 (13,4%) encontram-se em outras funções nas escolas, dentre as quais: direção de escola, vice-direção de escola, secretário de escola, coordenação de programas da rede estadual. Em relação às novas atribuições que esses profissionais estão exercendo, 50% disseram preferir estas às anteriores, 41,7% afirmaram que acrescentam pouco, e 8,3% não as consideraram interessantes.

No que diz respeito à relação tempo de serviço e funções profissionais, os supracitados participantes da pesquisa, responderam, conforme apresentado no Gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4 - Tempo de atuação no magistério



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

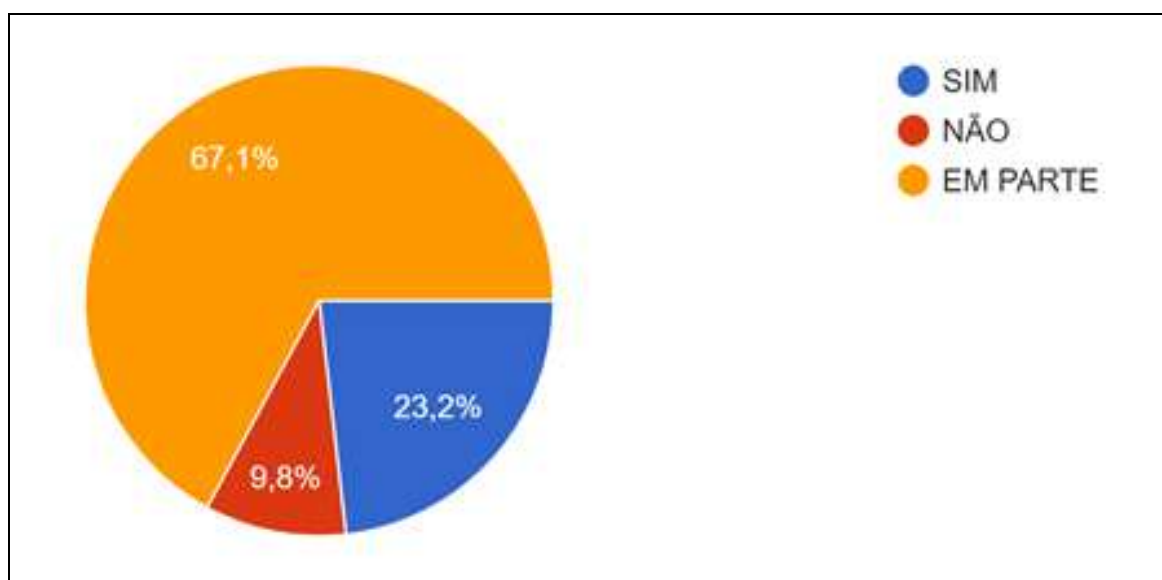
Os registros contidos no Gráfico 4 acima nos mostram que a maioria dos participantes possui entre 6 e 15 anos de atuação no magistério. Os anos informados pelos professores pesquisados que representam os maiores percentuais de posse e exercício, foram 2016 com 26,8%, 2017 e 2018 ambos com 11%. A soma desses percentuais revela um dado interessante, pois se considerarmos que a promoção por escolaridade exige, dentre outras condicionantes, um interstício mínimo de 5 anos de efetivo exercício, os que já ingressaram com a escolaridade da especialização *stricto sensu*, terão que aguardar um tempo considerável para

serem remunerados pela titulação que possuem, devido a essa exigência do atual plano de carreira docente regido pelas Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015.

No que concerne ao conhecimento das disposições contidas no plano de carreira, os números obtidos nos mostram que 93,9% dos professores pesquisados, ou seja, 77 dos 82, afirmaram ter ciência da existência de um plano de carreira vinculado à rede a que pertencem. Desses, na abordagem que trata da avaliação do atual plano de carreira, 85,9% se manifestaram sobre a necessidade de sua reestruturação para atender aos anseios da categoria, 6,4% indicaram que o plano pouco atende aos interesses dos professores, 3,8% responderam que o plano, da forma como está, atende ao esperado. Dos 3,9% que apontaram outros fatores, surge a informação da falta de agilidade para alteração dos níveis e graus constantes na atual estrutura e, quando ocorrem, segundo eles, não há o acerto financeiro do retroativo de forma imediata, causando prejuízos por inércia do sistema. O resultado advindo desse recorte, evidencia a necessidade premente de reestruturação do atual plano de carreira a fim de que ele represente e atenda as aspirações dos professores.

O Gráfico 5 a seguir apresenta o resultado do questionamento acerca não só da ciência, mas também do conhecimento ou não da estrutura do atual plano de carreira, seu conteúdo e disposições relacionadas à respectiva evolução.

Gráfico 5 - Percepção ou não das disposições contidas no plano de carreira



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário.

Os dados evidenciaram que a maior parte (67,1%) dos professores participantes da pesquisa conhece, parcialmente, ou não conhece (9,8%), o plano de carreira ao qual são

vinculados. Outro dado revelado é que 37,8% dos professores nunca recorreram às versões físicas ou digitais do plano de carreira para obter informações sobre seus direitos. Aponta, ainda que, às vezes, 28% recorrem à mencionada normativa para verificar os direitos nele previstos. Apropriar-se das disposições contidas no plano de carreira auxilia o professor a definir metas de curto, médio e longo prazos, propicia o entendimento dos requisitos para evolução na carreira e aperfeiçoamento profissional, instrumentaliza o docente acerca dos benefícios e direitos relacionados à função, dentre outros. Assim sendo, conhecer as normativas dispostas no plano de carreira é essencial para que os docentes possam planejar e gerir suas trajetórias profissionais de forma eficaz. Isso contribui tanto para o desenvolvimento individual do professor, quanto para a qualidade da educação que oferecem.

Visando compreender melhor o que pensam os profissionais da educação sobre alguns aspectos relacionados à situação funcional do servidor do quadro do magistério, questionamos acerca da concepção que eles têm sobre carreira. Dos 82 professores que participaram da pesquisa, 37,8% relacionaram o termo à progressão funcional, 36,6% a acréscimos salariais, 20,7% à qualificação profissional e 4,9% a outras ideias. Dentre elas, a necessidade de se considerar as especificidades do trabalho, como por exemplo, os professores que atuam nas escolas do campo e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Conforme Vieira *et al.* (2017, p. 111), “para além da perspectiva de direitos, entende-se que o plano de carreiras é uma potente ferramenta de gestão, principalmente quando agregado a outros subsídios, como a gratificação, a avaliação de desempenho e a progressão por qualificação”.

Foram abordadas no questionário, a formatação e a estrutura do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, no tocante ao interstício de tempo de 5 anos, a cada nível, para se ascender verticalmente por meio da escolaridade. Essa promoção traz consigo um acréscimo pecuniário da ordem de 10%. Os professores pesquisados foram convidados a responderem sobre essa questão e sua relação com a atratividade ao aperfeiçoamento profissional.

Os dados obtidos mostram que para 65,9%, faz-se necessário haver mudanças urgentes no plano, de forma que tanto o interstício de tempo, quanto o acréscimo salarial sejam revistos. Para 25,6%, o interstício de tempo e o acréscimo salarial, requisitos para essa promoção, não satisfazem o que pensam os professores sobre valorização para o aperfeiçoamento profissional constante. Essas exigências para a consecução da promoção são justas para 8,5% dos professores pesquisados.

Cabe acrescentar que na estrutura da carreira, já revogada, constante no Estatuto do Magistério, criado por meio da Lei nº 7.109/77, o interstício de tempo era de 4 anos e o

acréscimo salarial era da ordem de 10%, 30% e 50% para as escolaridades adicionais relativas à pós-graduação em especialização de, no mínimo 360 horas, mestrado e doutorado, respectivamente. Dentre esses professores que clamam por ajustes no plano de carreira nas questões relacionadas ao interstício de tempo para promoção por escolaridade e quanto ao percentual de acréscimo oriundo dessa promoção, destacam-se algumas ponderações que surgiram nas respostas abertas, apresentadas ao questionário proposto, como segue:

“Desestimula o profissional, uma vez que, alcançado o aperfeiçoamento, a carreira permanece a mesma por muito tempo, por vezes atingindo a progressão apenas na reta final da carreira”. (P31)

“Acredito que servidores que veem um caminho claro de progressão na carreira, com recompensas tangíveis pelo esforço investido em seu desenvolvimento profissional, tendem a estar mais motivados e comprometidos com a rede de atuação. Isso pode resultar em um ambiente de trabalho mais produtivo e colaborativo”. (P32)

“Acredito que se valorizasse mais a promoção por escolaridade dos professores, mudando o nível assim que concluíssemos o curso, haveria mais interesse e conseqüentemente melhoria na qualidade do ensino. No meu caso, concluí o Mestrado e não fiquei atraída para realizar o Doutorado”. (P33)

“O percentual de aumento de salário deveria ser maior e o tempo para a mudança de nível deveria ser menor e ainda, realizar a mudança de nível de acordo com as especializações que o servidor fosse fazendo”. (P34)

“Em relação ao tempo, deveria possuir o direito da remuneração imediata após conclusão da escolaridade adicional”. (P35)

“Deveria ser automático”. (P36)

“Requer mudanças especialmente pelo fato do percentual de acréscimo do aumento salarial ser inferior ao merecido pela categoria. Teria que fazer jus aos anos trabalhados e servir de estímulo ao servidor no seu crescimento na carreira, pela sua atuação e também estimular através do aumento a vontade em realizar especializações para crescimento na carreira”. (P37)

“Muito tempo, para pouco aumento na porcentagem salarial”. (P38)

É latente, a partir das declarações acima, a ânsia dos professores pesquisados quanto a serem valorizados financeiramente tão logo as formações sejam concluídas, como forma de incentivo à participação nesses cursos de aperfeiçoamento profissional e a conseqüente e provável melhoria na qualidade do ensino. Também fica evidente que o percentual de acréscimo salarial de 10%, quando da ocorrência da mudança de nível no processo de promoção, não traz estímulo algum aos professores.

Merece atenção especial, a narrativa do professor pesquisado, identificado como P32, segundo o qual “servidores que veem um caminho claro de progressão na carreira, com recompensas tangíveis pelo esforço investido em seu desenvolvimento profissional, tendem a estar mais motivados e comprometidos com a rede de atuação. Isso pode resultar em um ambiente de trabalho mais produtivo e colaborativo”. Para Noronha (2016), uma carreira que

não prevê perspectivas reais, factíveis e significativas de crescimento e valorização profissional, tende a afastar as pessoas dela.

Situação apontada pela imensa maioria dos participantes da pesquisa, e vista como fator negativo do atual plano, é o não posicionamento do servidor na estrutura da carreira consoante a sua real titularidade, que se esbarra nas exigências de interstício de 5 anos a cada nível, mais 5 avaliações de desempenho satisfatórias. Vale destacar que há previsão legal para a supressão dessas condicionantes, conforme disposto no Art. 22 da Lei nº 15.293/2004:

Poderá haver progressão ou promoção por escolaridade adicional, nos termos de decreto, aplicando-se fator de redução ou supressão do interstício necessário e do quantitativo de avaliações periódicas de desempenho individual satisfatórias para fins de progressão ou promoção, nas seguintes hipóteses:

I - formação complementar ou superior àquela exigida para o nível em que o servidor estiver posicionado, desde que relacionada com a natureza e a complexidade da respectiva carreira;

II - participação do servidor, com avaliação positiva, em atividades de formação continuada ou de desenvolvimento profissional promovidas pela SEE ou por instituição por ela credenciada. (Minas Gerais, 2004, art. 22)

Entretanto, o Artigo 29 da Lei nº 15.784/2005 deu nova redação ao *caput* da normativa supramencionada, condicionando a concessão da promoção por escolaridade adicional, à aprovação da Câmara de Coordenação-Geral, Planejamento, Gestão e Finanças, nos termos de decreto. Todavia, a regulamentação subordina essa concessão ao interesse público e às condições financeiras do Estado em absorver o impacto financeiro dessas promoções.

Portanto, essa norma é prerrogativa do Poder Público, sendo a via de acesso dessa regra do concedente (Estado) para o concedido (Servidor). Entendemos, assim, não ser salutar condicionar um direito do servidor a uma decisão política e que pode ser um diferencial em termos de atratividade da carreira docente na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Concernente a isso, Noronha (2016) aponta que a remuneração do professor ainda se constitui em enorme desafio para a afirmação das políticas públicas educacionais no Brasil, o que acaba por refletir em uma baixa atratividade da carreira docente.

4.3.2.4 *Perspectivas da Categoria Docente*

No processo educacional, o professor se situa como personagem essencial, a quem compete a mediação das situações de ensino, visando a construção do conhecimento pelo estudante. Esse cenário, ao mesmo tempo que enaltece a relevância do trabalho docente, traz à tona os desafios para o respectivo exercício profissional. Os anseios e as perspectivas dos professores para a concretização de uma carreira digna no Brasil refletem uma complexa

interação de desafios e expectativas e envolvem a análise de várias dimensões da profissão docente, das quais podemos destacar a valorização e a remuneração, o reconhecimento social, as condições de trabalho, o desenvolvimento profissional e as políticas educacionais justas e eficazes. A proposição de ações que contemplem essas dimensões, quando consideram os resultados das pesquisas advindas da percepção dos professores acerca dos planos de carreira, segundo Missaki (2020), tem mostrado que:

(...) as melhorias no financiamento da educação e acordos políticos precisam ser assegurados em processo de articulação mais eficaz entre União, estados e municípios, no que concerne à cobertura das despesas necessárias à valorização da docência. Para que a valorização docente se efetive, é imprescindível que haja articulação entre condições de trabalho e remuneração compatível como seus reconhecimento social, de forma inteiramente relacionada às políticas de carreira. (Missaki, 2020, p. 217).

Como forma de adequar os planos de carreira à lei do piso e garantir melhores investimentos na área da educação, foram criadas leis específicas para tal, dentre as quais, a Lei Federal nº 14.113/2020 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Questionamos os participantes da pesquisa acerca de possíveis anseios da categoria em relação às oportunidades de formação, ascensão e remuneração, que não foram contemplados no Plano de Carreira do Magistério Público Estadual da Educação Básica em Minas Gerais, instituído em 2004 por meio da Lei nº 15.293 e reestruturado pelas disposições da Lei 21.710 de 2015. Os professores pesquisados apresentaram suas contribuições e embora constem registros de que o atual Plano abranja em parte os anseios da categoria, a maioria relata que ele não está em sintonia com o almejado, conforme demonstrado nas falas abaixo:

“Acredito que o plano de carreira docente vigente não contempla favoravelmente os anseios da categoria, haja vista que questões referentes à remuneração atreladas ao grau de escolaridade do servidor são motivos de questionamentos e reivindicações frequentes”. (P39)

“Não, pois o tempo de espera para mudanças salariais após uma formação é muito grande”. (P40)

“Não. Percentual de acréscimo por nível não atrai, oportunidade de mestrado não é ampla, etc.”. (P41)

“O plano não estimula ninguém a estudar. Poucas oportunidades na região, alto investimento com recursos próprios, além da longa espera para se enquadrar no nível/grau”. (P42)

“É notório que, lamentavelmente, o plano de carreira necessita de uma reestruturação de forma geral, tanto no que concerne à oportunidade de formação, ascensão, quanto na remuneração do servidor”. (P43)

“Não, pelo fato de serem muitos anos para alcançar a progressão e infelizmente ao se chegar nessa ascensão de carreira o valor ser um percentual mínimo oferecido à categoria. Desestimulante e desanimador”. (P44)

Não. O professor precisa esperar muito para receber em seu salário por uma formação que ele já possui. Não há estímulo nisso”. (P45)

É perceptível, a partir das respostas dos professores pesquisados, a não contemplação dos principais anseios da categoria no atual plano de carreira. As ponderações dão conta de que as questões relacionadas à remuneração, interstício de tempo e percentual de acréscimo salarial para as progressões e promoções na carreira e as esparsas oportunidades de formação visando o aperfeiçoamento profissional estão aquém das expectativas dos professores. Eles mesmos sugerem uma reestruturação do atual plano de carreira, a partir de um processo de escuta dos profissionais da educação e da adequação às normativas nacionais que regulam a matéria. Dentre elas, o cumprimento da Meta 17 do PNE, que prevê a equiparação do rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Os professores pesquisados elegeram, em ordem de prioridade, o que mais deveria ser valorizado no Plano de Carreira Docente da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino Público de Minas Gerais. Os resultados apontam em primeiro lugar a escolaridade (58,54%), em segundo, o tempo de serviço (21,95%), em terceiro, a avaliação de desempenho (17,07%) e por último, outros itens, com 2,44% dos participantes. Esses números evidenciam e são essenciais para perceber, à medida que os professores escolheram ser a escolaridade o requisito que mais deve ser reconhecido nos aspectos relacionados à carreira docente, o grau de profissionalismo dos participantes da pesquisa em relação à profissão que exercem, denotando, dentre outros, o compromisso com a ética e com a qualidade da educação e, por consequência, o desenvolvimento dos estudantes.

Já nos agradecimentos aos professores que se dispuseram a contribuir com a presente pesquisa, foi aberta a possibilidade de eles se manifestarem livremente acerca da temática abordada. As referências a seguir, exemplificam parte de seus sentimentos:

“O plano de carreira docente deveria reconhecer a importância dos educadores na sociedade. Professores desempenham um papel crucial na formação das próximas gerações e no progresso da sociedade como um todo, e seus planos de carreira devem refletir isso. Na rede estadual mineira uma das críticas mais frequentes se diz respeito à ênfase no tempo de efetivo exercício em detrimento do mérito e da qualificação. Isso pode desencorajar professores talentosos de se esforçarem para melhorar seu desempenho. Quando os planos de carreira não oferecem perspectivas claras de crescimento profissional e recompensas adequadas, isso pode afetar negativamente a motivação dos professores e levar ao desgaste profissional”. (P46)

“Acredito que o professor deveria ascender profissionalmente sempre que concluisse uma nova formação, independente de tempo de serviço. Não acho coerente a forma como o estado trata essa questão”. (P47)

“Como a temática aborda valorização profissional, acredito que posso acrescentar também que essa valorização deve começar principalmente pelo respeito. Muitos profissionais que escolhem exercer uma carreira na área da educação fazem essa escolha - não só por objetivos financeiros - e sim por vocação de ensinar e querer se dedicar a formação de futuros cidadãos que poderão fazer deste mundo que vivemos um lugar melhor. (P48)

A partir dessas contribuições dos professores pesquisados, nota-se que eles enxergam que as diretrizes do atual plano de carreira valorizam mais o tempo de efetivo exercício, do que o mérito e a qualificação. A maioria destacou a importância que tem o professor no processo educacional e da necessidade premente de ações que o valorizem, até como uma forma de respeito com a categoria que tanto contribui para o progresso do País. Para eles, essas ações precisam constar e serem de fato executadas no plano de carreira, para que os profissionais da educação se sintam atraídos, motivados e valorizados.

Os resultados da pesquisa em questão revelam que a profissão dos docentes que atuam na Educação Básica da rede estadual de Minas Gerais enfrenta muitos desafios, mas também dá oportunidades significativas para melhorias. Para Vieira (2016), vislumbrar uma carreira digna é, sem dúvida, fator determinante para o reconhecimento e a valorização do magistério, e ainda, salvaguardar um conjunto regular de professores, mediante o vínculo com escolas, com vistas à mitigação das discontinuidades, notadamente prejudiciais ao funcionamento dos sistemas de ensino.

A valorização real da carreira docente requer, então, ações concretas promovidas por um conjunto de políticas públicas de Estado, por programas de desenvolvimento profissional factíveis e a implementação de mudanças que favoreçam a percepção social dos professores. Atender a essas demandas é imprescindível para vislumbrar uma educação de qualidade, bem como, para a construção de um sistema educacional mais justo e eficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se compreender, no âmbito de alcance desta pesquisa e a partir da perspectiva dos professores efetivos e estáveis em exercício nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa/MG, quais os contributos e limites do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, a partir das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e nº 21.710/2015, que instituíram e reestruturaram, respectivamente, o referido Plano, e suas implicações no processo de valorização e profissionalização docente.

Propôs-se, então, uma reflexão acerca desse processo de reverberação de uma política pública macro e sua incidência em um município de aproximadamente 30.000 habitantes (Espinosa/MG), a partir da análise das normativas nacionais e estaduais, que regem a temática acerca da valorização docente e da revisão da literatura correlatada. Para tanto, procedeu-se um estudo de caso, de abordagem mista, viabilizada com a aplicação de um questionário aos participantes da pesquisa. Findo o processo de recolha de informações, que incluiu os dados bibliográficos, documentais e empíricos, procedeu-se à análise do obtido, via triangulação de dados, considerando quatro categorias, ancoradas na questão central, objetivo geral e os específicos da presente pesquisa, tornando-se possível apresentar as seguintes considerações:

1) *Desenvolvimento profissional*: percebe-se que as oportunidades de formação continuada e aperfeiçoamento profissional, financiadas pela própria Rede Estadual de Minas Gerais e/ou por meio de parcerias com IES credenciadas, na visão dos professores pesquisados, ainda são muito tímidas, apesar do reconhecimento de que o projeto Trilhas de Futuro - Educadores, tenha trazido boas perspectivas aos professores, carecendo de reformulações, principalmente em relação a uma maior divulgação e a uma melhor dinamização e otimização dos processos de afastamento integral do professor, visando a dedicação exclusiva aos estudos. Cabe registrar, ainda, a queixa dos docentes em relação ao volume exacerbado de demandas e à burocracia instalada na atual gestão, alinhados a um formato empresarial, estatístico e gerencial, que tem impedido, por vezes, a atuação mais assertiva dos profissionais no avanço das aprendizagens e/ou na dedicação de um tempo maior para os estudos e as formações continuadas.

2) *Remuneração*: é evidente, nos relatos dos professores participantes da pesquisa, um certo descontentamento devido à não aplicação plena do Piso Salarial Profissional Nacional (Lei 11.738/2008), haja vista o processo histórico das normativas que tratam da remuneração do professor na rede estadual de Minas Gerais, permeado de avanços e recuos, principalmente quando da criação do subsídio (2010-2011), pago em parcela única e vedado o acréscimo de

quaisquer outras espécies remuneratórias, na qual foram extintos os quinquênios, biênios, adicionais de incentivo à docência e adicional trintenário, dentre outros, fazendo com que a remuneração se tornasse ao mesmo tempo, piso e teto, parcialmente superado com o retorno ao sistema de vencimento básico (2015) e a criação de uma gratificação de 5% a cada 5 anos, denominada Adicional de Valorização da Educação Básica (ADVEB). Vale destacar que a atual gestão do Governo de Minas (2023-2026), adota como parâmetro de vencimento, a chamada “proporcionalidade”, sob a alegação de que a carga horária dos Professores de Educação Básica do Estado é de 24 horas semanais e que a Lei do Piso estabelece uma carga horária de “até” 40 horas semanais. Situação essa que causa um dissabor entre docentes e Governo, desencadeando, periodicamente, paralisações e greve, e se tornando um imbróglio jurídico que está sendo discutido no Tribunal de Justiça de Minas Gerais e na Suprema Corte no nosso País.

3) *Carreira do magistério*: constata-se, a partir da análise do Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Minas Gerais, instituído pela Lei nº 15.293/2004 e reestruturado por meio da Lei nº 21.710/2015, combinada com as respostas ao questionário proposto aos professores pesquisados, que a estrutura e os parâmetros do atual plano, permeado de condicionantes para a ascensão e/ou evolução na carreira, via progressão ou promoção, os respectivos índices de repercussão financeira a cada mudança de grau ou nível, a dispersão salarial, as poucas ofertas de oportunidades de desenvolvimento/aperfeiçoamento profissional, são fatores de desestímulo e pouca atratividade profissional. Ressalta-se que a maioria dos excertos extraídos das respostas descritivas, contidas no questionário, fazem referência à não atratividade e à pouca motivação e engajamento dos docentes em se submeterem aos cursos de pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, devido às formas de ascensão aos graus e níveis da carreira, que preveem interstício mínimo de tempo obrigatório, de 2 anos para progressão e 5 anos para promoção, acrescidas do mesmo quantitativo de avaliações de desempenho satisfatórias, e a respectiva contrapartida salarial, 2,5% para progressão e 10% para promoção. Ainda, em coro uníssono, os professores revelaram que o não recebimento do salário de acordo com a maior titulação, a ser incorporado imediatamente após a conclusão da mesma, seja, talvez, a característica mais negativa do atual plano, e que uma possível alteração nesse sentido, pudesse representar o estímulo necessário que os docentes precisam para se submeterem aos mais elevados níveis de escolaridade e, conseqüentemente, aumentarem suas contribuições no processo de ensino visando, a cada dia, uma educação de qualidade para todos.

4) *Perspectivas dos professores quanto à carreira docente*: as narrativas constantes nas respostas ao questionário que compõem uma das vertentes do referencial metodológico utilizado na presente pesquisa, sinalizam uma clara insatisfação com a atual conjuntura adotada pelo Governo do Estado de Minas Gerais no tocante às questões salariais, de condições de trabalho, de desenvolvimento profissional e, sobretudo, de carreira, sob a ótica da valorização social e financeira, dentre outros. Todavia, é reconhecido pelos participantes da pesquisa que, ao longo dos anos, a partir das décadas de 1980 e 1990 com a redemocratização política do Brasil, e mais especificamente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), vêm ocorrendo, em nível nacional, mesmo que paulatina e gradativamente, ações que dão norte a um processo de valorização dos profissionais da Educação Básica em nosso País. A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (Lei nº 11.738/2008) e a Lei que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Lei do Fundeb, nº 14.113/2020, última versão) foram citadas como exemplos disso. Reconhecem, ainda, as garantias contidas no Plano de Carreira decorrente das Leis Estaduais nº 15.293/2004 e 21.710/2015, ao tempo em que fazem ecoar o clamor pela supressão ou redução do tempo e do quantitativo de resultados satisfatórios em avaliações de desempenho individual para a concessão da promoção por escolaridade adicional, já previsto no artigo 29 da Lei nº 15.784/2005, mas que é uma prerrogativa do Estado e vinculado a um ato discricionário do Poder Executivo.

As considerações feitas deixam claro que o Plano de Carreira do Professor de Educação Básica em Minas Gerais, da forma como se apresenta, até a data de finalização desta pesquisa, não condiz com os anseios da categoria no que diz respeito ao processo de evolução na carreira, remuneração, condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Fica, assim, corroborada a hipótese apresentada quando da proposição da presente pesquisa, de que a não oferta regular de cursos de formação, financiada pelo governo estadual para a rede pública, aliada ao valor da remuneração adicional a cada nível e ao interstício de tempo para evolução na respectiva carreira, constituem-se em limitações do supracitado plano de carreira para a efetiva valorização e profissionalização docente na rede pública de educação básica do estado de Minas Gerais.

Depreende-se, portanto, a partir das análises realizadas e ponderações contidas nas narrativas dos participantes da pesquisa, professores efetivos e estáveis em exercício nas escolas estaduais localizadas no município de Espinosa, que o Plano de Carreira do Professor de Educação Básica da Rede Estadual de Minas Gerais, instituído pela Lei nº 15.293/2004 e

reestruturado pela Lei nº 21.710/2015, no formato que se apresenta, até neste ano de 2024, não contempla as aspirações dos professores e está longe de ser um instrumento que favoreça, de fato, a real e justa valorização docente.

Oportuno frisar, a partir da análise das normativas presentes nesta dissertação, que as disposições contidas nas legislações vigentes, sinalizam favorável e gradativamente um processo de reconhecimento e valorização do magistério público da educação básica brasileira. Todavia, percebe-se um movimento contrário por parte dos gestores públicos, à medida que eles, constantemente, se propõem a revogá-las, suprimi-las e/ou questioná-las judicialmente, sempre no sentido de não as aplicar em sua plenitude. Nota-se que, embora a categoria se mobilize e obtenha, por vezes, êxito em determinadas matérias junto ao parlamento, o poder executivo, usando de seus recursos, muitas vezes atendendo a interesses outros ou vieses ideológicos, obsta a consecução das respectivas conquistas. Em Minas Gerais, esses avanços e recuos se apresentam muito claros, quando envolvem as questões salariais, conforme demonstrado na presente pesquisa. Em suma, observa-se que não faltam legislações para garantir a valorização do professor, mas vontade política e compromisso com o seu efetivo cumprimento.

Ante o exposto, espera-se que, pela participação na pesquisa, os professores possam ter expressado sua consciência e responsabilidade profissional e serem multiplicadores junto aos seus pares, da importância da valorização de seus trabalhos e sua efetiva contribuição no processo educativo. Por fim, presume-se que os resultados ora apresentados, além de contribuírem para a expansão do conhecimento científico acerca da carreira docente em Minas Gerais e no Brasil, forneçam subsídios para a formulação e/ou a consecução de políticas públicas que reflitam efetivamente na valorização do professor nos aspectos relacionados ao incentivo ao seu desenvolvimento profissional, políticas remuneratórias, ascensão/evolução na carreira e melhores condições de trabalho.

“Não valorizar um professor, é não se importar com o futuro de uma nação”

(Eduardo Aques)

REFERÊNCIAS

- ALBRECHT, Carmen Maria; BACKHAUS, Christof; GURZKI, Hannes; WOISETSCHLÄGER, David M. Value creation for luxury brands through brand extensions. **In *Luxus marken management***. p. 261- 283. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2017.
- AMORIM, Marina Alves; SALEJ, Ana Paula. Professores da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais (REE/MG): Informações e sugestões aos gestores. Nota Técnica. **Revista Brasileira de Educação Básica** - Ano 5, nº 17, maio–setembro, 2020. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/2020/09/15/professores-da-rede/>. Acesso em: 1 ago. 2023.
- ANASTASIA, Antônio Augusto. Antecedentes e origem do choque de gestão. *In: VILHENA, Renata et al (org.). O choque de gestão em Minas Gerais. Políticas de gestão pública para o desenvolvimento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. SP: Papirus, 1998.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: Imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BONOMA, Thomas V. Case research in marketing: Opportunities, problems, and process. **Journal of Marketing Research**, [S. l.], v. 22, May, 1985. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002224378502200209>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, [S. l.], v. 5, n.11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 31 jul. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br>. Acesso em: 22 nov. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 14 de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=EMC&numero=14&ano=1996&ato=567k3ZU5keJpWT623>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 23 de dezembro de 1996a. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 nov. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9424, de 24 de dezembro de 1996b**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília-DF, 24 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 2264, de 27 de junho de 1997**. Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências.

Brasília-DF, 27 jun.1997. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2264-27-junho-1997-445021-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jan.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº CNE/CEB nº 3/1997, de 8 de outubro de 1997a**. Fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília-DF, 08 out. 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.494 de 20 de junho de 1997b**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília-DF, 20 jun. 1997b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 10 de 3 de setembro de 1997c**. Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Brasília-DF, 13 set. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb010_97.pdf. Acesso em: 23 jul.2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília-DF, 09 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília-DF, 19 dez. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acesso em 22 nov. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 6.253 de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6253-13-novembro-2007-563096-norma-pe.html>. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília-DF, 16 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº CNE/CEB nº 2 de 25 de maio de 2009**. Fixa as Diretrizes Nacionais

para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica Pública. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 9 de 24 de setembro de 2009a**. Revisão da Resolução CNE/CEB nº 3/97, que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009b**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília-DF, 11 nov. 2009b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº CNE/CEB nº 5 de 04 de agosto de 2010**. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECE_BN52010.pdf?query=326/1998-CEE/MS. Acesso em: 05 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 23 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014a. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **CONAE 2014. O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração**. Brasília-DF: MEC, fev. 2014b. Disponível em: <https://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014versaofinal.pdf>. Acesso em: jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/14113.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **MUNIC - Pesquisa de Informações Básicas Municipais.** Principais resultados. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/10586-pesquisa-de-informacoes-basicas-municipais.html>. Acesso em: fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.325, de 12 de abril de 2022.** Altera a Lei 14.113/2020. Brasília-DF, 12 abr. 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/14325.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e estados. 2023.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/espinoza.html>. Acesso em: jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Balanco do Plano Nacional de Educação-PNE. 2023a.** Brasília-DF: MEC, 2023a. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/balanco-do-pne-plano-nacional-de-educacao-2023/>. Acesso em: jan. 2024.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **EDUCASENSO 2023b.** Disponível em: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>. Acesso em: jan. 2024.

BRASIL. IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.** 2023c. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: jan. 2024.

BRASIL. **Portal da legislação.** Consultado em jan. 2024. Disponível em: www4.planalto.gov.br/legislacao. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **CONAE 2024a.** Brasília-DF: MEC, 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conferencias/conae-2024>. Acesso em: jan. 2024

BRITO, Vera Lúcia Alves de. O Plano Nacional de Educação e o ingresso dos profissionais do magistério da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1251-1267, out.-dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Kvm4XcMTT3WkQpP4HTwhHyh/>. Acesso em: 13 out. 2023.

BUENO, Belmira Oliveira. É possível reinventar os professores? A “escrita de memórias” em um curso especial de formação de professores. *In:* SOUZA, E. C.; ABRÃO, M. H. (org). **Tempos, narrativas e ficções:** A invenção de si. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/UFBA, 2006. V. 1, p. 219-238.

BUENO, Belmira Oliveira. **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente**. São Paulo: FEUSP, 2023, 378 p.

CAMILO, José Vítor. Minas Gerais tem a pior taxa de alfabetização entre os estados do Sudeste. **O Tempo. Cidades. 07 de junho de 2023**. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/minas-gerais-tem-a-pior-taxa-de-alfabetizacao-entre-os-estados-do-sudeste-1.2884138>. Acesso em: jan. 2024.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa, [S. l]**, v. 46, p. e217224, 2021. Disponível em <http://www.periodicos.usp.br/ep/article/view/170728>. Acesso em: 25 fev. 2022.

CAZETTA, Aline Mariane. **Impactos da burocracia no trabalho docente no estado de Minas Gerais sob o governo Romeu Zema**. 2022. 132f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Uberlândia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37945>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Formação inicial docente**. 2020. Disponível em: <https://desigualdadeseducacionais.cenpec.org.br/formacao-inicial-docente.php>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLEMENTE JÚNIOR, Sérgio dos Santos. **Estudo de caso x casos para estudo: Esclarecimentos acerca de suas características e utilização**. XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste – Bauru - SP – Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2013.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. **Research Methods in Education**. 8. ed. New York: Routledge, 2018.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. Plano. **Designing and conducting mixed methods research**. 3.ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2018.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente**. Tradução Maria Assunção Flores. Porto: Porto Editora, 2001.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUTRA JÚNIOR, Adhemar; ABREU, Mariza; MARTINS, Ricardo; BALZANO, Sônia. **Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público: LDB, FUNDEF, Diretrizes Nacionais e nova concepção de carreira.** Brasília, DF: FUNDESCOLA/MEC, 2000.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. Profissionalização: da palavra à política. *In:* MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Maria Olinda (org.) **Formação de professores: Perspectivas educacionais curriculares.** Porto: Porto Editora, 2003.

FIDEL, Raya. The case study method: a case study. *In:* GLAZIER, Jack D.; POWELL, Ronald R. **Qualitative research in information management.** Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1992.

FLORES, Maria Assunção; FORTE, Ana Maria. Potenciar o desenvolvimento profissional e a colaboração docente na escola. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 900-919, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/zRxJz94vwDdrW853sXVYxMK/>. Acesso em: maio 2023.

FOLLE, Alexandre; FARIAS, Gelcemar Oliveira; BOSCATTO, Juliano Daniel; NASCIMENTO, Juarez Vieira. Construção da carreira docente em educação física: Escolhas, trajetórias e perspectivas. Porto Alegre: **Movimento**, vol.15, no.1, p.25-49, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3014>. Acesso em: 13 maio 2023.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** Brasília, 2ª edição: Líber Livro Editora, 2005.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel J. C. Utilizando estudo(s) de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Revista Estudo & Debate.** Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/560>. Acesso em: 12 maio 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação profissional e capitalismo dependente: O enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 521-536, nov. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/P4GFSHpzx6jVDYStftMsbWj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: jun. 2023.

GARCIA, Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editorial, 1999.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores e carreira: Problemas e movimentos de renovação.** Campinas, SP: Autores Associados, 1991.

GATTI, Bernadete. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n° 145, p. 88-111, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TBZ9snxf4ZCYGfkrzDv43Zz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2022.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba. **Professores do Brasil: Impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35. n. 3, p. 21, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCggnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2022.

GOOGLE FORMS. **Wikipédia. A enciclopédia livre**. Editado em 24 jan. 2024. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms. Acesso em: mar. 2024.

GOULART, Fabrício. **PIB de Minas é estimado em R\$ 924,7 bi para 2022**. Belo Horizonte: FJP-Fundação João Pinheiro. 16 mar. 2023. Disponível em: <https://fjp.mg.gov.br/pib-de-minas-e-estimado-em-r-9247-bi-para-2022/>. Acesso em: jan.2024.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, Antônio. (org). **Vida de professores**. 2000, p. 31-61. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955745/mod_resource/content/1/Huberman-m-o-ciclo-de-vida-profissional-.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama estados/municípios brasileiros**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>. Acesso em: 13 dez. 2023.

JOHNSON, R. Burke. ONWUEGBUZIE, Anthony. Mixed Methods Research: A research paradigm whose time has come. **Educational Researcher**, Volume 33, Number 7, October, 2004, p.14-26. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X033007014>. Acesso em: 13 out. 2022.

JUNQUEIRA, Mariana Gravina Prates. Transformações do mundo contemporâneo e as mudanças socioambientais. **Revista Administração em Diálogo – RAD**, [S. l], vol.12, n.3, p. 162-176, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rad/article/download/4316/3240/10897>. Acesso em: 23 jan. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: Passado e futuro. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**, nº 8. jan/abr. 2009. Disponível em: <https://unitau.br/files/arquivos/>

category_1/MARCELO_Developolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em: jan. 2023.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

MENDONÇA, Ana Waley. **Metodologia para estudo de caso: livro didático**. Ana Waley Mendonça (org) – Palhoça: UnisulVirtual, 2014

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 869 de 5 de julho de 1952**. Dispõe sobre o Estatuto dos funcionários públicos civis do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: ALMG, 1952. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/869/1952/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977**. Estatuto do pessoal do magistério público do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: ALMG, 1977. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/7109/1977/>. Acesso em 23/07/2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 9.381, de 18 de dezembro de 1986**. Institui o quadro de pessoal das unidades estaduais de ensino. Belo Horizonte: ALMG, 1986. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/9381/1986/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 10.254 de 20 de julho de 1990**. Institui o regime jurídico único do servidor público civil do estado de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 1990. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/10254/1990/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei Complementar nº 62 de 25 de março de 2002**. Institui o Regime de Previdência e Assistência Social dos Servidores Públicos Civis do Estado e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2002. Disponível em: www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LCP/64/2002. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. **Lei Delegada nº 59, de 29 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre a Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Disponível em: www.normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-MG_LeiDelegada59_03.pdf. Acessado em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 43.576 de 09 de setembro de 2003a**. Estabelece as diretrizes para a elaboração dos anteprojetos de lei dos planos de carreiras na administração pública direta, autárquica e fundacional do poder executivo do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: ALMG, 2003a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/43576/2003/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 15.293 de 05 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do Estado. Belo Horizonte: ALMG, 2004. Disponível em: www.almg.gov.br. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 15.784 de 27 de outubro de 2005**. Estabelece as tabelas de vencimento básico das carreiras dos profissionais de educação básica [...]. Belo Horizonte: ALMG, 2005. Disponível em: www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/15784/2005. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 44.205 de 12 de janeiro de 2006**. Institui a Política de Desenvolvimento dos Servidores Públicos Civis da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. Belo Horizonte-MG: SEPLAG, jan.2006. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/decreto-no-44205-de-12-de-janeiro-de-2006>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MINAS GERAIS. SEPLAG- Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. **Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado-2007-2023**. Belo Horizonte MG: SEPLAG, 2007. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/plano-mineiro-de-desenvolvimento-integrado-pmdi-2007-2023>. Acesso em jun.2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei Complementar nº 100, de 05 de novembro de 2007a**. Institui a Unidade de Gestão de Previdenciária Integrada – UGEPREVI – e altera a Lei Complementar nº 64, de 25 de março de 2002. Belo Horizonte: ALMG, 2007a. Disponível em: www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LCP/100/2007. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. SEPLAG- Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. **Resolução SEPLAG nº 027, de 28 de junho de 2007b**. Estabelece procedimentos para a concessão de bolsa de estudo e para participação de servidores da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo em cursos de pós-graduação. Belo Horizonte – MG: 28 jun. 2007b. Disponível em: file:///C:/Users/SEEMG/Downloads/resolucao_027_28_de_junho_2007.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. **Resolução CEE nº 457, de 30 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a Inspeção Escolar na Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: CEE-MG, 2009. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/category/4-resolucoes>. Acesso em: 23 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 18.975 de 29 de junho de 2010**. Fixa o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo Estadual e do pessoal civil da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2010. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/18975/2010/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 19.837 de 02 de dezembro de 2011**. Promove alterações na política remuneratória das carreiras do grupo de atividades da educação básica e das carreiras do pessoal civil da polícia militar e dá outras

providências. Belo Horizonte: ALMG, 2011. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/19837/2011/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 19.973 de 27 de dezembro de 2011a**. Estabelece as diretrizes e parâmetros para a política remuneratória dos servidores públicos da administração direta, autárquica e fundacional do poder executivo e dos militares e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2011a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/19973/2011/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Sistema Integrado de Informação Ambiental-SIAM. **Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011b**. Dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: SIAM, 2011b. Disponível em: www.siam.mg.gov.br/sla/download.pdf?idNorma=16134. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 46.125/2013**. Regulamenta dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004. Belo Horizonte: ALMG, 2013. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/46125/2013/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 46.232/2013a**. Altera o Decreto nº 44.205/2006, que institui a política de desenvolvimento dos servidores públicos civis da administração pública direta, autárquica e fundacional do poder executivo estadual e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2013a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/46232/2013/>. Acesso em 23/07/2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 21.710 de 30 de junho de 2015**. Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2015. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/21710/2015/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. **Ofício Circular GS nº 002663/2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária de professor destinada às atividades extraclasse. Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adacio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 2.965, de 6 de maio de 2016a**. Dispõe sobre a participação de servidores e de diretores de escola estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Curso de Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2965-16-r.pdf>. Acesso em 23 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 22.062 de 20 de abril de 2016b**. Altera a Lei 21.710/2015. Belo Horizonte: ALMG, 2016b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/22062/2016/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MINAS GERAIS. **Catálogo de orientações básicas relativas à administração de pessoal.** SEPLAG/SISAP. Belo Horizonte/MG. 15. Ed. – nov. 2016c. Disponível em https://www.pontodigital.mg.gov.br/anexos/catalogo_MASP_ed15_Nov_2016.pdf. Acesso em: 17/01/2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEPLAG nº 29, de 29 de julho de 2016d.** Estabelece diretrizes para estruturação, elaboração, manutenção e administração de sítios de informação de serviços públicos, na internet dos órgãos e entidades do Poder Executivo da Administração Pública Estadual Direta, Autárquica e Fundacional. Belo Horizonte: SEPLAG, 2016d. Disponível em: www.mg.gov.br/sites/default/files/planejamento/documentos/resolucao_sitios_seplag_29_de_05_07_2016_1.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Emenda Constitucional nº 97 de 01 de agosto de 2018.** Acrescenta o art. 201-A à Constituição do Estado. Belo Horizonte: ALMG, 2018. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/EMC/97/2018/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 23.750, de 23 de dezembro de 2020.** Estabelece normas para a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. Belo Horizonte: ALMG, 2020. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/23750/2020/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 48.097/2020a.** Regulamenta a Lei 23.750/2020. Belo Horizonte: ALMG, 2020a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48097/2020/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 48.109 de 30 de dezembro de 2020b.** Dispõe sobre a convocação de profissionais para o exercício das funções de magistério nas unidades de ensino de educação básica e superior dos órgãos, autarquias e fundações do Poder Executivo. Belo Horizonte: ALMG, 2020b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48109/2020/>. Acesso em: 23 jul. 2023.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 48.176 de 15 de abril de 2021.** Dispõe sobre as concessões de afastamento para estudo ou aperfeiçoamento profissional ao servidor público da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/48176/2021/>. Acesso em: abr. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEPLAG nº 043, de 14 de junho de 2021a.** Estabelece os fluxos, as diretrizes e os formulários referentes às concessões de afastamento para estudo ou aperfeiçoamento profissional ao servidor público da Administração Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual, e dá outras providências. Belo Horizonte: SEPLAG, 2021a. Disponível em: https://www.mg.gov.br/system/files/media/planejamento/documento_detalhado/2022/gestao-de-pessoas/resolucoes/resolucao_seplag_no_432021_afastamento_para_estudo_ou_aperfeicoamento_profissional_public_site.pdf. Acesso em: fev. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.600 de 12 de julho de 2021b.** Dispõe sobre a participação de servidores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais nos cursos

de graduação (segunda licenciatura) e pós-graduação lato sensu (especialização) a serem ofertados pelas universidades estaduais, dentro do Projeto “Mãos Dadas”. Belo Horizonte-MG: SEE, 12 jul. 2021b. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/component/gmg/document/download/26842-resolucao-see-n-4-600-2021-de-12-de-julho-de-2021>. Acesso em: abr. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.697, de 13 de janeiro de 2022**. Regulamenta o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE, 2022.

MINAS GERAIS. SIMADE-Sistema Mineiro de Administração Escolar. 2022a. Disponível em: <https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: abr. 2024.

MINAS GERAIS. Diretoria de Gestão da Força de Trabalho. Jan. 2023. **Evolução na carreira. Progressão, vantagem pessoal, reposicionamento e revisão de subsídio**. Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Manual-de-Progressao-Vantagem-Pessoal-Reposicionamento-e-Revisao-de-Subsidio.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Evolução na carreira. Promoção**. SEEMG: Belo Horizonte-MG, jan. 2023a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Manual-de-Promocao.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.920, de 06 de outubro de 2023b**. Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação no Cadastro de Reserva e para convocação temporária de candidatos ao exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2023b. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/10/4920-23-r-Public.07-10-23.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 24.805 de 11 de junho de 2024**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para o exercício de funções de magistério em órgãos e entidades da administração pública direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo. Belo Horizonte: ALMG, 2024. Disponível em www.almg.gov.br. Acesso em: 13 jun. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 24.838 de 27 de junho de 2024a**. Dispõe sobre a revisão geral do subsídio e do vencimento básico dos servidores públicos civis e militares da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo. Belo Horizonte: ALMG, 2024a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/24838/2024/>. Acesso em: 29 jun. 2024.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.968, de 24 de fevereiro de 2024b**. Estabelece normas para o cumprimento da carga horária destinada às atividades extraclasse pelo professor de educação básica das escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2024b. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-o-4-968-2024/>. Acesso em: 31 mar. 2024.

MINAS GERAIS. **Princípios institucionais. Mapa estratégico.** Consultado em abr. 2024c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/a-secretaria/principios-institucionais/#gallery-1>. Acesso em: 12 abr. 2024.

MINAS GERAIS. **Superintendências Regionais de Ensino-SRE.** Consultado em 2024d. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/a-secretaria/superintendencias-regionais-de-ensino-sres/>. Acesso em: 15 maio 2024.

MINAS GERAIS. **Mapa da Superintendência Regional de Ensino de Janaúba.** Consultado em 2024e. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/atlas/?mod=&niv=sre&map=sre&ide=044&idm=ide=>. Acesso em: 13 jun. 2024.

MINASGERAIS MUNICIP ESPINOSA.SVG. 2020. Altura 2,147pixels. Largura 1,723pixels. 2.9 MB. Formato SVG. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:MinasGerais_Municip_Espinosa.svg. Acesso em: jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. *In:* DESLANDES, Sueli F.; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu, MINAYO, Maria Cecília de S.(org.). **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. 14 ed. São Paulo: HUCITEC, 2014.

MISSAKI, Andressa Christina Trevisan. **Os planos de carreira docente em São Paulo:** Configurações do ensino público nas diferentes esferas administrativas. 2020. 185f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03032021-214044/publico/ANDRESSA_CHRISTINA_TREVIZAN_MISSAKI.pdf. Acesso em: 28 mar. 2023.

MISSAKI, Andressa Christina Trevisan. Carreira docente na educação básica: configurações nas diferentes esferas administrativas. *In:* BUENO, Belmira Oliveira. **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente.** São Paulo: FEUSP, 2023, 378 p.

MONTEIRO, Renata Lúcia de Souza Gaúna; SANTOS, Dayane Silva. A utilização da ferramenta Google Forms como instrumento de avaliação do ensino na Escola Superior de Guerra. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online)**, 2019. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/72/106>. Acesso em: 12 mar. 2023.

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. Diretrizes nacionais de carreira e PSPN Novos marcos aos profissionais da educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 57-73, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 05 mar. 2023.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. *In*: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 15-33.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2023.

PIVETTA, Raquel. A família do século XXI. **Revista Virtual Viva Gramática**, 9 dez. 2023. Disponível em: <https://vivagramatica.com.br/a-familia-do-seculo-xxi/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional**: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PROETTI, Sidney. **Metodologia do trabalho científico**: Abordagens para a construção de trabalhos acadêmicos. 4. ed. São Paulo: Edicon, 2005. 126 p.

Q-EDU ANALÍTICO. Disponível em: <https://analitico.qedu.org.br>. Acesso em: ago. 2023.

REVISTA EDUCAÇÃO. O afastamento de jovens da carreira docente e o risco de apagão. **Revista Ensino Superior**, Jan/fev.2023. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/2023/02/06/apagao-de-professores>. Acesso em: 04 fev. 2024.

SARTI, Flávia Medeiros; NETO, Samuel de Souza. Profissionalização docente à brasileira: Entre a retórica da valorização dos professores e a desprofissionalização em sua relação com a docência. *In*: BUENO, Belmira Oliveira (org.). **Formação, profissionalização e desprofissionalização docente**. São Paulo: FEUSP, 2023, 378 p.

SAVIANI, Demerval. A pós graduação em educação e a especificidade da pesquisa educacional. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 2, n. 4, p. 3-19, jan./abr. 2017.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **RAP - Revista de Administração Pública**. FGV/EBAPE, Rio de Janeiro, v. 43, p. 347-369, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/ptr6WM63xtBVpfvK9SxJ4DM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2023.

SILVEIRA, Eder da Silva. Estudo de caso e micro-história: Distanciamento, características e aproximações. **Revista História em Reflexão**, Dourados, v. 4, n. 8, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/951/586>. Acesso em: 31 jul. 2023.

SIND-UTE-MG. **Valorização dos profissionais da educação é uma prioridade da Conae-2024**. Jan. 2024. Disponível em: <https://sindutemg.org.br/noticias/valorizacao-dos-profissionais-da-educacao-e-uma-prioridade-da-conae-2024/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SIND-UTE-MG. **Nossa história**. Consultado em jun. 2024a. Disponível em: <https://sindutemg.org.br/nossa-historia/>. Acesso em: jun. 2024.

SOARES, Maria Perpétua do Socorro Beserra. Formação permanente de professores: Um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Educação & Formação**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 151-171, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1271/1912>. Acesso em: 18 jan. 2024.

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes. **Gestão de instituições de ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: Dois passos para frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr-jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LtdrgZFyGFFwJjqSf4vM6vs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 jun. 2023.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: Importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**. Editora Unijuí, ano 1, n. 2, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/84>. Acesso em: 13 jun. 2023.

TREIN, Laura Dexheimer; FARENZENA, Nalú. Carreira e remuneração do magistério estadual do Rio Grande do Sul. **Cadernos de Pesquisa**, 52, e08148, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053148148>. Acesso em: 05 mar.2023.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista Socerj**, [S. l.], 20(5), p. 383-386, 2007. Disponível em: http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf. Acesso em: 15 mai. 2023.

VIEIRA, Juçara Dutra. Direito à educação e valorização profissional O papel do estado e da sociedade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 05 mar. 2023.

VIEIRA, Sônia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, Swheelen de Paula; PIERANTONI, Célia Regina; MAGNAGO, Carinne; FRANÇA, Tânia; MIRANDA, Rômulo Gonçalves de. Planos de carreira, cargos e salários no âmbito do Sistema Único de Saúde: Além dos limites e testando possibilidades. **Saúde e Debate**, Rio de Janeiro, v. 41, nº 112, p. 110-121, jan./mar 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/ZRFkRbrWXr8zwSfbL7vH6BF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: jan. 2024.

WAGNER, Lilian; CARLESSO, Janaína Pereira Pretto. Profissão docente: Um estudo do abandono da carreira na contemporaneidade. **Research, Society and Development**, vol. 8, núm. 6, 2019. Universidade Federal de Itajubá, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662197003>. Acesso em: 05 mar. 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

10) No ato da posse/exercício, possuía alguma formação complementar?

() Sim () Não

Se sim, qual (is):

() Especialização Lato Sensu

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-Doutorado

11) Atualmente, qual é a sua maior formação acadêmica concluída?

() Magistério Médio

() Graduação – Licenciatura Curta

() Graduação – Licenciatura Plena

() Especialização Lato Sensu

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-Doutorado

12) Para fins de situação funcional e recebimento salarial, está posicionado(a) no nível correspondente à sua atual formação?

() Sim () Não

- Em caso negativo, sabe a razão pela qual isso não está ocorrendo?

13) Caso esteja cursando alguma formação complementar, informe qual:

() Especialização Lato Sensu

() Mestrado

() Doutorado

() Pós-Doutorado

() Nenhuma

- Em caso afirmativo, a formação é custeada com recursos:

() Próprios

() Algum programa da Rede Estadual a que está vinculado(a)

() Outra fonte de financiamento público

C) ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

14) Tempo de atuação no magistério:

15) Escola(s) Estadual(is) em que atua:

16) Ano em que se tornou professor(a) efetivo(a) na Rede Estadual de Minas Gerais:

17) Permanece atualmente exercendo a função de professor regente?

() Sim () Não

- Em caso negativo, quais as razões da saída da regência? Foi a pedido? Qual função está exercendo e quais as novas atribuições?

- O que tem a dizer sobre as novas atribuições?

() Prefere estas às anteriores

() Não as considera interessantes

() Acrescentam pouco

D) CARREIRA (plano, formação continuada, remuneração)

18) Tem ciência da existência de um Plano de Carreira para os professores da Rede Estadual de Minas Gerais?

() Sim () Não

Se sim:

- Como avalia o referido Plano?

() Atende ao esperado

() Pouco atende aos interesses dos professores

() Necessita de reestruturação para atender aos anseios da categoria

() Outros (especificar): _____

19) Conhece a estrutura do Plano, conteúdos e disposições relacionados à evolução na carreira?

() Sim () Não () Em parte

20) Já precisou recorrer ao Plano para saber sobre os seus direitos?

() Sim () Não () Às vezes

21) Qual a sua concepção de carreira?

() Progressão funcional

() Acréscimos salariais

() Qualificação/profissionalização

() Outros (especificar): _____

22) São ofertados, pela Rede Estadual, cursos de especialização lato ou stricto sensu que possibilitem o aperfeiçoamento profissional e a ascensão na carreira?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, com que frequência?

() Regularmente

() Esporadicamente

() Raramente

() Desconhece a oferta

Quando ofertado, ocorre o afastamento da docência para dedicação exclusiva aos estudos?

() Sim () Não () Parcialmente

23) Em relação ao interstício de tempo (5 anos a cada nível) e o percentual de aumento salarial (10% de acréscimo a cada nível) para a obtenção da promoção por escolaridade adicional constante no plano de carreira da Rede e sua relação com a atratividade ao aperfeiçoamento profissional. Comentário opcional:

() É justo () Não satisfaz () Requer mudanças

- Comentário opcional: _____

24) Sente-se estimulada(o) a realizar uma formação *lato sensu* ou *stricto sensu* com recursos próprios, visando o aperfeiçoamento profissional e a ascensão na carreira? Comentário opcional.

() Sim () Não () Talvez

25) No caso da oferta regular, pela rede, de formação continuada (*lato sensu* e/ou *stricto sensu*) estaria disposto(a) a realizar essa formação?

() Sim () Não () Possivelmente

- Comentário opcional. _____

26) Tendo em vista a atual organização do ensino e o público atendido, comente sobre a importância ou não desse processo de aperfeiçoamento profissional por meio da formação continuada.

27) A seu ver, a estrutura do plano de carreira docente contempla os anseios da categoria em relação às oportunidades de formação, ascensão e remuneração?

- Classifique em ordem de prioridade o que deveria ser mais valorizado no Plano de Carreira Docente do estado de Minas Gerais:

A – Interstício de Tempo

B – Avaliação de Desempenho

C – Escolaridade

D – Outros (Especificar): _____

())

())

())

())

28) Qual a sua atual faixa salarial (rendimento bruto)? Obs.: considerar somente uma admissão.

() Entre 1 e 2 salários-mínimos

() Entre 2 e 3 salários-mínimos

() Entre 3 e 4 salários-mínimos

() Entre 4 e 5 salários-mínimos

() Mais de 5 salários-mínimos

29) Para que haja, de fato, em sua opinião, a valorização do magistério no plano de carreira da rede, quais ações precisam ser implementadas?

30) Acrescente outros comentários que julgar oportunos para a temática abordada na presente pesquisa.

Desde já, agradecemos.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do (a) participante da pesquisa: _____

Título do projeto: O PLANO DE CARREIRA DOCENTE NO CONTEXTO ESTADUAL DE MG: estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério – um estudo de caso em Espinosa, de 2015 a 2023.

Instituição onde será realizado: EE _____; Endereço: _____;

Responsável: Rogério Cruz Alkimim, ANE/IE, MaSP 1.057.188-3, Celular (38) 9 9145-2330, E-mail: rogerio.alkimim@educacao.mg.gov.br

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C, sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500, Uberaba/MG, Tel.: 34-3319-8816; e-mail: cep@uniube.br. O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08h às 12h.

Você está sendo convidado(a), haja vista sua condição de professor(a) efetivo(a) e estável da Rede Estadual de Minas Gerais e atuar em escola(s) localizada(s) no município de Espinosa, a participar do projeto “O PLANO DE CARREIRA DOCENTE NO CONTEXTO ESTADUAL DE MG: estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério – um estudo de caso em Espinosa, de 2015 a 2023”, de responsabilidade da Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio. A presente pesquisa foi autorizada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais/Subsecretaria de Ensino Superior (SEE/SU), em 05 de junho de 2023.

Esta pesquisa tem como objeto de investigação o Plano de Carreira Docente da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, e visa compreender sua estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério e seus efeitos no trabalho docente. O objetivo geral é compreender os fatores que corroboram a redução do contingente de professores, com formação *stricto sensu*, em exercício nas escolas estaduais de referido município, apesar da previsão legal de ascensão no Plano de Carreira, a partir da Lei Estadual no 15.293/2004, que instituiu uma política de melhoria na qualidade técnica do trabalho e acréscimos de ordem salarial, mais especificamente após a publicação da Lei Estadual nº 21.710/2015, que alterou

a Estrutura da Carreira de Professor de Educação Básica na Rede Pública Estadual de Minas Gerais.

Este projeto se justifica na medida em que se percebe a necessidade de planos de carreira, que privilegiem não só a oferta da formação inicial e continuada, mas também condições dignas de trabalho e salário compatível com a natureza e a complexidade do cargo. Isso requer uma maior atenção do poder público e se constitui um desafio para a elaboração e acompanhamento das políticas públicas educacionais do nosso País, refletindo, inclusive, na baixa atratividade da carreira docente e até mesmo na imagem social da profissão.

Diante desse cenário, torna-se necessário compreender como estão estruturados os planos de carreira docente, suas características, benefícios e desafios, de modo que os professores tenham neles um incentivo para a permanência na profissão. Essa compreensão é essencial para identificar possíveis lacunas e auxiliar na proposição de melhorias que possam fortalecer e valorizar a profissão de professor, tendo como base as próprias percepções sobre o referido Plano.

Se aceitar participar desse projeto, você será convidado(a) a responder, individualmente, a um questionário composto de questões fechadas e abertas, relacionadas ao exercício da profissão e da carreira docente, a ser compartilhado por meio do Google Forms no período compreendido entre 01/09/2023 e 31/10/2023, observadas as orientações do Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24/02/2021.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento e também não terá nenhum custo. Isso não o impede de solicitar ressarcimento ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.

De sua participação na pesquisa, poderão ocorrer benefícios individuais e/ou coletivos, diretos e indiretos, quais sejam: ampliar a consciência e alcançar mais clareza dos rumos da carreira docente, dado ser isso de suma importância para subsidiar as discussões e sugerir mudanças que envolvam a valorização do professor, ações de incentivo ao seu desenvolvimento profissional, políticas remuneratórias, ascensão na carreira e condições de trabalho. Outro benefício a médio e longo prazos relaciona-se à contribuição que os resultados envolvidos na pesquisa proporcionarão para a expansão do conhecimento científico acerca da carreira docente em Minas Gerais e no Brasil, considerando os aspectos legais, financeiros, de formação e valorização profissional.

Por participar desta pesquisa e prevenir possíveis riscos, os participantes terão a liberdade de decidirem se desejam ou não participar. Ainda com o fito de prezar pela segurança relacionada ao respeito pela dignidade humana, ao sigilo, confidencialidade e à

privacidade, dentre outros, este projeto será submetido ao Comitê de Ética por meio da Plataforma Brasil, conforme previsto para as pesquisas com seres humanos e segundo o disposto na Resolução CNS nº 510/2016, para ciência, análise e parecer, observadas as questões de ordem ética, técnica e científica para com os participantes da pesquisa.

Os participantes poderão optar pela não identificação e para os que se identificarem serão utilizadas siglas nas correlações textuais porventura citadas na dissertação. Vale ressaltar, que os dados coletados serão mantidos sob sigilo por 5 anos e, após esse período, serão incinerados, tendo em vista a garantia do sigilo e a preservação da identidade dos participantes da pesquisa. Para os participantes que se sentirem constrangidos em responder alguma questão, seja por desconhecimento, desconforto emocional, angústia ou qualquer outra causa, o pesquisador se compromete a prestar o devido auxílio no esclarecimento de dúvidas, antes, durante e depois da pesquisa.

Você pode parar de participar a qualquer momento, ou pedir que uma determinada atividade não seja realizada, ou que a pesquisa seja interrompida, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer tempo, os esclarecimentos que julgar necessários. Você tem a liberdade de entrar em contato com o pesquisador sempre que assim o desejar. Caso decida por não participar, nenhuma penalidade será imposta a você e em caso de participação, você poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio: _____.

Você receberá uma via desse termo, assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas, onde consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles. Neste documento também consta o endereço, telefone e e-mail do CEP-UNIUBE, que avaliou e aprovou este projeto. Sinta-se à vontade para entrar em contato.

_____, ____ de _____ de 20____.

Local e Data

Nome do participante/responsável e assinatura

Pesquisador: Rogério Cruz Alkimim – MaSP 1.057.188-3

ANEXO A - DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

05/06/2023, 17:38

SEI/GOV/MG - 67234488 - Termo

**GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS****Secretaria de Estado de Educação****Subsecretaria de Ensino Superior**

Termo De autorização - SEE/SU

Belo Horizonte, 05 de junho de 2023.

INTERESSADO: Rogério Cruz Alkimim

A Subsecretaria de Ensino Superior, após análise do projeto proposto pelo supracitado, é de parecer favorável à realização do mesmo: **O PLANO DE CARREIRA DOCENTE NO CONTEXTO ESTADUAL DE MG: estrutura, parâmetros e implicações na valorização do magistério – um estudo de caso em Espinosa, de 2015 a 2023.**

Ressaltamos que os procedimentos de aplicação da atividade proposta (pesquisa estruturada, levantamento bibliográfico e a elaboração de kits e práticas de laboratório, entre outros), deverão obedecer, criteriosamente, às orientações da Resolução 466/2012 e Resolução 510/2016 do Conselho Nacional da Saúde que estabelece as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo seres humanos e que, em nenhuma hipótese, poderão interferir no desenvolvimento das atividades pedagógicas das escolas e no cumprimento de seu Calendário Escolar.

Ressaltamos ainda que a identidade dos envolvidos deverá ser mantida em sigilo e que a Secretaria de Estado de Educação, a instituição de ensino e os participantes não terão ônus com a pesquisa.

Atenciosamente,

Ana Costa Rego**Chefe de Gabinete****Respondendo pela Subsecretaria de Ensino Superior**

Documento assinado eletronicamente por **Cristiane do Nascimento do Espirito Santo, Servidor(a) Público (a)**, em 05/06/2023, às 10:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).

05/06/2023, 17:39

SEI/GOV/MG - 67234488 - Termo



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
[http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?
acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **67234488**
e o código CRC **FC149F48**.

Referência: Processo nº 1260.01.0079146/2023-41

SEI nº 67234488