



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – MESTRADO

ROSANA APARECIDA DORES MARTINS

**A INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS
GERAIS: desafios e estratégias**

Belo Horizonte

2025

ROSANA APARECIDA DORES MARTINS

A INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS
GERAIS: desafios e estratégias

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Adélia Marina de Campos Cursino

Área de concentração: Organização e Estratégia

Linha de pesquisa: Estratégia, Inovação e Competitividade

Temática: Gestão Estratégica

Belo Horizonte

2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário
Bruno Tamielt de Almeida CRB6 3082

M386i
Martins, Rosana Aparecida Soares.

A insuficiência de professores na rede estadual de ensino de Minas Gerais: desafios e estratégias. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2025.
143 p.

Orientadora: Dr^a. Adélia Marina de Campos Cursino
Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Secretaria de estado de educação de Minas Gerais - Insuficiência de professores - Licenciatura- Evasão da educação superior - Estratégia
I. Rosana Aparecida Soares Martins II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.

CDD: 658.37

Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.
Centro Universitário Unihorizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Acadêmico em Administração do(a) Senhor(a) **ROSANA APARECIDA DORES MARTINS** REGISTRO Nº. **001** no dia **05/02/2025** às **10:00** horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado "**A INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS: desafios e estratégias**". Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Profª. Drª. ADÉLIA MARINA CURSINO** após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADA**.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Profª. Drª. ADÉLIA MARINA CURSINO
Centro Universitário Unihorizontes



Documento assinado digitalmente

ALYCE CARDOSO CAMPOS
Data: 05/02/2025 13:59:28-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. ALYCE CARDOSO CAMPOS
Centro Universitário Unihorizontes

Documento assinado digitalmente

DANIELA MARTINS DINIZ
Data: 05/02/2025 17:59:30-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. Daniela Martins Diniz
UFSJ

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de Mestrado intitulada “**A INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS**”, apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, de autoria de **ROSANA APARECIDA DORES MARTINS** contendo 138 (cento e trinta e oito) páginas assim distribuídas:

Capa

Elementos pré-textuais: pp. 01-14

Elementos textuais

- Introdução: pp. 15-20
- Contextualização da Insuficiência de Professores na REE/MG: 21-23
- Referencial Teórico: pp. 24-62
- Metodologia: pp. 63-107
- Considerações finais: pp. 108-110

Elementos pós-textuais: pp. 111-138

ITENS DA REVISÃO:

-Correção gramatical – Inteligibilidade do texto – Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 21 de janeiro de 2025.



Revisora Profª Débora dos Passos Laia

- . Licenciatura em Letras (Port./Inglês) PUC Minas – Registro LP nº 3791/MEC
- . Pós-graduação em Revisão de Textos – PUC Minas
- . Mestrado em Linguística Aplicada – Universidade de Brasília – UnB - DF

AGRADECIMENTOS

Um dos momentos mais importantes da escrita é este, pois significa que tudo correu bem, apesar dos desafios. Agradecer é sobretudo se importar em dizer obrigado a quem nos ajudou a atingir o propósito. É devolver, em forma de palavras, o carinho, a paciência, a assistência e o estímulo constantes àqueles que sem medir esforços, fizeram parte deste processo.

Agradeço de forma incondicional à minha família, meu amado pai (*in memoriam*), Hélio Jose das Dolores, que sem ter completado o Ensino Fundamental, trabalhou arduamente para que eu fosse a primeira (e única) a ter curso superior em nossa pequena família de três. À minha amada mãe, Maria Martins das Dolores, que nos momentos mais difíceis sempre esteve ali, apoiando e guiando minha vida e minha caminhada acadêmica.

Ao meu querido esposo, Frederico Hendel do Nascimento Martins, companheiro de todas as horas, meu porto seguro. Ao meu dileto filho, Davi Henrique das Dolores Martins, meu bem-querer, minha força. Ao meu estimado enteado, Wendel Luiz dos Santos Martins, filho do coração e amigo. Aos familiares e amigos, dos quais me afastei para realizar este sonho. Aos amigos do trabalho, em especial Ana Lúcia da Silva, que segurou minhas mãos, sempre que precisei e aos do Mestrado, especialmente, Saulo Gilberto Araújo de Souza, que, por inúmeras vezes, me incentivou a prosseguir.

À minha orientadora, Professora Doutora Adélia Marina de Campos Cursino, pela disponibilidade e apoio, pela compreensão das dilações, pelos ensinamentos e diretrizes que contribuíram para melhorar a clareza e a profundidade desta pesquisa. À Professora Doutora Nairana Radtke Caneppele Bussler, pelo abraço fraterno e por, no início, ter sido minha luz no final do túnel, quando tudo parecia nublado. À Professora Doutora Alyce Cardoso Campos, pelos aprendizados, pela amizade, pelo carinho e por nunca desacreditar em mim.

Ao Centro Universitário Unihorizontes, seus docentes e funcionários, que desde 2022, quando ingressei no Mestrado Acadêmico em Administração, me acolheram neste percurso e contribuíram para me tornar a Mestra que hoje sou. À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, pela possibilidade de realizar um curso tão significativo e valioso, que ensinou em minha especialização *stricto sensu*.

Agradeço sobretudo a Deus, razão de tudo isto, pela oportunidade de estudar em meio ao estado de luto, fazendo com que a tristeza e o recolhimento cedessem lugar à serenidade, nos momentos de fraqueza.

RESUMO

Aderência à Linha de Pesquisa: Diante da temática escolhida para a realização dessa dissertação destaca-se a área de concentração Organização e Estratégia e o alinhamento com a Estratégia, Inovação e Competitividade, uma vez que é objetivo deste estudo apresentar resultados que possam contribuir para a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) exercer sua gestão de quadro de pessoal com maior eficácia.

Objetivo: Verificar a eficácia das estratégias utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, ante a insuficiência de professores para lecionar na Rede Estadual de Ensino.

Referencial Teórico: Esta pesquisa se aprofundou em marcos legais federais e estaduais acerca das diretrizes e normativas que regem a formação de professores da Educação Básica no Brasil e as especificidades que causam a evasão dos cursos de licenciatura. Documentos relativos às ações estratégicas estaduais, que visam suprir a insuficiência de professores, como resoluções e memorandos circulares, foram abordados a fim de apresentar o propósito e a complexidade desses mecanismos e pesquisas censitárias de órgãos governamentais (INEP, Censo da Educação Superior).

Método: Foi desenvolvido um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, baseando-se no método de estudo de levantamento de caso, desenvolvido em 15 Superintendências Regionais de Ensino e a análise documental. Para a coleta de dados foram entrevistados os Diretores de Pessoal dessas SRE, de forma virtual pelo aplicativo *Google Meet*. A análise de conteúdo foi a técnica utilizada para a análise dos dados.

Resultados: A pesquisa revelou os desafios e as estratégias adotadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores. Apontou também os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que possuem maior carência de professores habilitados, assim como os fatores que mais contribuem para a insuficiência de docentes e, por fim, demonstrou que as estratégias utilizadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores são parcialmente eficazes.

Contribuições teóricas/metodológicas: Contribuir para estudos futuros, no tocante à importância do professor de Educação Básica para a sociedade e à desmistificação do estigma social acerca da profissão docente. Fomentar o debate pedagógico, especialmente no âmbito da SEE-MG, relativo à insuficiência de professores habilitados para lecionar na Educação Básica e aos mecanismos para sanar esse *déficit*.

Contribuições gerenciais/sociais: Possibilidade de formulação de políticas públicas que mirem na complexidade do desafio enfrentado pela SEE-MG, resultante de fatores internos e externos, que perpassem desde a valorização da carreira docente ao aluno do Ensino Médio, potencial discente de cursos de licenciatura.

Palavras-chave: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Insuficiência de Professores. Licenciatura. Evasão da Educação Superior. Estratégia.

ABSTRACT

Adherence to the Research Line: Given the theme chosen for this dissertation, the Organization and Strategy area of concentration and the alignment with Strategy, Innovation and Competitiveness stand out, since the objective of this study is to present results that can contribute to the State Department of Education of Minas Gerais (SEE-MG) exercising its personnel management more effectively.

Objective: To verify the effectiveness of the strategies used by the State Department of Education of Minas Gerais, given the lack of teachers to work in the State Education System.

Theoretical Frame of Reference: This research delved into federal and state legal frameworks regarding the guidelines and regulations that govern the training of Basic Education teachers in Brazil and the specificities that cause dropouts from undergraduate courses. Documents related to state strategic actions, which aim to fill the lack of teachers, such as resolutions and circular memoranda, were addressed in order to present the purpose and complexity of these mechanisms and census surveys by government agencies (INEP, Higher Education Census).

Method: A descriptive study, with a qualitative approach, was developed, based on the case study method, developed in 15 Regional Education Superintendencies and documentary analysis. For data collection, 15 Human Resources Directors were virtually interviewed via the Google Meet application, and content analysis was the technique used for data analysis.

Results: The research revealed the challenges and strategies adopted by SEE-MG to supply the absence of teachers. It also pointed out the curricular components of the National Common Curricular Base (BNCC) that have the greatest shortage of qualified teachers, as well as the factors that most contribute to the lack of educators and, ultimately, demonstrated that the strategies used by SEE-MG to deal with the deficiency of teachers are partially effective.

Theoretical/methodological contributions: Contribute to future studies regarding the importance of Basic Education teachers for society and the demystification of the social stigma surrounding the teaching profession. To promote pedagogical debate, especially within the scope of the SEE-MG, regarding the lack of qualified teachers to teach in Basic Education and the mechanisms to solve the deficit.

Managerial/social contributions: Possibility of formulating public policies that target the complexity of the challenge faced by the SEE-MG, resulting from internal and external factors, ranging from the valorization of the teaching career to high school students, potential students of undergraduate courses.

Keywords: Minas Gerais State Department of Education. Absence of Teachers. Undergraduate Degree. Dropout from Higher Education. Strategy.

RESUMEN

Adhesión a la Línea de Investigación: Ante el tema elegido para la realización de esta disertación, se destaca el área de concentración en Organización y Estrategia y la alineación con Estrategia, Innovación y Competitividad, dado que el objetivo de este estudio es presentar resultados que puedan contribuir a que la Secretaría de Estado de Educación de Minas Gerais (SEE-MG) ejerza su gestión del personal de manera más eficaz.

Objetivo: Verificar la eficacia de las estrategias utilizadas por la Secretaría de Estado de Educación de Minas Gerais frente a la ausencia de docentes para enseñar en la Red Estatal de Educación.

Marco Teórico: Esta investigación profundizó en los marcos legales federales y estatales sobre las directrices y normativas que rigen la formación de docentes de la Educación Básica en Brasil y las especificidades que ocasionan la evasión de los cursos de licenciatura. Se abordaron documentos relacionados con las acciones estratégicas estatales que buscan suplir la ausencia de docentes, tales como resoluciones y memorandos circulares, con el fin de presentar el propósito y la complejidad de estos mecanismos, así como investigaciones censales de organismos gubernamentales (INEP, Censo de la Educación Superior).

Método: Se desarrolló un estudio descriptivo, de enfoque cualitativo, basado en el método de estudio de caso, realizado en 15 Superintendencias Regionales de Educación y el análisis documental. Para la recolección de datos, se entrevistó a 15 Directores de Recursos Humanos de manera virtual a través de la aplicación Google Meet, y la técnica utilizada para el análisis de los datos fue el análisis de contenido.

Resultados: La investigación reveló los desafíos y las estrategias adoptadas por la SEE-MG para suplir la ausencia de docentes. También señaló los componentes curriculares de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) que presentan una mayor carencia de docentes calificados, así como los factores que más contribuyen a la falta de maestros. Finalmente, mostró que las estrategias utilizadas por la SEE-MG para suplir la falta de docentes son parcialmente eficaces.

Contribuciones teóricas/metodológicas: Contribuir a estudios futuros en cuanto a la importancia del docente de la Educación Básica para la sociedad y a la desmitificación del estigma social relacionado con la profesión docente. Fomentar el debate pedagógico, especialmente en el ámbito de la SEE-MG, respecto a la ausencia de docentes calificados para enseñar en la Educación Básica y los mecanismos para resolver ese déficit.

Contribuciones gerenciales/sociales: Posibilidad de formulación de políticas públicas que aborden la complejidad del desafío enfrentado por la SEE-MG, derivado de factores internos y externos, que van desde la valorización de la carrera docente hasta los estudiantes de la Educación Media, potenciales estudiantes de cursos de graduación.

Palabras clave: Secretaría de Estado de Educación de Minas Gerais, Ausencia de Docentes, Licenciatura, Evasión de la Educación Superior, Estrategia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Relatório <i>Education at a Glance 2024</i>	58
Figura 2 - Fluxo da coleta de dados	Erro! Marcador não definido. 73
Figura 3 - Intersecção entre as etapas da Análise de Conteúdo..	Erro! Marcador não definido. 75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Programas e Projetos instituídos pela SEE-MG	25
Tabela 2- Áreas do Conhecimento da Base Nacional Comum Curricular	30
Tabela 3 - Iniciativas do Ministério da Educação para formação de professores da Educação Básica	37
Tabela 4 - Distribuição percentual da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência à escola e etapa de ensino – Brasil 2023	42
Tabela 5 - Instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa – 2023.....	46
Tabela 6 – Percentual de IES por organização acadêmica	46
Tabela 7 - Número de vagas de cursos de graduação, por tipo de vaga e categoria administrativa – 2023	47
Tabela 8 - Grupo de Atividades de Educação Básica	57
Tabela 9 - Cronograma percentual de contratados temporários do magistério63 Erro! Marcador não definido.	
Tabela 10 – Normas sobre a convocação/contratação temporária para o Quadro do Magistério..	63
Tabela 11 – Classificação das Superintendências Regionais de Ensino66 Erro! Marcador não definido.	
Tabela 12 – Sujeitos de pesquisa	67
Tabela 13 – Perfil dos entrevistados	68
Tabela 14 – Estratégias e desafios enfrentados pela SEE-MG ante a insuficiência de professores76 Erro! Marcador não definido.	
Tabela 15 – Meta 5.7 do Plano Estadual de Educação	80
Tabela 16 - <i>Ranking</i> componentes BNCC com maior insuficiência de professores81 Erro! Marcador não definido.	
Tabela 17 – Insuficiência de professores por área do conhecimento.....	82
Tabela 18 - Meta 7.16 do Plano Estadual de Educação	84
Tabela 19 – Componentes BNCC <i>versus</i> insuficiência de professores <i>versus</i> matrículas licenciaturas.....	89
Tabela 20 - Fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores90 Erro! Marcador não definido.	

Tabela 21 - Meta 18.8 do Plano Estadual de Educação	95
Tabela 22 - Meta 4.12 do Plano Estadual de Educação	97
Tabela 23 - Meta 15 do Plano Estadual de Educação	102
Tabela 24 - Meta 5 do Plano Estadual de Educação	102
Tabela 25 - Meta 18.9 do Plano Estadual de Educação	101
Tabela 25 – Depoimentos e estratégias adotadas pelos entrevistados	101
Tabela 25 – Eficácia das Estratégias	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Instituições de Educação Superior por categoria administrativa – 2023..... 46

Gráfico 2 - Número de ingressos em cursos de graduação por grau acadêmico – 2013-202347**Erro!**

Marcador não definido.

Gráfico 3 - Número de concluintes em cursos de graduação por grau acadêmico – 2013-2023... 49

Gráfico 4 – Os 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas - 202350**Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 5 – Os 15 maiores cursos de graduação em número de matrículas em - 202350**Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 6 - Componentes BNCC x Insuficiência de Professores 82

Gráfico 7 - Fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores91**Erro! Marcador não definido.**

Gráfico 8 – Estratégias utilizadas pela SEE-MG 103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE-MG	Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF/88	Constituição Federal de 1988
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
GEP	Gestão Estratégica de Pessoas
GP	Gestão de Pessoas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organizações das Nações Unidas
PEB	Professor de Educação Básica
PEE	Plano Estadual de Educação de Minas Gerais
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação

REE-MG	Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEE	Secretaria de Estado da Educação
Seplag	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
Sind-UTE-MG	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
SISAP	Sistema de Administração de Pessoal do Estado
SPELL	<i>Scientific Periodicals Electronic Library</i>
SRE	Superintendência Regional de Ensino
STF	Supremo Tribunal Federal
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Objetivos	20
<i>1.1.1 Objetivo Geral</i>	<i>20</i>
<i>1.1.2 Objetivos Específicos</i>	<i>20</i>
1.2 Justificativa	20
1.3 Adequação à linha de pesquisa	21
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA AUSÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS	22
3 REFERENCIAL TEÓRICO	25
<i>3.1 A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais</i>	<i>25</i>
<i>3.2 Gestão de Pessoas no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais</i>	<i>26</i>
<i>3.3 A Base Nacional Comum Curricular</i>	<i>29</i>
<i>3.4 A formação de professores para a Educação Básica no Brasil</i>	<i>33</i>
<i>3.5 O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (PEE)</i>	<i>42</i>
<i>3.6 O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Censo da Educação Superior</i>	<i>46</i>
<i>3.7 Evasão do Ensino Superior</i>	<i>53</i>
<i>3.8 A política remuneratória do magistério público estadual de Minas Gerais</i>	<i>57</i>
<i>3.9 Da Contratação Temporária de Professores</i>	<i>63</i>
4 METODOLOGIA	68
<i>4.1 Classificação e Delineamento da Pesquisa</i>	<i>68</i>
<i>4.2 Unidade de análise e Sujeito de pesquisa</i>	<i>68</i>
<i>4.2.1 Contextualização e ambiência da pesquisa</i>	<i>69</i>
<i>4.3 Perfil dos entrevistados</i>	<i>71</i>
<i>4.4 Coleta de Dados</i>	<i>71</i>
<i>4.5 Análise e Interpretação dos Dados</i>	<i>75</i>
<i>4.5.1 – Os desafios e as estratégias adotadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores</i>	<i>78</i>

4.5.2 - Os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que possuem maior carência de professores habilitados	84
4.5.3 - Identificação dos fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores	93
4.5.4 - A eficácia das estratégias utilizadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores	104

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro!
-------------------------------------	--------------

Marcador não definido.

6 REFERÊNCIAS	Erro!
----------------------------	--------------

Marcador não definido.

APÊNDICE 1	Erro!
-------------------------	--------------

Marcador não definido.

APÊNDICE 2	Erro!
-------------------------	--------------

Marcador não definido.

APÊNDICE 3	Erro!
-------------------------	--------------

Marcador não definido.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Básica corresponde ao primeiro estágio da educação formal, que compreende as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A finalidade desse primeiro estágio é fornecer os meios para o desenvolvimento do aluno, assegurando-lhe a formação indispensável e preparando-lhe o caminho para prosseguimento nos estudos e para a inserção no mercado de trabalho. A obrigatoriedade escolar a partir da pré-escola é um aspecto positivo que oportuniza a matrícula de crianças na educação pública (Oliveira & Paschoal, 2020).

A Constituição Federal de 1988 (CF/88), a *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) são poderosos aliados às bases que dão sustentação ao processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica, os quais incumbem o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia da oferta da Educação Básica (Brasil, 1988; Brasil, 1996; Brasil, 2014).

Segundo pesquisa realizada por Zucatto et al., (2023), sobre políticas públicas para a Educação Básica, as políticas educacionais são necessárias para garantir e proporcionar a formação escolar humana. As ações desenvolvidas pelo governo, para garantir direitos à população na área da educação, têm como base as diretrizes estabelecidas pela LDB/96, segundo os autores, as quais visam tornar melhor a educação brasileira.

Os sistemas de ensino devem atender a todos os princípios determinados pela LDB/96, para um bom êxito no processo de ensino e aprendizagem. Assim, é essencial que os profissionais tenham uma formação acadêmica adequada, que deve ser realizada por meio de cursos de licenciatura plena que habilitam para a docência na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Brasil, 1996).

Embora obrigatória, a oferta desse nível de ensino depara-se com contínuas insuficiências de profissionais habilitados para lecionar. Fatores como a desvalorização salarial, a insegurança, o desinteresse pela carreira docente, e a evasão dos cursos de licenciatura contribuem para o *déficit* de professores. Segundo Schwerz et al., (2020) investir em melhores condições da carreira docente, está além da oferta de uma formação de qualidade, sendo necessária a aplicação de recursos e esforços, nas condições de trabalho e no suporte humanizado.

Segundo a CF/88, a valorização profissional e o piso salarial dos profissionais da educação escolar pública são princípios basilares para a ministração do ensino. A Lei preconiza ainda que os sistemas de ensino são responsáveis por assegurar a defesa do interesse público, notadamente dos discentes da Educação Básica, garantindo a oferta da escolaridade obrigatória (Brasil, 1988). Não obstante, a manutenção dessa oferta por vezes está condicionada à utilização de recursos precários, que objetivam suprir a insuficiência de profissional habilitado.

Nesse contexto, especificamente em Minas Gerais, a Secretaria de Estado de Educação (SEE-MG) precisa utilizar estratégias e mecanismos que visam garantir a oferta da Educação Básica em sua rede de ensino, tais como resoluções e orientações que definam procedimentos para a contratação de professores, definindo o perfil dos profissionais habilitados e o perfil dos que podem, de modo precário, serem autorizados a lecionar na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE-MG) (Minas Gerais, 2023).

As normas publicadas pela SEE-MG regulamentam as matérias afetas à sua competência, conforme estabelece o *Decreto Estadual* nº 48.709, de 26 de outubro de 2023, que dispõe sobre a organização da SEE-MG. Os critérios e procedimentos dispostos nessas normas visam o enfrentamento de diferentes realidades escolares, ante à insuficiência de profissional habilitado na REE-MG (Minas Gerais, 2023).

Não obstante, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) enfrenta dificuldades para cumprir o dispositivo estabelecido pela LDB, de compor o quadro de magistério com professores habilitados ou autorizados a lecionar. Enfatiza-se que no mês de dezembro do ano de 2023, 14.133 (quatorze mil, cento e trinta e três) profissionais encontravam-se contratados, na condição de autorizados a lecionar, com vínculo precário (Minas Gerais, 2023).

A história da profissão docente no Brasil, assim como a contratação temporária estão previstas em lei desde o século XVIII, no intuito de suprirem a insuficiência de profissionais concursados (Ferreira & Abreu, 2014). Nesse ínterim, a SEE-MG cria, a partir das diretrizes curriculares nacionais instituídas pelo Ministério da Educação (MEC), parâmetros de habilitação para a contratação temporária de profissionais para atuar em cargos e funções vagos, afinal, a educação é um direito essencial assegurado para todas as pessoas e, ao negar esse, nega-se todos os demais (Sarmiento et al., 2024).

Responder à crise, no âmbito da REE-MG, ante à complexidade de compor o quadro de pessoal docente, requer que o poder público compreenda e interprete questões e problemas da área

da Educação, com diferentes olhares e bases teóricas (Zanetti, 2017). Assim, novas modalidades de ocupações profissionais surgem a partir da necessidade de profissionais que se encontram fora do mercado de trabalho e, nesse contexto, a função de professores é, por vezes, exercida por inabilitados contratados temporariamente. De acordo com Ferreira e Abreu (2014), o trabalhador temporário interpreta, por vezes, que o vínculo precário é uma oportunidade de trabalho, devido à sobrevivência.

Em meio ao cenário apresentado, percebe-se a importância e relevância de investigar os desafios enfrentados e a eficácia das estratégias e medidas saneadoras implementadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de docentes. A pesquisa, assim, ao examinar o papel essencial desempenhado pela SEE-MG na manutenção da funcionalidade das escolas sob sua responsabilidade, devido à crise da insuficiência de professores, se propôs a responder ao seguinte problema de pesquisa: As estratégias utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) são eficazes ante a insuficiência de professores para lecionar na Rede Estadual de Ensino?

Esta pesquisa buscou também identificar as especificidades e/ou possíveis distinções na percepção dos Diretores de Pessoal de 15 (quinze) (SRE), sujeitos da pesquisa, sobre os desafios enfrentados e as estratégias propostas pela SEE-MG, considerando as diferenças regionais. Foram observados, peculiarmente, os fatores e/ou motivações que contribuem para a insuficiência de professores, articulando-se uma discussão sobre os componentes e áreas que mais carecem de docentes da Educação Básica e sua relação com a (des) valorização profissional.

Após a introdução, a pesquisa está estruturada com uma contextualização sobre a insuficiência de professores no âmbito da REE-MG, a seguir o referencial teórico apresenta uma breve revisão, na esfera estadual, sobre a Gestão de Pessoas; a Base Nacional Comum Curricular; a formação de professores para a Educação Básica; os Planos Nacional e Estadual de Educação; o censo da Educação superior; a evasão do Ensino Superior; a política remuneratória do magistério público estadual e a contratação temporária de professores.

Segue-se ao Referencial Teórico, a descrição dos procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, tendo sido realizado um estudo qualitativo que, segundo Lakatos e Marconi (2007), busca compreender as bases, as funções e a natureza de instituições, por meio da investigação de acontecimentos para compreendê-las, tendo em vista que essas modificam-se, conforme o contexto e as práticas culturais de cada época e cada sociedade.

Quanto aos procedimentos técnicos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica elaborada a partir de artigos científicos, dissertações, livros e revistas na internet, nos quais foram obtidos os materiais que contêm as informações sobre os conteúdos da pesquisa, com a contribuição de diversos autores em suas fontes. Em princípio, o estudo bibliográfico embasa todas as pesquisas (Bello, 2009).

Para a realização da pesquisa documental foram consultadas fontes secundárias, em complemento à pesquisa bibliográfica, realizada a partir de arquivos públicos estaduais e federais como leis, resoluções, decretos, relatórios, normas jurídicas, entre outros. Esse tipo de pesquisa preconiza analisar materiais que não transitaram pelos métodos científicos da observação e do tratamento analítico (Gil, 2008).

Autores como Tinto (1975), Huberman (1992), Saviani (1999; 2009), Gatti (2008; 2009; 2014; 2021), entre outros, formam o escopo da fundamentação teórica desta pesquisa, além de documentos oficiais do Ministério da Educação relativos à temática em estudo. Dissertações e artigos científicos também integraram o conjunto de fontes analisadas para aprimorar o debate teórico e auxiliar na explicação e entendimento dos fenômenos analisados.

Considerando a logística dos municípios onde estão localizadas a maioria das SRE, as entrevistas ocorreram na modalidade a distância. Segundo Schmidt et al., (2020), a entrevista *online*, como técnica de coleta de dados, possui vantagens e desvantagens, as quais devem ser avaliadas no intuito de definir se os objetivos do estudo serão atendidos ou não.

Após a obtenção dos dados, foi realizada a seleção do que faria parte da pesquisa. Para auxiliar tal seleção foi imprescindível o referencial teórico para a construção do texto. Mediante a análise, foram definidas as categorias dos dados com base no problema de pesquisa, nos objetivos específicos e na correlação com os devidos conteúdos (Gil, 2008).

A pesquisa apresenta, ainda, nas Considerações Finais, uma proposição de agenda para futuros estudos dedicados à composição de diretrizes e normas que versem sobre políticas públicas educacionais, em especial, no que concerne à atratividade do profissional docente para a integração dos quadros de magistério.

1.1 - Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Verificar a eficácia das estratégias utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, ante a insuficiência de professores para lecionar na rede estadual de ensino.

1.1.2 Objetivos Específicos

- i. Identificar os desafios e as estratégias adotadas pela SEE-MG, para suprir a insuficiência de professores.
- ii. Identificar os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que possuem maior carência de professores na REE-MG.
- iii. Descrever os fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores, segundo a vivência profissional do gestor de pessoal.
- iv. Verificar a eficácia das estratégias adotadas pela SEE-MG.

1.2 – Justificativa

A partir da observação da lacuna existente nas pesquisas acadêmicas sobre os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas pela SEE-MG, devido à insuficiência de profissionais habilitados para lecionar na Educação Básica, foi identificada a importância da discussão da temática. Identificar esses desafios e a eficácia dessas estratégias, de acordo com a percepção dos sujeitos da pesquisa, trouxe à tona a necessidade de um debate entre a Administração Pública do Estado de Minas Gerais e os demais órgãos e entidades educacionais, considerando que compete à SEE-MG assegurar a defesa do interesse público, compondo o quadro do magistério para garantir a carga horária obrigatória dos estudantes. Segundo Saviani (1999), os sistemas de ensino se destinam à concretização de metas e finalidades educacionais, a partir das referências do público atendido.

Um sistema de ensino estabelece a organização, o funcionamento, as ações, os princípios e as políticas pedagógicas que regem as escolas sob sua jurisdição, conforme interesses e particularidades (Brasil, 1996). Assim, na vertente organizacional, a pesquisa pode vir a servir de

instrumento para fomentar o debate pedagógico, especialmente no âmbito da SEE-MG, relativo à insuficiência de professores habilitados para lecionar na Educação Básica e aos mecanismos para sanar o *déficit*.

Do ponto de vista social, espera-se que a pesquisa possa contribuir para a formulação de políticas públicas que mirem na complexidade do desafio enfrentado pela SEE-MG, resultante de fatores internos e externos que perpassem desde a valorização da carreira docente, ao aluno do Ensino Médio, potencial discente de cursos de licenciatura, o qual poderá pensar a educação como uma abordagem emancipatória, que possa mudar a sociedade.

Do prisma acadêmico, a pesquisa objetiva contribuir teoricamente para estudos futuros, no tocante à importância do professor de educação básica para a sociedade e à desmistificação do estigma social acerca da profissão docente. Além da lacuna a ser preenchida e das vertentes social, organizacional e acadêmica, ressalta-se a motivação pessoal da pesquisadora, que atua na Unidade Central da SEE-MG, em funções administrativas afetas ao objeto de estudo.

1.3 Adequação à linha de pesquisa

A pesquisa tem como área de concentração a “Organização e Estratégia” e a linha de pesquisa “Estratégia, Inovação e Competitividade”. A área de concentração escolhida tem por objetivo contribuir com reflexões sobre o objeto de estudo e para o alcance de resultados que possam atender os objetivos propostos para a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. De modo específico, a linha de pesquisa adotada tem por objetivo o desenvolvimento de conhecimentos que consistem na relação mútua entre a estratégia e a gestão organizacional, para que estes sejam aplicados com eficácia e efetividade.

Esta dissertação compõe-se de cinco capítulos. O primeiro, a presente Introdução, seguida da Contextualização da insuficiência de professores na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. O terceiro capítulo refere-se ao Referencial Teórico utilizado. A Metodologia encontra-se descrita no quarto capítulo, sendo o quinto capítulo constituído pelas Considerações Finais. Por fim, seguem-se as Referências e Apêndices A, B e C.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS

A Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE-MG) possui 3.422 (três mil quatrocentos e vinte duas) escolas em funcionamento, regionalmente distribuídas pelas 47 (quarenta e sete) SRE e inseridas em comunidades com pilares econômicos, políticos e sociais diversos. Em 2023, cerca de 1,6 milhão de estudantes estiveram matriculados nas unidades estaduais (Minas Gerais, 2023). E, para o atendimento de demandas como essa faz-se necessário um quantitativo expressivo de professores, os quais devem possuir habilitação condizente com a etapa de ensino em que irão atuar.

De acordo com a LDB/96, são habilitados para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, os profissionais que possuem formação superior em curso de licenciatura plena (Brasil, 1996). Ao exigir formações específicas para o exercício da docência na Educação Básica, a LDB/96 esmera-se em garantir a adequada prestação do serviço público educacional nesta etapa da vida escolar do aluno.

Contudo, diante da necessidade excepcional de interesse público, relativa à insuficiência de professores, a SEE-MG publica, anualmente, resoluções que definem critérios e procedimentos para a inscrição e a classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva da Rede Estadual de Ensino, para a contratação temporária de professores e divulga orientações que possam subsidiar a escola e a SRE, ante a permanência da insuficiência de professores.

As inscrições ocorrem em época oportuna, conforme cronograma definido pela Secretaria e essas resoluções acolhem as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciatura e, no que couber, as disposições contidas nas Resoluções emitidas pelo Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE-MG), que legisla para as instituições educacionais públicas municipais, privadas e comunitárias de Educação Básica, que integram o Sistema de Ensino de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023).

No âmbito da REE-MG, a insuficiência de professores habilitados torna oportuna a contratação temporária de profissionais não habilitados, porém dispostos a lecionar componentes curriculares da Educação Básica, distintos de sua formação. A contratação exige desse profissional, capacidade de trabalhar com arranjos curriculares, no âmbito dos quais são definidos os objetivos da aprendizagem e do trabalho interpessoal, conforme estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), de 2013 (Brasil, 2013).

Para atuarem, os profissionais inabilitados devem requerer uma Autorização Temporária para Lecionar (ATL), que é uma das estratégias utilizadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores habilitados. A SRE é a instância responsável pela análise da documentação acadêmica do candidato e pela emissão da ATL para os candidatos que atenderem aos critérios previstos nas normas estaduais (Minas Gerais, 2023).

Os candidatos que possuem formação em nível superior e os estudantes que estiverem matriculados e frequentes em curso de formação inicial são aptos à inscrição no Cadastro de Reserva e ao recebimento da ATL. Bacharéis e tecnólogos também possuem a formação contemplada nos critérios previstos pelas resoluções, tendo em vista o número de licenciados ser insuficiente (Minas Gerais, 2023).

De acordo com o relatório extraído do Sistema de Administração de Pessoal do Estado (SISAP), em dezembro de 2023, 14.133 (quatorze mil, cento e trinta e três) profissionais estavam contratados para lecionar na condição de autorizados a lecionar a título precário, ou seja, não habilitados exercendo a docência em cargos vagos (Minas Gerais, 2024).

Nos termos da *Lei Estadual nº 7.109*, de 1977, que contém o Estatuto do magistério público da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, configura-se cargo vago “quando o número de docentes ou de especialistas de educação, na escola ou outro órgão do Sistema, for insuficiente para atender às necessidades do ensino ou da administração educacional” (Minas Gerais, 1977, art. 18). Camargo et al., (2016) afirmam que, gradualmente, a classe de servidores públicos está sendo suprimida, em detrimento da contratação pelo regime celetista, sob as regras da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Ao encontro, Silva et al., (2021) advogam que, considerando a realidade nacional da insuficiência de professores da Educação Básica e sendo esta carência maior nos sistemas estaduais de ensino, a maioria dos estados estão adotando a concessão temporária, para realizar a contratação de professores. Para os autores, os concursos públicos estão sendo substituídos por essas contratações.

Para suprir essa carência no âmbito da REE-MG, a realização de certames públicos torna-se a estratégia elementar. Assim, entre os anos de 2011 e 2023 foram realizados 7 (sete) concursos públicos pela SEE-MG, para preenchimento de cargos das carreiras do magistério, dentre esses, o de PEB (Minas Gerais, 2024).

Entre os certames mais recentes realizado pela SEE-MG, está o concurso regido pelo Edital SEE nº 07/2017, de 27/12/2017, que ofertou 16.878 (dezesseis mil, oitocentos e setenta e oito) vagas para o cargo de Professor de Educação Básica (PEB). Todavia, a realidade dos quadros de pessoal de todas as SRE, apontara para a necessidade da realização de novos concursos, uma vez que o *déficit* de professores habilitados da SEE-MG não foi suprido (Minas Gerais, 2017).

No intuito de reduzir o número de contratados, preenchendo cargos vagos e preenchidos com profissionais não habilitados, em 2023 foi publicado o Edital SEPLAG/SEE nº 3/2023¹, com a oferta de 19.878 (dezenove mil, oitocentas e setenta e oito) vagas totais, sendo 13.121 (treze mil, cento e vinte uma) destas vagas destinadas para os cargos da carreira de PEB (Minas Gerais, 2023).

O desafio de fazer a REE-MG funcionar adequadamente, sem permitir a insuficiência dos profissionais necessários, está entre as medidas adotadas pela SEE-MG para fortalecer o serviço público. Entretanto, nomear o candidato não significa que esse será incorporado aos quadros do Estado, uma vez que a posse é o ato que completa a investidura no cargo público (Brasil, 2024).

Embora a contratação temporária seja necessária para compor o quadro de professores, um quadro de profissionais efetivos é primordial para o processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se sua fundamental importância para o fortalecimento da escola, sendo um direcionamento para a equipe de gestão escolar e uma significativa ferramenta para a construção de um projeto pedagógico preconizado pela LDB/96 (Brasil, 1996).

O próximo capítulo traz o referencial teórico no qual a presente pesquisa se embasou.

¹ Edital SEPLAG/SEE nº 3/2023, de 31 de maio de 2023. Concurso público para provimento de 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 Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (Retificado em 19/7/2023 e 12/12/2023).

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Criada por meio da *Lei* nº 1.147, de 06/09/1930, a então denominada Secretaria de Educação e Saúde Pública compreendia serviços relativos à Instrução e Assistência Pública e apenas em 2003, por meio do *Decreto* nº 43.238, de 27/3/2003, a Secretaria de Estado de Educação teve sua organização definida. O *Decreto* nº 43.238, de 2003, foi revogado pelo *Decreto* nº 45.849, de 27/12/2011 que, posteriormente, foi revogado pelo *Decreto* nº 47.758, de 19/11/2019, o qual foi revogado pelo *Decreto* nº 48.709, de 26/10/2023. Registra-se que no texto do *Decreto* nº de 2003, à expressão ‘Secretaria de Estado de Educação’, equivaleu-se a sigla SEE.

Atualmente, a SEE-MG rege-se pelo *Decreto* de 2023 e pela legislação aplicável, tendo como competência o planejamento, a direção, a execução, o controle e a avaliação das ações setoriais relativas à educação que estão a cargo do Estado, entre as quais destacam-se a formulação e a coordenação da política estadual de educação, o estabelecimento de mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual e a gestão das carreiras da educação, em articulação com a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (Seplag) (Minas Gerais, 2023).

Garantir o acesso, a aprendizagem e a permanência dos alunos é a missão da SEE-MG e seus valores estão estruturados na comunicação, na integridade, na isonomia, na inovação, na abordagem baseada em evidências para a tomada de decisões e na coparticipação. Na estrutura orgânica da SEE-MG, entre outros setores, estão inseridas as SRE, às quais são subordinadas as unidades estaduais de ensino e a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais (Minas Gerais, 2024).

A Escola de Formação, como é comumente chamada, foi criada pela *Lei Delegada* nº 180, de 20 de janeiro de 2011, com a premissa de coordenar os processos de formação dos profissionais da rede pública estadual, por meio de ampla estrutura física e recursos tecnológicos necessários à realização de percursos de formação em modalidade presencial, semipresencial e a distância, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação (Minas Gerais, 2011).

Integram o processo de desenvolvimento dos educadores, o Museu da Escola Ana Maria Casasanta Peixoto, a Biblioteca Bartolomeu Campus de Queiróz, o Museu de Ciências Leopoldo

Cathoud e outros setores como o Portal da Escola de Formação, Portal da Escola Interativa, TV Web, Plataforma Moodle – Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para realização de cursos em formação EAD e a TV Escola (Minas Gerais, 2024).

Além da Escola de Formação, a SEE-MG possui os Programas e Projetos descritos na Tabela 1:

Tabela 1 - Programas e Projetos instituídos pela SEE-MG

AÇÕES	OBJETIVO
KITS ESCOLARES 2025 (Projeto)	Repasse de recursos financeiros para a aquisição e a entrega de materiais escolares às unidades de ensino beneficiadas da Rede Estadual.
TRILHAS DE FUTURO (Projeto)	Oferta gratuita de cursos técnicos aos estudantes e egressos do Ensino Médio.
TRILHAS DE FUTURO – EDUCADORES (Projeto)	Oferta gratuita de cursos de pós-graduação <i>lato sensu e stricto sensu</i> para servidores efetivos da Educação do Estado de Minas Gerais.
PROJETO SOMAR	Gestão compartilhada com uma organização da sociedade civil, para melhorar métricas de desempenho e evasão escolar, com novas concepções pedagógicas e administrativas.
EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL (Programa)	ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL (EFTI) Propõe a formação integral dos estudantes por meio de uma proposta pedagógica em que os componentes curriculares e as atividades integradoras se articulem de forma a garantir os direitos à aprendizagem e o pleno desenvolvimento do estudante, em todas as suas dimensões.
	ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL (EMTI) Propõe uma educação integral do aluno, onde aspectos cognitivos e socioemocionais são movimentados para o fortalecimento da excelência acadêmica, formação para a vida e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao século XXI.
PROJETO MÃOS DADAS	Visa o fortalecimento do regime de colaboração entre o Estado e os municípios de Minas Gerais na organização do Sistema Público de Ensino e objetiva possibilitar que os municípios absorvam matrículas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contando com apoio financeiro e pedagógico da Secretaria de Estado de Educação.
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (Programa)	Tem por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais.
PROGRAMA ESTADUAL DE TRANSPORTE ESCOLAR – PTE/MG	Principal objetivo é a transferência direta de recursos aos municípios mineiros que participam do Programa para o custeio do transporte dos alunos da Rede Estadual de Ensino residentes na zona rural.

Fonte: Minas Gerais, 2024.

3.2 Gestão de Pessoas no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

Segundo Carmo et al., (2018), a partir de 1990, o processo de Gestão de Pessoas (GP) no setor público tornou-se estrategicamente organizado para o alcance de resultados. Na perspectiva dos autores, Santos et al., (2023) aduzem que o objetivo primordial da GP é ter equipes engajadas

e comprometidas com as entregas, os objetivos, os resultados e as estratégias alicerçadas pela organização.

De encontro às ideias dos autores, Camargo et al., (2016) afirmam que na Administração Pública brasileira, a GP é baseada no comportamento e não no resultado. Ao passo que Carmo et al., (2018) assinalam que a Administração Pública possui particularidades que desafiam essa gestão.

A GP contribui tanto para o ambiente organizacional como para o agente público, que é insumo e parceiro no funcionamento da estrutura organizacional (Lima & Freitas, 2022). E, no que lhe concerne, a melhor estratégia de desenvolvimento de pessoas está condicionada à autonomia detida pela organização para conciliar força de trabalho e objetivos organizacionais (Fonseca et al., 2013).

O ambiente que envolve a GP é altamente humano e, para mantê-lo assim, compete à organização criar e manter um ambiente profissional positivo, com adequadas práticas de gerenciamento, planejamento e avaliação, segundo Chanlat (2014). Tamada e Cunha (2022), por sua vez, ressaltam que o maior desafio e o grande foco da GP é garantir o comprometimento dos colaboradores com a organização.

Durante as últimas décadas, as organizações tiveram significativas mudanças na área de recursos humanos, que culminaram na Gestão Estratégica de Pessoas (GEP) (Silva, 2017). No setor público, a eficácia da GEP e a geração de bons resultados para a sociedade está condicionada ao empenho e comprometimento dos servidores com a estratégia do governo e da organização (Carmo et al., 2018).

No âmbito da SEE-MG, os objetivos estratégicos possuem foco na escola, no estudante, nos professores, gestores, nas SREs, nos municípios e na aprendizagem. Reformulado em 2023, o Mapa Estratégico da SEE-MG aborda as prioridades da pasta e tem como base os principais desafios a serem enfrentados, entre eles, ter profissionais motivados e atualizados quanto às demandas educacionais e a implantação de modelos inovadores de gestão escolar (Minas Gerais, 2023).

O Mapa está dividido em quatro eixos: Gestão Pedagógica, Gestão de Rede, Gestão de Pessoas e Gestão de Infraestrutura. Como projetos prioritários, no eixo Gestão de Pessoas, estão previstas as ações, Formação Trilhas de Futuro e a Formação de Gestores. Os projetos visam o

aperfeiçoamento e a valorização dos servidores públicos que atuam na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (Minas Gerais, 2024).

Por intermédio da SEE-MG, o Estado de Minas Gerais oferta vagas para o Projeto Trilhas de Futuro Educadores que tem por objetivo oferecer para os servidores ocupantes de cargo efetivo e estável das carreiras de Professor de Educação Básica (PEB), entre outras, cursos de Aperfeiçoamento e de pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado), ofertados por Instituições de Educação Superior (IES) públicas e privadas, em vagas financiadas pelo Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação (Minas Gerais, 2024).

O Projeto está em consonância com a Meta 14 do Plano Estadual de Educação (PEE) que prevê a expansão do ingresso em cursos de especialização *stricto sensu*, com o objetivo de elevar anualmente o número de mestres e doutores em 10% (dez por cento), em correção às desigualdades regionais (Minas Gerais, 2018).

Servidores da REE-MG, detentores de diploma de graduação em licenciatura, ou bacharelado, ou superior de tecnologia podem inscrever-se para o Projeto. Os cursos são oferecidos de forma gratuita para os servidores que devem se submeter aos processos seletivos das IES pelas quais se interessarem (Minas Gerais, 2023).

No que concerne ao Programa de Desenvolvimento de Gestores Escolares (PDGE), com uma proposta inovadora e estratégica, mais de 3.400 (três mil e quatrocentos) diretores escolares da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais participaram de uma capacitação para o desenvolvimento de uma gestão democrática nas dimensões pedagógica, administrativa-financeira e gestão de pessoal, a fim de garantirem em sua administração, o alcance de metas (Minas Gerais, 2023).

Para Silva e Mello (2013), programas de desenvolvimento gerencial não impulsionam os saberes, tampouco conduzem ao desenvolvimento de competências. Segundo os autores, inovar, introduzindo novas ferramentas de gestão, não é suficiente para transformar o sistema, uma vez que a classe política e a sociedade devem ser incluídas nesse processo.

Camargo et al., (2016), alegam que para o alcance dos objetivos, o serviço público requer que os responsáveis pela gestão de pessoas passem a gerir, motivar e valorizar os servidores, para que se sintam reconhecidos pelo órgão em que exercem suas atividades.

Em balanço publicado na página eletrônica da SEE-MG foram divulgadas as demais iniciativas realizadas no ano de 2023, como a realização de capacitações e encontros formativos com gestores regionais, no intuito de prepará-los para lidar com situações que permeiam a rotina das escolas e dos servidores da educação (Minas Gerais, 2023).

A nomeação de excedentes do Edital SEE nº 07/2017, investimentos na melhoria da infraestrutura de escolas, ações para o enfrentamento à violência e integração de ações pedagógicas também foram destaques do balanço publicado na página eletrônica do SEE-MG². Sobressaíram-se, ainda, as iniciativas de valorização de pessoal, a promoção e a progressão na carreira e o ajustamento/readaptação funcional (Minas Gerais, 2023).

No setor público, o processo da Avaliação de Desempenho (AD) também é utilizado como ferramenta de gestão de pessoas, para auxiliar no desenvolvimento de recursos humanos. O processo de AD (Minas Gerais, Secretaria de Planejamento e Gestão/2024³) tem como base, o perfil de competências essenciais, mapeadas e atualizadas, as quais contemplam: o comprometimento profissional; a comunicação; o foco em resultados; o foco no usuário; a inovação e o trabalho em equipe (Minas Gerais, 2024).

A ferramenta tem como principal objetivo estimular o crescimento profissional dos servidores e gestores públicos, aprimorando sua atuação e contribuindo para a melhoria dos serviços públicos, a qual reflete no contexto organizacional (Minas Gerais, 2024).

3.3 A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação é um documento pedagógico, normativo e prescritivo, que foi elaborado por especialistas de todas as áreas do conhecimento, após amplos debates com a sociedade. Em conformidade com o PNE, com a LDB/96, com as DCNs, de 2013, o documento define as 10 Competências Gerais da Educação Básica, visando assegurar o aprimoramento de habilidades que representam, pedagogicamente, os direitos de aprendizado dos estudantes (Brasil, 2017).

² <https://www.educacao.mg.gov.br/governo-de-minas-publica-ultimo-lote-de-nomeacoes-de-excedentes-do-concurso-publico-realizado-em-2017/>

³ <https://www.mg.gov.br/planejamento/noticias/governo-de-minas-conclui-ciclo-2024-do-programa-de-desenvolvimento-de>

Competência, no contexto da BNCC, é a associação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para lidar com as demandas da vida cotidiana, com o exercício da cidadania e com o mundo do trabalho. Para Filipe et al., (2021), o documento foi projetado para atender as demandas neoliberais, com a abordagem do eficientíssimo que direciona o aluno para o trabalho, estando distante de um planejamento crítico e emancipatório.

Calazans et al., (2021), por seu turno, relatam que o cotidiano escolar dos professores poderá ser simplificado, com as competências e habilidades pré-estabelecidas pela BNCC, e que, além da aprendizagem, os alunos também serão capazes de definir como utilizar esse aprendizado. Em outra vertente, Milani et al., (2021) dizem que os cursos de licenciatura sofrem diversas alterações curriculares, provocadas pela ideia de habilitar profissionais delineados para o contexto do mercado de trabalho. Os autores ainda destacam a importância de o docente acompanhar a evolução tecnológica, através de novos conhecimentos, para serem capazes de se comunicar eficazmente com os estudantes.

Quanto ao *corpus* documental, a BNCC abrange as etapas da Educação Infantil, não tratada nesta pesquisa, do Ensino Fundamental (Anos Finais) e do Ensino Médio, as Competências Gerais, que, por sua vez, articulam-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, se interrelacionando e se desdobrando no tratamento didático, conforme preconiza a LDB/96 (Brasil, 2017).

(...) a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (Brasil, Ministério da Educação/2017, p. 15).

O documento detalha as áreas de conhecimento, cujo processo de construção está alinhado à reforma do Ensino Médio, devendo, portanto, ser considerado na elaboração dos currículos e na organização da oferta pelas escolas e redes de ensino. A Tabela 2 apresenta as cinco áreas, nas etapas do Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, assim como os componentes curriculares que as compõem.

Tabela 2- Áreas do Conhecimento da Base Nacional Comum Curricular

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS	ENSINO MÉDIO
<u>Área de Linguagens:</u> 1. Língua Portuguesa 2. Arte 3. Educação Física 4. Língua Inglesa	<u>Área de Linguagens e suas Tecnologias:</u> 1. Arte 2. Educação Física 3. Língua Inglesa 4. Língua Portuguesa
5. <u>Área da Matemática</u>	
<u>Área de Ciências da Natureza:</u> 6. Ciências	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: 5. Biologia 6. Física 7. Química
<u>Área de Ciências Humanas:</u> 7. Geografia 8. História	<u>Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:</u> 8. História 9. Geografia 10. Sociologia 11. Filosofia
9. <u>Área do Ensino Religioso</u>	<u>Matemática e suas Tecnologias:</u> 12. Matemática

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A LDB/96 assegura que a Educação Básica poderá ser organizada em diversos procedimentos de ensino: “em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular, grupos não-seriados” [...] (Brasil, 1996, art. 23). Assegura também que é finalidade da Educação Superior diplomar estudantes nas diferentes áreas de conhecimento, visando sua formação contínua, para que possam atuar em diversos setores profissionais, contribuindo no desenvolvimento da sociedade (Brasil, 1996).

Freitas (2018), ao examinar o cenário educacional, sustenta que a educação deixou de ser vista como um direito social para ser percebida como um serviço que pode ser comprado pela classe empresarial, com o objetivo de privatização. Esta, "através do seu controle político sobre o sistema educacional", direciona as ações do Estado. O autor enfatiza que essa ideologia é respaldada pela BNCC e pelo movimento ‘Escola sem Partido’, considerado como o ‘braço’ político da nova direita no ambiente escolar e questiona se um modelo que se baseia em fornecedores privados de educação resultaria em uma educação de maior qualidade.

A BNCC preconiza a autonomia das redes de ensino para elaborar currículos e matrizes curriculares pedagógicas, considerando as diferentes realidades locais, por meio do documento, do

qual são extraídas informações consolidadas relativas às competências gerais e às aprendizagens essenciais de cada área, que deverão ser desenvolvidas pelos alunos durante as etapas de escolarização (Calazans et al., 2021).

Para atuar nas etapas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio é necessário que o profissional tenha formação em curso de licenciatura específica do componente curricular que irá lecionar (Brasil, 1996). Nessas etapas, considerando a defasagem de professores habilitados, a fim de atender à necessidade de contratação temporária, profissionais não habilitados, mas que reúnam condições pedagógicas, podem ser autorizados a lecionar os componentes curriculares da BNCC, na REE-MG, na forma do regulamento vigente (Minas Gerais, 2024).

Segundo Calazans et al., (2021), a etapa do Ensino Médio definida pela BNCC indica um novo olhar que vai além dos processos de seleção tradicionais, ao destacar o papel ativo dos jovens, na missão de elaborar seu projeto de vida.

Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (BRASIL, MEC/2018, p. 463, grifo do autor).

Santos e Nunes (2020) argumentam que, apesar de a BNCC assegurar os direitos de aprendizagem para a Educação Básica, esses direitos não foram mantidos, sendo incorporadas competências e habilidades. A tendência de criar currículos baseados em competências essenciais no Ensino Médio, assim como itinerários formativos a serem ofertados pelos sistemas de ensino, é evidente em grande parte das reformas curriculares que estão ocorrendo em diversos países (Calazans et al., 2021). Os autores também ressaltam a maneira como o Ensino Médio tratado na BNCC aborda a diversidade e as realidades regionais.

Brunieri (2024) discute que para entender o que propõe uma BNCC é necessário ter uma noção do que seja um currículo educacional, pois, conforme a interpretação, a Base pode ser considerada um currículo, com componentes curriculares que integram as áreas do conhecimento da Educação Básica que, por sua vez, organiza e estrutura o processo de ensino e aprendizagem.

Como detentor de conhecimento, o professor é um fomentador da mudança social, um agente de transformação que age como fonte de referência, no entanto, a função social do professor e a admiração pela profissão não são suficientes para o ingresso de estudantes em cursos de licenciatura (Brandão & Pardo, 2016). Ao encontro, Marcolan e Juliani (2020) afirmam que apesar da relevância de sua missão, a imagem social do professor acaba influenciando a decisão dos jovens em decidir qual carreira seguir.

Por sua vez, Mendes et al., (2022, p. 18) alegam que é responsabilidade do professor se autovalorizar para que sua identidade e seu esforço sejam reconhecidos, ressaltando que para se tornar um professor é necessária uma dedicação constante ao estudo, “pois a carreira docente não se dá por vocação”.

3.4 A formação de professores para a Educação Básica no Brasil

Considerada a primeira ‘LDB’, a *Lei* nº 4.024, de 1961 ficou 13 anos em tramitação no Congresso Nacional (Brasil, 1961). De acordo com Costa e Mueller (2020), a *Lei* de 1961 resulta de enfrentamentos em torno de posicionamentos valorativos politicamente consolidados, acerca da sociedade, do homem e da educação. Entre os dispositivos estabelecidos pela LDB/61 está a formação de professores para o ensino primário, para a educação da infância e para as especialidades da educação (orientação, supervisão, administração escolar) serem realizadas por meio do curso Normal (Brasil, 1961). A formação de professores para o Ensino Médio, por sua vez, seria realizada nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a de disciplinas específicas de Ensino Médio Técnico, em cursos especiais de educação técnica (Brasil, 1961).

Com a publicação da *Lei* nº 5.692, de 1971, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus foi prevista a alteração da denominação dos ensinos primário e médio para primeiro e segundo graus, respectivamente, e foram criados cursos de licenciatura curta, com três anos de duração e de licenciatura plena, com quatro anos de duração (Brasil, 1971).

Ao curso de Pedagogia foi conferida a habilitação específica de Magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental e a formação para as Especialidades da Educação. Ao encontro do dispositivo promulgado pela CF/88, a LDB/96, após intensa e duradoura discussão, foi publicada estabelecendo que é dever do Estado ministrar o ensino, com padrão de qualidade (Brasil, 1996).

Jung e Fossati (2018) dizem que das várias disposições trazidas pelas Diretrizes de 1996, podem ser destacadas o acesso universal à educação básica, a matrícula obrigatória a partir da pré-escola, a gestão participativa e democrática e a erradicação das barreiras sociais. Carvalho (1998), por seu turno, acrescenta que a LDB/96 tem por objetivo formar cidadãos capazes, hábeis, produtores, lucrativos, com estilos de liderança e competência.

Tais pontos configuram importantes legados desta Lei, assim como a redefinição da trajetória dos cursos de licenciaturas e das políticas públicas de formação de professores no Brasil, a partir de seu art. 62, que estabelece que a formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em curso de licenciatura plena (Brasil, 1996). Saviani (2009) argumenta que, ao serem implantados, os cursos de licenciatura centraram a formação no aspecto profissional, marcados por conteúdos culturais-cognitivos, dispensando a exigência de escolas-laboratório e preterindo o aspecto pedagógico-didático. Nesse contexto, cabe ao professor saber orientar, avaliar, interpretar e reconstruir o conhecimento, devendo transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento, além de conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando (Brasil, 2013).

A Política Nacional de Formação de Professores se intensificou a partir das adaptações curriculares dos cursos para esse fim, as quais tiveram início com a publicação da *Resolução CNE/CP nº 1*, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu, em nível superior, de graduação plena, diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes para a Educação Básica, em curso de licenciatura. Nos anos subsequentes, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para todos os cursos de licenciatura, os quais se diferenciam pelas concepções de cada área (Brasil, 2002). As DCNs são indispensáveis para a educação escolar e para a qualidade da educação.

Gatti (2014), derradeiramente, já defendia alterações nos cursos de licenciatura, ressaltando que a tarefa não é fácil, tendo em vista a demanda de alterações que se fazem necessárias no contexto das instituições e das normas que regem a matéria. A discussão deve considerar os desafios enfrentados no passado, no presente e os vindouros, registra a autora. Segundo Milani et al., (2021), a discussão sobre a formação de professores ganhou destaque através da reflexão de vários autores sobre o tema, bem como pela publicação de políticas públicas resultantes das reformas educacionais realizadas.

Compete ao Conselho Nacional de Educação (CNE) avançar em torno de alterações ou aperfeiçoamentos de resoluções para o magistério da Educação Básica, com a finalidade de desenvolver estudos e proposições sobre a temática. Assim, após a publicação das DCN/2002, outras quatro resoluções⁴ foram publicadas pelo MEC, entre os anos de 2006 e 2024, no intuito de normatizar a formação de professores para a Educação Básica. Apesar da distinção de ideias, as diretrizes curriculares de que tratam essas DCNs possuem pontos comuns, como a compreensão do processo de construção do conhecimento e a Educação Básica como eixo de referência de formação de docentes (Brasil, 2024).

Para formular as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica foi designada Comissão Bicameral constituída por Conselheiros da Câmara de Educação Básica (CEB) e da Câmara de Educação Superior (CES), especialmente, em alinhamento ao novo estágio da Educação Básica no país. Para tanto, foi estimulado um debate nacional sobre a formação dos profissionais da educação, mediante Consulta Pública, no ano de 2024 (Brasil, 2024).

A Resolução CNE/CP nº 04/2024 estabelece as atuais ‘Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Os cursos estruturam-se por meio da BNCC e de orientações curriculares e são organizados por componente curricular e/ou área do conhecimento (Brasil, 2024).

Segundo Cunha (2001), além de revelar visões de conhecimento, de educação e de prática pedagógica, licenciaturas são elementos de formação mais expressivos do que as temáticas desenvolvidas, cuja complexidade dos estudos englobam um exercício integrado e indissociável da docência na Educação Básica (Brasil, 2024). Pimenta (1996) ressalta que a identidade docente é construída pelo sentido dado por cada profissional, enquanto ator e autor de sua história e do sentido de ser professor.

O licenciado, com formação para a unidocência, possui a incumbência de alfabetizar na primeira etapa do Ensino Fundamental, que compreende os anos iniciais. Já nos anos finais, o docente possui a função de ensinar as diferentes lógicas de organização dos componentes

⁴ Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006; Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015; Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019; Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.

relacionados às diversas áreas do conhecimento, além de fortalecer a autonomia do adolescente. Por fim, no Ensino Médio, o licenciado garante ao estudante o aprofundamento em determinados conteúdos, além de prepará-lo para seu futuro (Brasil, 2022).

Nesse sentido, a formação do professor deve ser reconhecida como parte integrante da sociedade, regida por princípios, valores e objetivos que contribuam para promover a melhoria da qualidade da Educação Básica pública e para a soberania da nação (Brasil, 2013). Para se formar uma sociedade democrática, a escola deve ser capaz de tornar crianças e jovens aptos a enfrentarem os desafios contemporâneos (Souza & Santos, 2022).

No cenário internacional, a pauta da formação de professores também ganhou espaço. A Educação Superior no sistema educacional foi um dos eixos discutidos na Conferência Regional de Educação Superior (Cres+5) de 2024, que teve por objetivo, entre outros, com base no IELSAC⁵-UNESCO/2024, analisar as conquistas da Educação Superior na América Latina e no Caribe. As práticas realizadas em outros países, no que couber, podem ser aportes para a formulação de políticas públicas para a formação dos professores da Educação Básica no Brasil, conforme Declaração final da CRES+5 (Brasil, 2024).

O texto reafirma a Educação Superior como um direito humano universal e um bem social de interesse público que deve ser totalmente assegurado pelos governos. Destaca, ademais, a importância de resistir à mercantilização e à privatização dos sistemas de ensino, em todas as suas etapas. Assim, a declaração tem como objetivo promover controles que previnam essa tendência, além de estar em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), considerando a importância estratégica da Educação Superior para o progresso sustentável da América Latina e do Caribe.

Para Chaves (2010), o processo de privatização e mercantilização da Educação Superior teve início em partir de 2007, com a entrada das instituições de Ensino Superior privadas no mercado de capitais, acentuada por meio da expansão do setor privado e pela fusão de IES privadas por empresas nacionais e internacionais, com abertura de capitais nas bolsas de valores. Monteiro (2024) afirma que o processo de privatização e mercantilização tem origem na fala dos partidários do neoliberalismo, que atribuem o caos econômico aos investimentos em políticas públicas.

Nessa seara, ações como a liberalização dos mercados financeiros, as privatizações, a diminuição do papel do Estado e a diminuição dos investimentos públicos no setor social são

⁵ Instituto Internacional de Educação Superior da UNESCO para América Latina e Caribe.

implementadas para lidar com esse caos. No Brasil, a estratégia do processo de mercantilização consistiu no discurso de disponibilização de serviços educacionais de maior qualidade, simplicidade e conveniência. Tais benefícios seriam essenciais para melhorar a capacitação dos profissionais, melhorar o processo de ensino e aprendizagem e minimizar as dificuldades decorrentes da crise econômica, segundo ainda Monteiro (2024).

A Declaração final da CRES+5 também sugere que, para proteger o Ensino Superior, é essencial apoiar a democracia, e para proteger a democracia, torna-se crucial proteger a universidade, uma vez que a formação universitária tem o papel de reparar a dívida histórica das sociedades e dos Estados, para com os povos indígenas e afrodescendentes, instruindo contra a discriminação racial, a misoginia e outras formas de intolerância, além de promover políticas que favoreçam a igualdade de oportunidades para mulheres e integrantes da comunidade LGBTQIA+ (Brasil, 2024).

Morosini et al., (2022) destacam a importância de manter os vínculos e o envolvimento com organismos internacionais que fomentam o campo educacional. As autoras também advogam sobre a necessidade da formulação de políticas de formação docente, em âmbito nacional e global. Nesse sentido, diversos países estão desenvolvendo políticas e ações na área educacional, em prol do professor, o elemento cultural que dissemina o conhecimento (Gatti, 2014).

Em termos de formação continuada para professores, Gatti e Barreto (2009) ressaltam que esse tipo de formação teve seu propósito distorcido, com a finalidade de preencher lacunas da formação inicial. Cirilo (2012), por sua vez, alega que a formação continuada valoriza o profissional, ao passo que a graduação não encerra o ciclo de formação dos professores, segundo Silva e Nunes (2020). Schuchter (2022) encerra esse debate destacando que, ao longo da vida, o docente recria a própria formação e a de outros, num processo pessoal, social, cultural e profissionalmente contínuo.

O projeto Trilhas de Futuro – Educadores, do Governo do Estado de Minas Gerais promove a formação continuada para servidores da REE-MG, visando o aperfeiçoamento dos profissionais que atuam no setor administrativo e pedagógico, em nível de especialização *lato sensu e stricto sensu* (Minas Gerais, 2024). Embora a formação nesse nível de ensino seja direcionada para a docência na Educação Superior, há geração de conhecimento que, agregado, amplia o leque de possibilidades de um professor ser autorizado a lecionar componente distinto de sua formação inicial.

De acordo com os dados recebidos da Coordenação do Projeto Trilhas – Educadores da SEE-MG, houve 477 matrículas realizadas na 1ª edição e 492 na 2ª edição para o mestrado acadêmico e profissional. A previsão de término dos cursos da 1ª edição é até junho de 2025. Até o envio da informação pela Coordenação do Projeto, 84 estudantes haviam concluído o mestrado. Para o doutorado foram realizadas 64 matrículas na 1ª edição e 58 na 2ª edição. A previsão de término dos cursos é até dezembro de 2027, com os primeiros concluintes da 1ª edição, em agosto de 2026 (Minas Gerais, 2024).

Segundo Abreu e Oliveira (2020), além de otimizar o trabalho docente e tornar eficiente o processo de ensino e aprendizagem, inovações pedagógicas aprendidas por meio de formações continuadas tendem a representar o resultado do trabalho do professor. Os atributos empenhados para o engajamento e evolução durante a atividade de ensino, assim como a satisfação e a insatisfação com seu ofício, são distintamente percebidos na experiência em sala de aula, os quais podem afetar diversos fatores, tais como, a saúde física e psicológica desse profissional.

De acordo com os autores, a satisfação e a insatisfação são distintas na forma como o professor pensa e sente a experiência docente. A primeira engloba a postura psicológica em relação à profissão, unindo fatores intrínsecos e extrínsecos, que implicam na relação entre a atividade de ensino e a instabilidade emocional, e no desenvolvimento mental do professor, relacionados ao seu trabalho. A insatisfação, por sua vez engloba questões institucionais, econômicas, laborais e, especialmente, a percepção de êxito e insucesso na carreira. Marcolan e Juliani (2020), por sua vez afirmam que, de acordo com o que é encontrado pelo professor em seu ambiente de trabalho, em relação ao que ele busca, poderá haver outros sentimentos, como o estímulo para prosseguir ou desistir.

Tendo em vista a formação continuada de professores, o MEC possui diversas iniciativas que visam fortalecer o desenvolvimento profissional dos docentes, em parceria com redes e sistemas de ensino e com IES, conforme Tabela 3.

Tabela 3 - Iniciativas do Ministério da Educação para a formação de professores para a Educação Básica

AÇÃO	OBJETIVO
<u>Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (Avamec)</u>	Oferta de cursos <i>online</i> , com ênfase na prática pedagógica e na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (Avamec).
<u>Compromisso Nacional Criança Alfabetizada</u>	Cursos voltados a professores dos anos iniciais do ensino fundamental visam garantir que todas as crianças brasileiras aprendam a ler na idade certa

<u>Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares (Prilei)</u>	O Prilei atende à demanda por formação de professores ofertando cursos de licenciatura em Letras, Matemática, Biologia e Pedagogia e visa qualificar o futuro professor para a gestão do tempo integral do estudante na escola nos aspectos cognitivo, físico, social, emocional e cultural.
<u>Programa de Formação para Ensino Multisseriado</u>	Formação de professores que atuam com turmas multisseriadas.
<u>Programa de Pós-graduação stricto sensu para Qualificação de Professores da Educação Básica (ProEB)</u>	Programa de Pós-graduação <i>stricto sensu</i> para Qualificação de Professores da Educação Básica (ProEB), em nível de mestrado e doutorado profissionais, aos professores em exercício na rede pública.
<u>Programa Escola e Comunidade (Proec)</u>	Programa Escola e Comunidade (Proec), tem como destaque projetos que promovam uma escola mais dialógica e solidária.
<u>Formação continuada para professores de Língua Inglesa</u>	Formação continuada por meio de encontro <i>online</i> nacional de professores de Língua Inglesa, em parceria com o Reino Unido, a <i>ELT Week Brazil</i> visa atender às necessidades dos professores de Inglês, especialmente os que trabalham na rede pública de ensino.
<u>Programa Educação Financeira na Escola</u>	Programa Educação Financeira na Escola que visa formar professores da Educação Básica no tema por meio de uma plataforma ED.
<u>Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)</u>	Oferta de pós-graduação <i>lato sensu</i> e <i>stricto sensu</i> (especialização e mestrado), voltados, especialmente, a docentes, gestores educacionais e servidores dos sistemas de ensino público.
<u>Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva</u>	Curso de Aperfeiçoamento em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
<u>Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica</u>	Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (Parfor Equidade). Objetivo é formar professores em licenciaturas específicas para atender às redes públicas de Educação Básica e às redes comunitárias de formação por alternância que ofereçam educação escolar indígena, quilombola, do campo, especial inclusiva e bilíngue de surdos.
<u>Programa de Formação para a Docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no Programa Brasil Alfabetizado (PBA)</u>	Programa de Formação para a Docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que combina estratégias de formação inicial, continuada e em serviço.
<u>Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Renafor)</u>	Oferta de cursos para professores e demais profissionais que atuam com o público-alvo da educação bilíngue de surdos em diferentes regiões do Brasil.
<u>Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – PROLIND</u>	Programa de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor Equidade Indígena); o Programa de Apoio à Formação Superior – Licenciaturas e Pedagogias Interculturais Indígenas (ProLind); e o Saberes Indígenas na Escola (ASIE).
<u>Pronacampo - Formação Inicial e Continuada de Professores</u>	Programa de Apoio à Licenciatura em Educação do Campo (Procampo).
<u>Curso de Formação Continuada em Educação Infantil Ambiental para Justiça Climática: crianças de um território, infâncias de um planeta</u>	Formação continuada destinada a professores da Educação Infantil e profissionais envolvidos com educação ambiental.
<u>Pesquisa Enfrentamento à Violência</u>	Objetiva o levantamento de dados nacionais sobre violência contra trabalhadores da educação, para a construção de uma política nacional de proteção aos trabalhadores em educação.
	Estruturado em 5 eixos (Decreto Nº 12.358 de 14 janeiro de 2025): • <u>Seleção para o ingresso na docência</u>: Prova Nacional Docente (PND) que será realizada anualmente pelo Inep;

<u>Programa Mais Professores para o Brasil</u>	• <u>Atratividade para as licenciaturas</u>: apoio financeiro para fomentar o ingresso, a permanência e a conclusão de licenciaturas, por meio do Programa Pé-de-Meia Licenciaturas; • <u>Alocação de professores</u>: similar ao Programa Mais Médicos, a alocação levará professores às regiões em que há escassez ou insuficiência desses profissionais; • <u>Formação docente</u>: portal desenvolvido com informações sobre cursos de formação inicial e continuada, para o desenvolvimento profissional; • <u>Valorização</u>: parcerias com bancos federais para disponibilização de benefícios exclusivos aos docentes e com o Ministério do Turismo para descontos em diárias de hotéis. Entrega de 100 mil <i>notebooks</i> por ano, a docentes da rede pública. Haverá parcerias com demais entidades.
<u>Programa Bolsa de Atratividade e Formação para a Docência – Pé-de-Meia Licenciaturas</u>	A iniciativa faz parte do ‘Programa Mais Professores para o Brasil’ e vai apoiar financeiramente o candidato que se interessar em ingressar em cursos de licenciatura, que obtiver alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O participante receberá uma bolsa mensal de R\$ 1.050,00, durante o período regular do curso, da qual poderá sacar R\$ 700,00, imediatamente. Os R\$ 350,00 restantes poderão ser sacados após o término do curso, quando o egresso se vincular a uma Rede Pública de Ensino, no prazo limite de cinco anos (<u>Portaria nº 06, 15 de janeiro de 2025</u>).

Fonte: Ministério da Educação. Agência Brasil, 2024/2025.

Releva destacar os objetivos do Programa Pé-de-Meia Licenciaturas instituídos pelo art. 2º da Portaria Capes nº 6, de 2025, que regulamenta a Bolsa de Atratividade e Formação para a Docência:

- I - atrair estudantes que obtiveram alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem para cursos presenciais de licenciatura;
 - II - oferecer apoio financeiro e acadêmico para que os estudantes possam se dedicar integralmente às atividades acadêmicas e de estágio supervisionado obrigatório do curso;
 - III - incentivar o ingresso de concluintes das licenciaturas na carreira docente;
 - IV - diminuir a evasão nos cursos de licenciatura; e
 - V - contribuir para a melhoria da educação básica pública.
- (Brasil, Ministério da Educação, Capes, 2025).

A Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) atua na formação de professores da Educação Básica e na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto*

sensu (mestrado e doutorado) (Brasil, 2025). Entre os objetivos do Programa Pé-de-Meia Licenciaturas, regulamentado pela Capes, ressalta-se o Inciso I, que versa sobre a oferta de cursos de licenciatura apenas na modalidade a distância, o que causou incômodo junto à Associação Brasileira dos Estudantes de Educação a Distância (ABE-EAD).

Conforme a ABE-EAD, a norma negligencia o Artigo 80 da LDB/1996, que trata do desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância (Brasil, 1996). Afirma ainda que a educação a distância tem se estabelecido como um instrumento crucial para impulsionar a inclusão social e educacional no Brasil, proporcionando acesso ao Ensino Superior a milhares de brasileiros que enfrentam obstáculos para frequentar a educação presencial.

A Associação encaminhou questionamento ao Supremo Tribunal Federal (STF), sobre o teor da Portaria nº 6, de 2025, argumentando que a norma enseja uma discriminação acerca do sistema de ensino a distância, além de limitar o acesso ao Programa Pé-de-Meia Licenciaturas. Foi solicitado ao STF, que seja assegurado aos alunos de cursos de licenciatura na modalidade de Educação a Distância (EaD), acesso à Bolsa de Atratividade. Para subsidiar a análise do pedido, objeto da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 1204, que configura um instrumento de controle abstrato de constitucionalidade de normas, foram solicitadas informações à Capes, pelo Ministro Dias Toffoli (Brasil, STF, 2025).

A discussão sobre modalidade de ensino a distância, relativa a cursos de licenciatura, perpassa pelas atuais ‘Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica’, estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 04, de 2024, com base no Parecer CNE/CP nº 4, aprovado em 12 de março de 2024. De acordo com a norma, os cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura ofertados à distância, devem possuir 50% de carga horária presencial. Assim, todos os cursos de formação de professores, oferecidos na modalidade a distância, não podem ser ministrados totalmente no formato *online*. (Brasil, 2024).

A Resolução CNE/CP nº 04, de 2024 estabeleceu ainda que a duração dos cursos de Formação Inicial deve ter, no mínimo, 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico realizados em, no mínimo, 4 anos. Do total dessa carga horária, 1.600 horas devem ser realizadas, integralmente, de forma presencial, distribuídas da seguinte forma: 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS), 320 horas de Atividades Acadêmicas de Extensão (AAE) e 880 horas de

Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional (ACCE). (Brasil, 2024).

As normas relativas à carga horária e à duração dos cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e aos de segunda licenciatura, guardam as devidas especificidades, nos termos da Resolução de 2024. Os cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos equivalem a cursos de licenciatura no campo de estudo. Os cursos de segunda licenciatura, por sua vez, podem ser ofertados apenas a graduados em licenciatura. Ambas as formações conferem diploma e habilitações para docência na Educação Básica (Brasil, 2024).

Na intenção de garantir a qualidade do ensino no país, o MEC suspendeu até 10 de março de 2025, por meio da Portaria nº 528, de 6 de junho de 2024, a abertura de novos cursos de graduação na modalidade distância, além de novas vagas e novos polos EaD, por IES do Sistema Federal de Ensino. O marco temporal se deve à revisão dos instrumentos de avaliação dos cursos de graduação autorizados na modalidade a distância. O objetivo da pasta é fomentar um debate público acerca de credenciamento e autorização de cursos, métodos de avaliação, padrões de qualidade e orientações para a educação a distância, além das condições de oferta de determinados cursos.

3.5 O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (PEE)

Com a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 1931, ocorreram as primeiras iniciativas de construção de um plano nacional de educação para o Brasil. A Carta Magna de 1934, em seu art. 150, estabeleceu que competia à União fixar um plano “compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país”, atribuindo ao CNE essa incumbência (Brasil, 1934).

Apenas com a promulgação da LDB nº 4.024, de 1961, mediante a criação das Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, com atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da educação, a referência ao plano retornou à previsibilidade, “de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional” (Brasil, 1961, art. 7º). Segundo Zanferari e Almeida (2019), esse aperfeiçoamento estimulou a construção de um plano nacional com objetivos que atendessem aos interesses da nação.

Por iniciativa do MEC, o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), na vigência da LDB de 1961, com um conjunto de metas quantitativas e qualitativas para serem cumpridas no prazo de oito anos. No aporte da CF/88, a LDB/96 atribuiu à União a incumbência de encaminhar, no prazo de um ano, um Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas, ao Congresso Nacional, que tivesse duração de dez anos (Brasil 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) foi aprovado pela *Lei* nº 10.172, de 2001, apresentando grandes avanços. A implantação do PNE (2014-2024) ocorreu após três anos de sua elaboração, mediante aprovação pela *Lei* nº 13.005, de 2014. O Plano permitiu articular o campo da educação por meio de 20 metas, objetivos, diretrizes e estratégias para a política educacional, os quais integram ações do poder público da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, com o mesmo propósito do (PNE 2001-2010), que é promover uma educação de melhor qualidade para o país (Brasil, 2014).

Para a expansão da Educação Superior, que possa preencher as lacunas trazidas pela insuficiência de professores, o Plano Nacional de Educação (PNE) é um importante aliado. Previsto pela CF/88 e subsidiado pelo Censo da Educação Superior, o PNE (2014-2024) é composto por metas orientadoras para a educação brasileira, tais como, a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade do ensino e a valorização dos profissionais da educação (Brasil, 2014).

A Meta 12 do PNE em vigor busca elevar a taxa de matrículas na graduação para a população com idade entre 18 e 24 anos, fomentando a oferta de Educação Superior pública e gratuita,

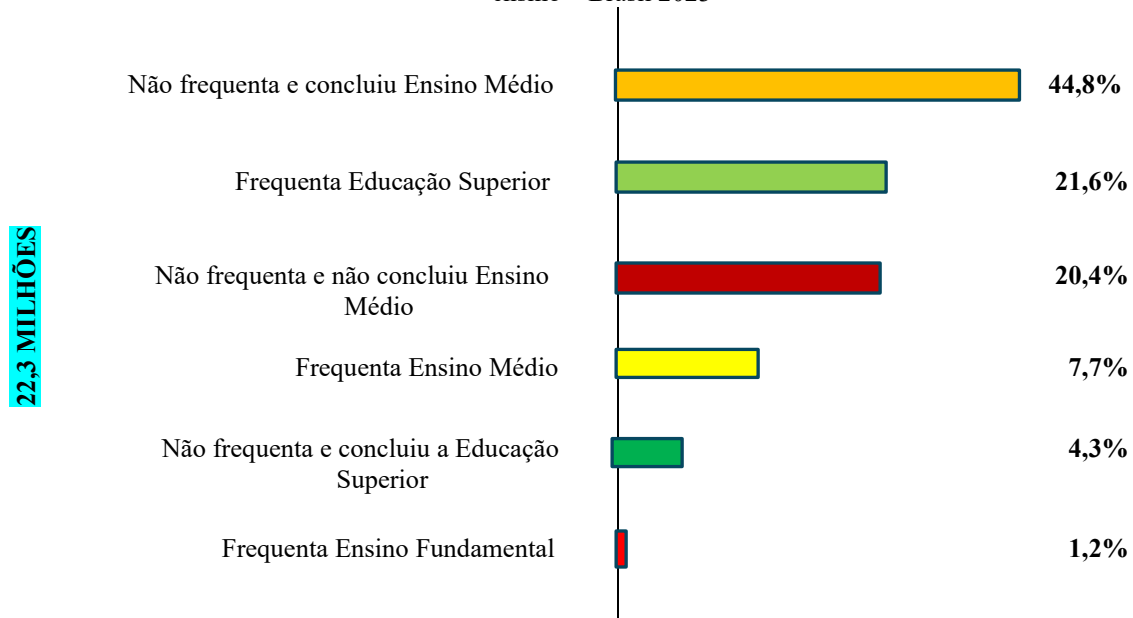
Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (Brasil, Ministério da Educação, PNE 2014-2024).

A Taxa Bruta de Matrícula (TBM) é um indicador que considera o total de matrículas existentes nos cursos de graduação, desconsiderando as vagas ociosas. Já a Taxa Líquida de Matrícula (TLM) é o indicador que mede o acesso a esses cursos, por aqueles que se encontram na idade de referência para cursá-los (Brasil, 2014).

Entre as estratégias projetadas para a Meta 12, destaca-se a promoção da oferta de Educação Superior pública e gratuita, para suprir o *déficit* de professores para a Educação Básica, em todas as áreas, mas, especialmente, em Ciências e Matemática (Brasil, 2014).

Carvalho e Oliveira (2022) apontam que, em relação ao processo de democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil, a Meta 12 do PNE é a que possui os desafios mais relevantes. Os autores também afirmam que, embora tenha havido crescimento na expansão nas taxas de matrículas na graduação, os resultados da Meta estão distantes de serem atingidos, conforme demonstra a Tabela 4.

Tabela 4. Distribuição percentual da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência à escola e etapa de ensino – Brasil 2023



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Os dados da Tabela 4 apresentam que, no ano de 2023, cerca de 22,3 milhões de pessoas foram recenseadas quanto à frequência na escola, por etapa de ensino. Desse total, menos da metade dos que concluíram o Ensino Médio estavam frequentando a Educação Superior e menos de 5% já haviam concluído essa etapa da escolaridade.

Torna-se relevante destacar que 2% da população com idade entre 18 e 24 anos estavam frequentando o Ensino Fundamental e apenas 7,7%, o Ensino Médio. A conclusão do Ensino Médio é condição para ingresso na Educação Superior e há importantes desafios a serem enfrentados para acelerar o ritmo da expansão para essa etapa (Brasil, 2024). O mercado de trabalho requer

profissionais aptos e habilitados e, segundo Mussliner et al., 2021, a qualificação demanda a apresentação de um diploma de graduação, usualmente.

Segundo o Relatório *Education at a Glance* 2024, em muitos países, a redução da participação de jovens adultos sem formação no Ensino Médio é uma prioridade, pois, adultos sem essa qualificação tendem a ter, ao longo de suas vidas, resultados sociais e profissionais desfavoráveis. Entre 2016 e 2023, no Brasil, a participação de jovens com idade entre 25 e 34 anos, sem conclusão do Ensino Médio, caiu 8 pontos percentuais, permanecendo com 27%, 13 pontos percentuais acima da média da OCDE em 2023.

A vigência do PNE (2014-2024) seria até 25 de junho de 2024, no entanto, foi prorrogada até 31 de dezembro de 2025, por meio da *Lei* nº 14.934, de 2024, devido à protelação do Poder Executivo em encaminhar em tempo hábil, a proposta de um novo plano nacional de educação, ao Congresso Nacional (Brasil, 2024).

De acordo com Echalar et al., (2020), o PNE deveria ser uma referência para a elaboração de políticas públicas, pois é produzido na articulação entre Estado e sociedade civil e possui intencionalidades e direcionamentos de vários atores e grupos específicos que participaram de sua formulação, devendo configurar-se como uma política de Estado.

Sarmiento et al., (2024), por sua vez, alegam que, apesar dos avanços instituídos pela CF/88, relativos aos dispositivos que preconizam o direito à educação, tais preceitos não garantem sua efetividade. No entanto, ainda assim, uma vez positivados, compete à sociedade exigir das instâncias competentes o cumprimento dos seus deveres, ressaltam os autores.

Instituído pela *Lei Estadual* nº 23.197, de 26/12/2018, o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (PEE), foi criado a partir do PNE 2014-2024, para o período de 2018 a 2027, em atendimento ao Artigo 204 da Constituição do Estado e o art. 8º da *Lei Federal* nº 13.005, de 25/6/2014, que aprova o PNE.

A legislação teve origem no Fórum Técnico - Plano Estadual de Educação, realizado em 24/4/2015 a 2/7/2016, a partir de contribuições de estudantes, pais, especialistas, professores e demais profissionais da educação, no intuito de que o PEE seja o guia para a elaboração de políticas públicas para a educação mineira e referência principal para a administração da educação pública no estado de Minas Gerais, nos próximos dez anos.

Objetivando a oferta de uma educação de qualidade e adaptado para a realidade regional de Minas Gerais, o PEE contém 10 diretrizes e 18 metas que abrangem todos os níveis e modalidades

de educação. Cada meta contém um conjunto de estratégias relativas ao monitoramento de suas ações e avaliações, as quais são realizadas por meio de indicadores oficiais e outros, quando necessário (Minas Gerais, 2018). Quanto aos objetivos que deverão ser alcançados, tem-se:

- i. A melhoria dos indicadores de acesso e qualidade na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação Superior;
- ii. O crescimento do atendimento escolar para jovens e adultos e pessoas com deficiência;
- iii. A oferta de Educação Profissional e da Educação Integral;
- iv. A elevação dos níveis de escolaridade da população;
- v. A implementação de política de valorização e de formação dos profissionais de educação;
- vi. A efetivação da gestão democrática da educação; e
- vii. A instituição de mecanismos para aprimorar a gestão orçamentária da pasta da educação (Minas Gerais, PEE/2018).

Em consonância com o PNE 2014-2024, a Meta 12 do PEE estabelece a elevação da taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e da taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos, fomentando a oferta de Educação Superior pública e gratuita, a partir da melhoria das ações de recursos humanos das instituições estaduais de Educação Superior, da ampliação da oferta de vagas e do acesso a esse nível de ensino, da garantia da permanência dos estudantes e do aumento progressivo da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais.

3.6 O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Censo da Educação Superior

O Instituto Nacional de Pedagogia (Inep) foi criado por meio da *Lei* nº 378, de 1937, no contexto de renovação do sistema educacional brasileiro e da criação do Ministério da Educação e Saúde. A fundação do Inep está alicerçada no movimento de reformas educacionais realizadas por educadores e demais atores sociais em favor da educação pública (Brasil, 1937).

A publicação de estudos educacionais pelo Inep teve início em 1939, quando foi publicado o Boletim nº 1, que registrou a situação do Ensino Primário de 1932 a 1936, período no qual 70%

da população era analfabeta. A partir de 1941, o Instituto passou a elaborar políticas públicas para a educação e a organizar cursos de capacitação para professores em várias unidades da Federação.

Em 1952, o educador Anísio Teixeira foi chamado para assumir o Inep e, durante sua posse, disse que a reconstrução educacional do Brasil seria fundamentada em bases científicas. Teixeira foi afastado do cargo, no início do Regime Militar, em 1964, quando foi iniciada a coleta de informações sobre a educação brasileira, o primeiro Censo Escolar.

Em 1972, o Inep passa a ser denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, quando o então Ministério da Educação e Saúde foi transformado em Ministério da Educação e Cultura, contribuindo para a reforma do ensino, a partir da integração ensino-pesquisa-planejamento e da difusão da pesquisa educacional no país (Brasil, 1972).

Em 1997, o Inep obtém autonomia e se torna autarquia federal, passando a ser o órgão encarregado pelas avaliações, pesquisas e levantamentos estatísticos educacionais do Governo Federal. No final da década de 1990 foi retomado o ideário de Anísio Teixeira e o Instituto passou a ser designado como Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 1997).

A partir de 2008, o Inep inicia a aplicação da Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey – Talis*), lançada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que coleta dados comparáveis internacionalmente sobre aprendizagem e condições de trabalho nas escolas. O estudo monitora e propõe que a profissão de educador seja mais atrativa (Brasil, 2008).

Ainda em 2008, o Censo Superior foi realizado em caráter declaratório, com coleta de dados em todos os estabelecimentos de Educação Superior, públicos e privados, analisando os campos: avaliações e exames educacionais, gestão do conhecimento, pesquisas estatísticas, indicadores educacionais e apresentar notas estatísticas sobre a formação de professores da Educação Superior no Brasil (Brasil, 2008).

Segundo informações do Censo da Educação Superior de 2023, a rede de Educação Superior brasileira é composta por instituições classificadas por organização acadêmica: universidade, centro universitário, faculdade, instituto federal e CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica) e por categoria administrativa: pública e privada. O Censo informa que em 2023, 2.580 IES estavam em atividade, conforme descrito na Tabela 5.

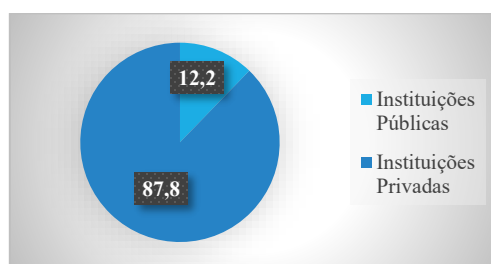
Tabela 5 - Instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa – 2023

Ano	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e CEFET	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2023	2580	116	89	9	384	150	1.791	41	n.a.

Fonte: Censo da Educação Superior (Brasil. Inep, 2024). Nota: n.a. Não se aplica.

Aproximadamente 88% das IES no Brasil são da rede privada, totalizando 2.264 IES, das quais predominam as faculdades (79,1%). Em relação às IES públicas: 138 são estaduais (43,7%); 121 são federais (38,3%) e 57 são municipais (18,0%), totalizando 316 IES. A maioria das universidades é pública (56,6%). Quanto às IES federais, quase três quintos (66,1%) são universidades e 33,9% Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) (Brasil, 2024).

Gráfico 1 - Instituições de Educação Superior, por categoria administrativa – 2023



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Tabela 6 – Percentual de IES por organização acadêmica

IES PRIVADAS	IES PÚBLICAS		
Total	Estaduais	Federais	Municipais
2.264	138	121	57
79,1%	43,7%	38,3%	18,0%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Segundo Pimenta et al., (2022), considerando que o ingresso em instituições públicas é mais concorrido, os alunos de baixa renda optam pelo ensino privado, tendo em vista que os critérios de seleção são mais acessíveis. Hoffmann et al., (2019), por seu turno, dizem que o ingresso na Educação Superior em instituições públicas foi facilitado pela ampliação do número de vagas.

Conforme Tabela 7, em 2023 foram oferecidas mais de 24,6 milhões de vagas em cursos de graduação, sendo 74,2% de novas vagas e 25,4% de vagas remanescentes.

Tabela 7 - Número de vagas de cursos de graduação, por tipo de vaga e categoria administrativa – 2023

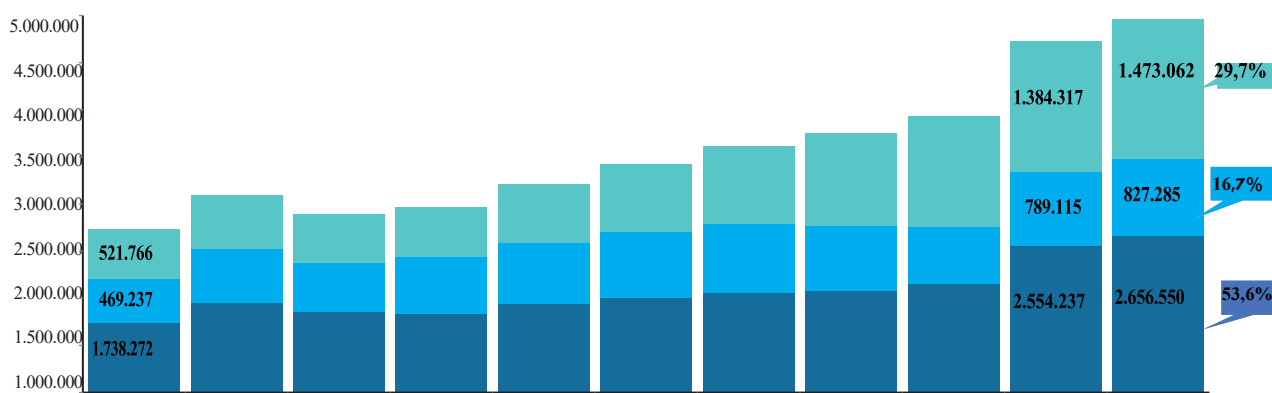
CATEGORIA ADMINISTRATIVA	VAGAS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO			
	Total Geral de Vagas	Vagas Novas Oferecidas	Vagas de Programas Especiais	Vagas Remanescentes
Total Geral	24.686.700	18.312.937	108.065	6.265.698
Pública	1.005.094	702.640	56.694	245.760
Federal	658.273	419.348	52.188	186.737
Estadual	272.069	225.610	3.987	42.472
Municipal	74.752	57.682	519	16.551
Privada	23.681.606	17.610.297	51.371	6.019.938
Privada com fins	19.064.267	14.192.513	31.290	4.840.464
Privada sem fins	4.617.339	3.417.784	20.081	1.179.474

Fonte: Censo da Educação Superior (Brasil. Inep, 2024).

Do total de vagas ofertadas em cursos de graduação pelas IES em 2023, a rede privada teve um percentual de 95,9%, em comparação à rede pública 4,1%. Em relação às vagas remanescentes, as IES da rede privada também sobressaíram com a oferta de 96,1%, conta 3,9% da rede pública. Relativo às vagas em turmas especiais, para demandas específicas, a diferença é mínima. Conforme dados do Censo, em 2023, a Educação Básica contava com 2,4 milhões de docentes. Desse total, 1,9 milhão atuavam na rede pública e mais de 565 mil, na rede privada (Brasil, 2024).

Hoffmann et al., (2019) e Schwerz et al., (2020) alegam que, quanto maior o número de vagas ofertadas, maior o número de professores. O entendimento dos autores pode ser verificado no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Número de ingressos em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2013-2023





Fonte: Censo da Educação Superior (Brasil. Inep, 2024).

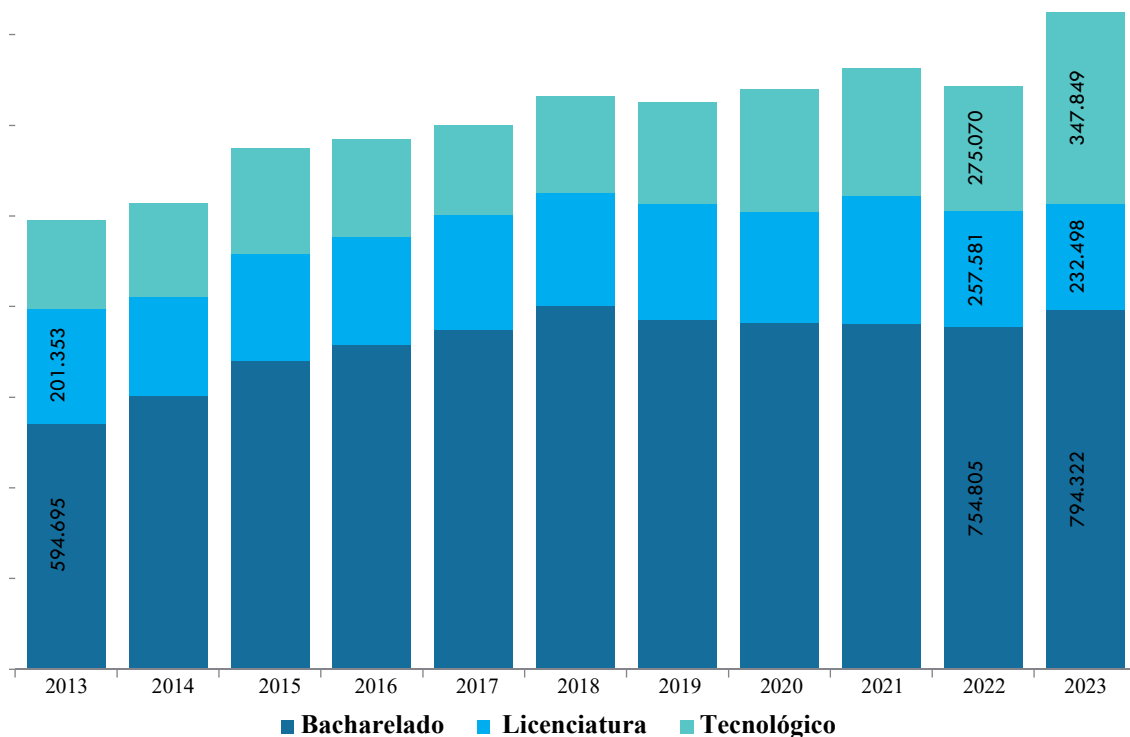
O grau acadêmico bacharelado obteve a maioria dos ingressantes da Educação Superior em 2023 (53,6%), seguido do tecnológico (29,7%) e da licenciatura (16,7%). Entre 2022 e 2023, houve um aumento no número de ingressantes no grau tecnológico, superando o crescimento constatado na licenciatura e no bacharelado. No período compreendido entre 2013 e 2023, o grau tecnológico registrou a maior ascensão em termos percentuais: 182,3% (Brasil, 2014).

Ainda que haja um número significativo de vagas e um percentual de ingressantes na licenciatura, conforme o Censo (2023), as IES experienciam episódios de evasão, cujo fenômeno é complexo e comum à Educação Superior na atualidade. De acordo com Felicetti e Fossatti (2014), o fenômeno da evasão ocorre em todos os cursos de graduação, o que demonstra a necessidade de estudos que gerem dados acerca dessa ocorrência, assim como a elaboração de políticas governamentais de incentivo e de formação de professores adequadas, que visem a conclusão do curso pelo estudante. Nesse contexto, uma análise das motivações para abandonar a profissão docente contribuiria para compreender as várias razões e os efeitos dessa escolha, na vida dos docentes (Melo & Moura, 2024).

Comparando o número de concluintes do ano de 2023, em relação ao ano de 2022, pode ser observado que houve um crescimento de 5,2%, no número de concluintes dos cursos de bacharelado, um aumento de 26,5% nos cursos tecnológicos e uma queda de -9,7%, para as licenciaturas conforme Gráfico 3 (Brasil, 2024). Soma-se a esse índice negativo, o fato de que a conclusão de uma licenciatura não assegura que o graduado vá seguir a carreira de professor, uma vez que, conforme registrado na literatura, um número de egressos das licenciaturas escolhe outras profissões (Bof et al., 2024).

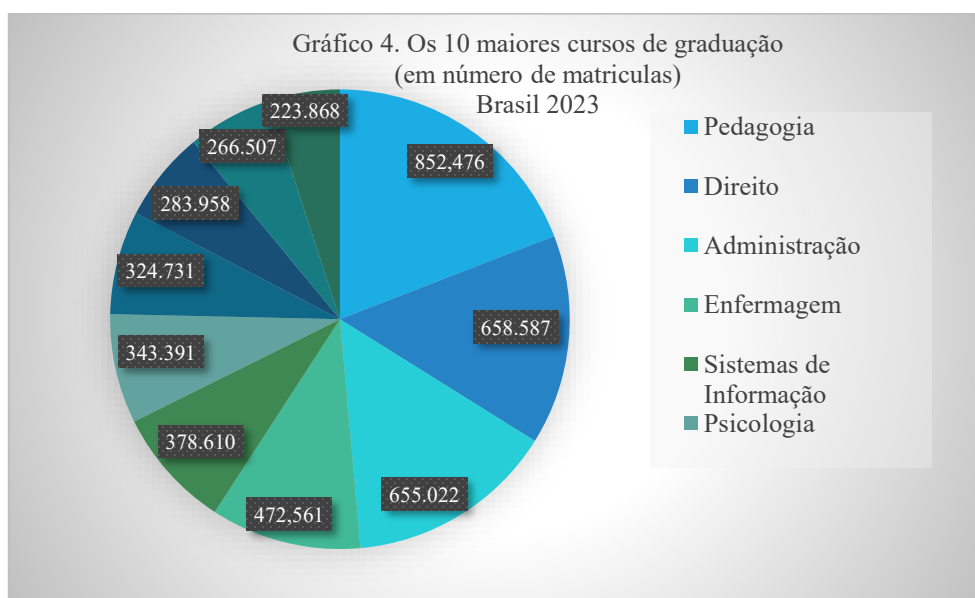
Em 2023, 57,8% do total de concluintes da Educação Superior correspondem a egressos de cursos de bacharelado, 25,3% são relativos a egressos de cursos tecnológicos e o menor percentual, 16,9%, são concluintes de cursos de licenciatura. Entre os anos de 2013 e 2023, houve um crescimento pouco significativo no número de concluintes das licenciaturas, de apenas 31.145 egressos ou 15,5%, estando abaixo dos cursos de bacharelado que tiveram um aumento percentual de 33,6% e dos tecnológicos com 78,4%, conforme Gráfico 3 (Brasil, 2024).

Gráfico 3 - Número de concluintes em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2013-2023



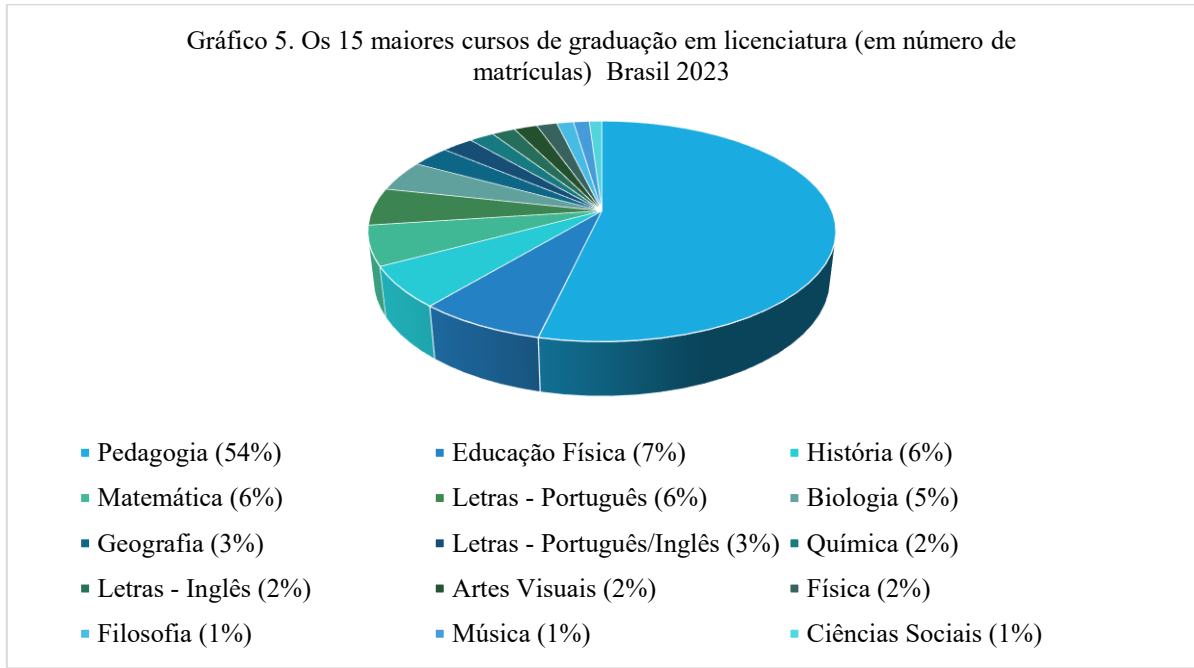
Fonte: Censo da Educação Superior (Brasil. Inep, 2024).

O Censo da Educação Superior 2023 apresenta ainda um *ranking* entre os 10 cursos de graduação, com maior distribuição das matrículas, especificadas no Gráfico 4.



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior 2023.

A formação de pedagogos e educadores físicos está entre as 10 graduações com maior número de matrículas, com destaque para a graduação em Pedagogia, conforme Gráfico 5.



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior 2023.

Entre os cursos de licenciatura também prevalece o curso de Pedagogia com mais da metade dos alunos matriculados (54%), seguido da licenciatura em Educação Física com 7% de matrículas. A Educação Física também figura o *ranking* dos 10 maiores cursos de graduação, em número de matrículas, ocupando a 8ª colocação.

Para Gatti (2014), o tempo de mudanças urge para a criação de políticas nacionais centradas na qualidade da formação de novos professores. Lima et al., (2023), por sua vez, alegam que é possível perceber essa centralidade na implementação das políticas de formação de professores. Os autores também alegam que há precariedade nessas políticas e cursos, em países mais pobres. Segundo Mussliner et al., (2021), no Brasil, a rede pública de Ensino Superior enfrenta diversos problemas, dentre os quais, a insuficiência de professores, a insuficiência de recursos financeiros e os índices de retenção e evasão de estudantes.

Antes, portanto, de discutir a formação docente no contexto brasileiro, é necessário discutir os fatores que fazem o estudante evadir da Educação Superior (Pereira & Santos, 2021). Em consonância, Tinto (1975) afirma que a insuficiência de definição adequada pode incidir sobre

questões de política educacional, tendo em vista que algumas teorias explicam, mas não descrevem, o que leva o estudante a desistir da Educação Superior, pois, o ingresso não garante sua permanência até a conclusão do curso, aduzem Campos e Bardagi (2020).

3.7 Evasão do Ensino Superior

Quanto à etimologia do termo ‘evasão’, relativo à Educação Superior, a Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed)/Inep, assim interpreta,

Evasão: saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior a de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino [...] (BRASIL, DEED/2017, P. 11-12).

Segundo Barbosa et al., (2023), o que caracteriza a evasão é a saída definitiva do estudante da Educação Superior. Os autores ainda ressaltam que não há relação entre fracasso escolar e essa evasão. À luz do que estabelece a LDB/96, cabe avaliar as razões que incidem sobre a ocorrência do fenômeno da evasão, as quais possam exprimir adequadamente a realidade e operacionalizar indicadores e diagnósticos, para que a gestão pública possa identificar os problemas e agir sobre eles, ao invés de ignorar suas motivações (Silva & Mariano, 2021).

Nesse contexto, desde a década de 1990, o MEC observa o fenômeno com a devida atenção quando, em 1996, foi instituída pela Secretaria da Educação Superior (Sesu), a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, a partir do interesse comum de diferentes universidades públicas, que tinham por objetivo identificar as causas prováveis e propor soluções viáveis para a evasão na Educação Superior. A Comissão emitiu um relatório de grande importância para os dias atuais (Brasil, 1996).

Como causas da evasão, foram definidas pela Comissão fatores referentes a características individuais do estudante e a questões internas e externas das IES. Entre as referências e proposições de superação dos problemas diagnosticados, destacam-se dois apontamentos contidos no relatório, o fato de que alguns cursos de licenciatura permaneceriam com altas taxas de evasão e a

improbabilidade de haver, em nível permanente, uma taxa zero de evasão da Educação Superior, considerando as causas que estão fora da esfera política acadêmica (Brasil, 1996).

Freitas (2016) coaduna com o entendimento de que para intervir na ocorrência da evasão é necessário entender as causas, os motivos e as condições associadas ao fenômeno, mas argumenta que estudos como o realizado pela Comissão Especial de 1996 estão defasados, pois a forma de análise não permite uma avaliação rápida dos índices e dos resultados das mensurações, tampouco das ações voltadas para a redução do fenômeno.

De acordo com Ambiel (2015), em uma escala de motivos para a evasão do Ensino Superior, as áreas do conhecimento e o processo de adaptação do aluno ao Ensino Superior devem ser considerados para o debate. Em consonância, Azevedo (2019) diz que, em grande parte, a evasão varia em virtude das áreas de conhecimento dos cursos. Ressalta-se, neste cenário, a insuficiência de professores com formação para ensinar o componente da Física, o que tem comprometido a qualidade do Ensino Médio, segundo Machado e Carvalho (2020).

Na perspectiva da evasão, Barbosa et al., (2023) aduzem que a escassez de docentes de Física no país relaciona-se com a elevada taxa de abandono dos cursos de licenciatura em Física e com a desistência da profissão pelos professores. Os autores também alegam que, a partir das primeiras disciplinas ofertadas no curso de licenciatura em Física, como a Física 1 e o Cálculo 1, o estudante consegue perceber sua aptidão, ou não. O êxito nessas disciplinas, associado à avaliação docente, pode impactar no processo de identificação, determinando se o aluno prossegue ou não com sua formação.

Na mesma área do conhecimento destaca-se também o componente curricular de Química, considerado inútil para a vida diária, tendo em vista a forma como é ensinado, sendo um desafio para os estudantes, de acordo com Souza et al., (2022). Os autores enfatizam que o desconhecimento do conteúdo e a insuficiência de habilidade em métodos e técnicas pelo professor, bem como a insuficiência de um ensino que ensine os conteúdos de maneira integrada ao dia a dia do estudante e dos pais, a desmotivação, a extensa carga horária e salas lotadas, são razões que contribuem para a baixa qualidade do ensino de Química no Brasil.

Embora diversos autores afirmem que há uma ampla insuficiência de profissionais em outras áreas, Pinto (2014) advoga que, no Brasil, a escassez de professores qualificados para ensinar em suas áreas de formação é predominante apenas em Física.

Para Abicalil (2012), o abandono dos cursos de licenciatura pode ser justificado pelo salário percebido pelo professor no Brasil. Por outro viés, Lima et al., (2023) abordam apenas o aspecto da melhoria do trabalho docente, sem citar a real necessidade de investimentos e de recursos financeiros para a carreira de professor. Chanlat (2014), por sua vez, ressalta a necessidade de pôr fim ao entendimento de que o social é subserviente ao econômico.

Iniciativas do Governo Federal como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) fomentam e incentivam o ingresso na Educação superior (Brasil, 2024). Ainda assim, para de Lima e Barros de Souza (2023), estudantes oriundos do SISU desligam-se das IES assim que ingressam, aumentando a taxa de evasão, tendo em vista que o ingresso em instituição distante de casa ou da família também pode dificultar sua permanência no curso.

Além disso, o estudante que, devido a nota obtida no processo seletivo, não lograr a vaga na IES e no curso pretendidos, tende a ingressar em qualquer curso e em qualquer instituição, para futuramente realizar sua escolha, considerando que o SISU permite que o candidato faça duas inscrições, sendo a primeira, presumivelmente, sua principal escolha, a qual pode ser trocada pela segunda, caso não se identifique com o curso.

Felicetti e Fossatti, (2014) aduzem que, embora programas governamentais não garantam a permanência do estudante, o atendimento às demandas primárias, tais como alimentação, moradia, saúde e transporte, oriundas do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), pode diminuir o fenômeno da evasão.

Registra-se ainda a evasão causada no contexto da primeira pandemia do século XXI, a COVID-19, uma infecção respiratória aguda causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2, altamente transmissível e de devastadores efeitos (Souza et al., 2021). Naquela conjuntura, diversos desafios foram enfrentados pelas IES para o acesso e a permanência dos alunos, tais como a insuficiência de informação, questões de saúde, insuficiência de motivação, problemas financeiros e fragilidade dos vínculos (Carneiro et al., 2022).

Em meio ao cenário da pandemia, Nunes (2021) manifestou sua preocupação com o aumento dos índices de evasão, mesmo após a reabertura das instituições. Para minimizar os impactos da evasão escolar foi necessário reestruturar os processos de ensino e aprendizagem, diante do cenário de crise, segundo Rolins e Ferreira (2024). Os autores ainda ressaltam que

ampliar o debate em torno das políticas públicas relativas à Educação Superior se mostra um desafio.

A calamidade decorrente da crise sanitária apresentou falhas na resposta do Estado brasileiro em relação à Educação Superior. Entretanto, compreender os tempos de transição e incorporar esta condição às formas de pensar e de agir pode contribuir para aprimorar o processo de formação de professores (Cunha, 2001).

Na concepção de Saviani (2009), as condições precárias de trabalho dificultam uma boa formação de professores e desestimulam a procura pelos cursos de licenciatura. Assim como a redução do tempo e melhores condições de trabalho do professor seriam eficientes, mas não suficientes para o bom andamento da escola.

A condição econômica também é destaque nesse debate que envolve políticas públicas de inserção e afirmação no Ensino Superior, conforme afirmam Wilhelm e Schlosser (2021), alunos menos favorecidos economicamente conseguem ingressar em um curso de graduação, mas sua permanência está condicionada à sua situação econômica, ao que pode lhes custar sua manutenção na Educação Superior.

Tinto (1975) compara o abandono do Ensino Superior ao suicídio na sociedade mais ampla, quando a vida acadêmica do evadido é tida como um sistema social e lhe insuficiência a integração que ocorre na instituição de ensino. Relativo à teoria de Tinto, Pinheiro et al., (2023) alegam que o abandono também pode ser proveniente das frustrações relativas ao meio acadêmico e social, predominantes nas IES. Já Silva e Costa (2022) afirmam que o aluno que evade da formação em licenciatura abandona apenas o curso, por sua vez, o aluno que evade do sistema abandona o Ensino Superior.

Segundo Lima e Coutinho (2020), a motivação intrínseca pode indicar o valor que os estudantes sentem com a possibilidade de serem docentes, através da compreensão de que o magistério é elementar e que vale a pena manter o entusiasmo. A motivação pode influenciar o desempenho desses estudantes, o que torna importante a autorregulação desse impulso que pode auxiliar os alunos a se manterem na Educação Superior, dizem os autores.

Huberman (1992) corrobora a ideia de que influências intrínsecas e extrínsecas podem interferir na escolha da carreira docente pelo indivíduo, a partir do primeiro contato que ele tem com a carreira durante sua vida escolar, quando podem ocorrer experiências boas e/ou ruins, as quais são ou não capazes de determinar um possível interesse pela docência.

O autor ressalta que da mesma forma, quando há professores na família, a criança pode se sentir incentivada a seguir a ou a desistir da carreira docente, conforme suas vivências. Ressalta ainda que a carreira é um processo estratégico, ao invés de uma sequência de eventos, sendo um plano de longo prazo, repleto de propósitos voltados para o desenvolvimento profissional.

Segundo de Lima e Barros de Souza (2023), apesar de suficientemente discutido, ainda há necessidade de se discutir o fenômeno da evasão para intervir na questão do abandono de um estudante de um curso superior. Melo e Moura (2024) corroboram ao afirmar que pesquisar a evasão da carreira docente é fundamental para compreender o processo de aprimoramento do percurso do professor desde seu ingresso na instituição de ensino. Os autores também argumentam que a insuficiência de interesse pela carreira é o motivo da frequente insuficiência de ingresso em cursos de licenciatura e de professores da Educação Básica, o que pode resultar, no futuro, na escassez de professores.

Mussliner et al., (2021), por sua vez advogam que, considerando tratar-se um fenômeno com múltiplas causas e que perpassa por diversas áreas, a maneira mais eficiente de combater a evasão da Educação Superior é constituindo uma equipe interdisciplinar formada por servidores das áreas da Psicologia, da Pedagogia, da Assistência Social e de assuntos educacionais e administrativos. A atuação da equipe no combate fenômeno conduziria a estudos e pesquisas na IES ou localidade onde estiver em exercício.

Os autores ainda ressaltam que a evasão em instituições públicas resulta em um desperdício das escassas vagas disponíveis, as quais poderiam estar servindo a estudantes sem recursos financeiros, que custeiam seus estudos em instituições privadas. Essa, portanto, seria uma das ações a ser executada por essa equipe interdisciplinar que, com o surgimento de novas causas para a evasão e a modernização e modificação contínuas da sociedade, talvez deva contar com profissionais de demais áreas, além das expostas.

3.8 A política remuneratória do magistério público estadual de Minas Gerais

Nos termos da *Lei Federal* nº 11.738, de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não podem fixar vencimento inicial abaixo do piso nacional para uma jornada de 40 (quarenta) horas semanais (Brasil, 2008).

Em cumprimento à Lei Federal citada, em 2010 foi instituído o regime remuneratório por subsídio em Minas Gerais, por meio da *Lei Estadual* nº 18.975, de 2010. O regime era caracterizado por não permitir acréscimos no vencimento dos profissionais da educação, tais como abonos e gratificações (Minas Gerais, 2010).

Apesar de elevar o vencimento inicial, no regime por subsídio, em certos casos houve desvantagens monetárias obtidas ao longo da carreira pelos servidores, tais como biênios, quinquênios e trintenários. Também foram diminuídos os percentuais de ajuste salarial para promoção e progressão na carreira (Cirilo, 2012).

A promoção e a progressão na carreira são mecanismos de desenvolvimento vinculados aos resultados das avaliações de desempenho individual, ao tempo de efetivo exercício do servidor e a critérios específicos de escolaridade. A promoção é caracterizada como a passagem do servidor público efetivo para o nível imediatamente superior na mesma carreira. Progressão, por sua vez, é a passagem do servidor público efetivo, para o grau imediatamente superior no mesmo nível da carreira (Minas Gerais, 2024).

Por meio da promoção por escolaridade, o servidor evolui ‘verticalmente’ na carreira e por meio da progressão evolui ‘horizontalmente’, conforme Tabela 8, que detalha o vencimento básico dos Professores de Educação Básica, nos termos da *Lei* nº 24.838, de 27/06/2024, que trata da revisão geral do subsídio e do vencimento básico dos servidores públicos civis e militares da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo.

Tabela 8 - Grupo de Atividades de Educação Básica

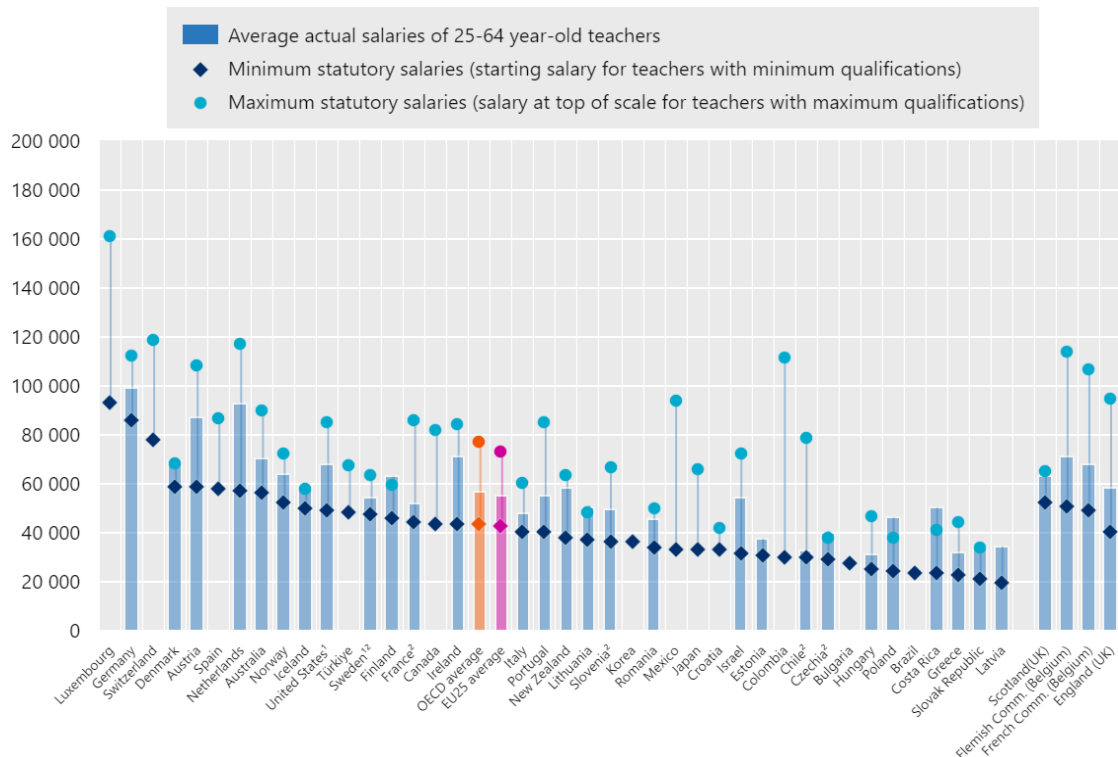
NÍVEL ESCOLARIDADE	GRAU NÍVEL	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P
Licenciatura Plena	I	2.774,82	2.844,19	2.915,30	2.988,18	3.062,89	3.139,46	3.217,94	3.298,39	3.380,85	3.465,37	3.552,01	3.640,81	3.731,83	3.825,12	3.920,75
Especialização	II	3.052,31	3.128,61	3.206,83	3.287,00	3.369,17	3.453,40	3.539,74	3.628,23	3.718,94	3.811,91	3.907,21	4.004,89	4.105,01	4.207,64	4.312,83
Certificação	III	3.357,54	3.441,47	3.527,51	3.615,70	3.706,09	3.798,74	3.893,71	3.991,06	4.090,83	4.193,10	4.297,93	4.405,38	4.515,51	4.628,40	4.744,11
Mestrado	IV	3.693,29	3.785,62	3.880,26	3.977,27	4.076,70	4.178,62	4.283,08	4.390,16	4.499,92	4.612,41	4.727,72	4.845,92	4.967,06	5.091,24	5.218,52
Doutorado	V	4.062,62	4.164,18	4.268,29	4.375,00	4.484,37	4.596,48	4.711,39	4.829,18	4.949,91	5.073,65	5.200,50	5.330,51	5.463,77	5.600,37	5.740,37

Fonte: *Lei* nº 24.838, de 2024.

De acordo com Costa (2020), apesar de terem ocorrido significativas mudanças na carreira dos profissionais da Educação Básica de Minas Gerais, ao longo dos últimos anos, a valorização da categoria encontrou diversos obstáculos na criação e na implementação de políticas públicas. Zucatto et al., (2023), advoga que as demandas de trabalho dos docentes da Educação Básica surgem da insuficiência de ações focadas na valorização profissional, como remuneração adequada ao cargo, plano de carreira, capacitação contínua e melhores condições laborais.

Anualmente, o Inep reporta à OCDE dados estatísticos nacionais, para que o Brasil figure no Relatório *Education at a Glance*, que tem por objetivo apresentar uma perspectiva ampla e abrangente dos sistemas de ensino dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e países parceiros, como o Brasil, do ponto de vista comparativo. Segundo o Relatório *Education at a Glance*, em 2023, os salários mínimos estatutários (salário inicial com qualificações mínimas) dos professores de ensino secundário inferior no Brasil atingiram USD 23.018, estando 47% abaixo da média da OCDE, USD 43.058, conforme Figura 1, a seguir.

Figura 1 - Relatório *Education at a Glance* 2024



Fonte: Inep, 2024.

O Relatório aponta que, no Brasil, a remuneração dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental é menor, comparado a países com melhores condições econômicas. Em média, professores brasileiros recebem US\$ 23.018 por ano, aproximadamente R\$ 144 mil. O valor é 47% inferior aos vencimentos pagos pelos países da OCDE, cerca de US\$ 43.058 anuais, cerca de R\$ 271 mil.

A conversão para comparação dos salários é realizada utilizando a escala de paridade do poder de compra, que reflete o custo de vida nos países da OCDE. Tais países e outros participantes estão classificados em ordem decrescente dos salários iniciais para professores com as qualificações mínimas. Os rendimentos dos docentes brasileiros no início da carreira são menores do que os de professores em países como México, Colômbia e Chile.

O regime de subsídio perdeu a vigência no ano de 2015, quando foi promulgada a *Lei Estadual* nº 21.710/2015, que dispõe, entre outras providências, sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo. A *Lei* de 2015 retornou o pagamento para o vencimento básico, assegurando o piso nacional e a jornada de 24 (vinte e quatro) horas semanais para o exercício do cargo de Professor de Educação Básica, da Rede Estadual de Ensino, na forma de regulamento. O piso salarial dos PEB/MG, portanto, é proporcional ao piso profissional nacional previsto na Lei Federal (Minas Gerais, 2015).

O subsídio foi o caminho encontrado pelo governo de Minas Gerais para atender o preceito de pagar o piso nacional que, apesar de aumentar o salário para os novos ingressantes na carreira, desvaloriza os profissionais com mais tempo de trabalho efetivo, além de tornar pouco ou nada estimulador a promoção e a progressão na carreira, segundo Pereira (2017).

Conforme informações emitidas pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), em 2024, o MEC definiu o reajuste do piso nacional em 3,62%, alterando o valor para R\$ 4.580,57, referente a uma jornada de até 40 horas semanais. Adotando a proporcionalidade, para a jornada de 24 horas, o Governo do Estado paga para o PEB, o valor de R\$ 2.748,34, um aumento de R\$ 92 em relação ao salário-base anterior (Minas Gerais, 2024).

A remuneração oriunda da proporcionalidade da jornada de 40 (quarenta) horas semanais desagradou os representantes da categoria, que atribuem à gestão governamental de Minas Gerais, um dos piores salários do Brasil, de acordo com a Deputada Estadual Beatriz Cerqueira.

A proporcionalidade é um absurdo, algo superado pela legislação desde 2015. A carreira da educação em Minas é uma das piores do País, paga um dos piores salários. Não há rede pública que se sustente com um processo tão longo de precarização (ALMG, Deputada Estadual Beatriz Cerqueira, 2024).

De acordo com declaração emitida pelo atual ministro da Educação, Camilo Santana, o Ministério da Educação (MEC) tem buscado a valorização dos docentes da Educação Básica por meio de políticas direcionadas para a formação inicial e continuada, para a qualificação profissional, para planos de cargos e carreira, para a remuneração, entre outras ações voltadas para a valorização docente e o reconhecimento dos professores do Brasil. O ministro ainda afirma que essas políticas estão sendo finalizadas pelo MEC e deverão ser implementadas em 2025 (Brasil, 2024).

Uma das bases instituídas pela *Lei Estadual* nº 15.293, de 2004, que trata das carreiras dos integrantes do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, dentre essas, a de Professor de Educação Básica (PEB), é a remuneração do servidor que deve ser adequada à complexidade das tarefas que lhe são atribuídas e ao grau de responsabilidade requerido, para que este execute, com eficácia, as responsabilidades do cargo que ocupa (Minas Gerais, 2004).

Segundo Augusto (2013), o plano de carreira dos Profissionais da Educação, instituído pela *Lei* nº 15.293, de 2004, não acolhe os interesses dos profissionais da Educação Básica de Minas Gerais. O autor ainda destaca a insatisfação dos docentes, em relação ao salário e ao sistema. Já Cirilo (2012) argumenta que um plano de carreira valorizado perpassa pela valorização salarial.

Para Pereira e Santos (2021), as *Leis* nº 4.024/61 e nº 5.692/71 não se comprometeram com qualidade da Educação Básica, tampouco deu o devido reconhecimento à valorização salarial, ao passo que a atual LDB/96 incorporou a valorização do professor no grupo dos profissionais que atuam na área educacional, implicando uma responsabilidade ao poder público local.

A titulação proporciona um reajuste salarial, por meio da mudança de nível, e gera um desenvolvimento na carreira. O tempo de serviço também ocasiona um reajuste salarial, mediante a mudança de grau (Minas Gerais, 2004). Freitas e Pacífico (2020) aduzem que a política educacional desvaloriza o profissional da educação. Por outro lado, Costa e Cunha (2020) afirmam que a legislação valoriza a carreira do profissional da educação e lhe conduz a realizar um trabalho com bons resultados e a ter qualidade de vida, embora reconheçam que a carreira e a identidade

profissional do docente da Educação Básica necessitam de políticas públicas que valorizem e reconheçam a importância de uma formação sólida e fundamentada, bem como de sua atividade profissional.

Existem carreiras que, por não possuírem correspondência no setor privado, causam uma sujeição indispensável devido às funções executadas por elas, confere-lhes um poder de coalizão. No âmbito do Poder Executivo de Minas Gerais, carreiras como da Secretaria de Estado da Fazenda, da Polícia Civil e da Advocacia Geral do Estado recebem, em média, 48,82% mais que outras, que possuem o mesmo nível de escolaridade e tempo médio de serviço (Bechtluft & Costa, 2021).

Além da natureza da atividade realizada, carreiras com acesso a núcleos de poder decisório e ocupações em cargos comissionados de alto escalão também impactam sobre a concessão de benefícios remuneratórios diferenciados, devido a capacidade de influenciarem decisões políticas que beneficiam outros servidores e de disporem de maior aprovação de leis específicas (Bechtluft & Costa, 2021).

A Secretaria de Planejamento e Gestão (Seplag), por meio da Superintendência Central de Política de Recursos Humanos é o órgão responsável por elaborar políticas e propor ações referentes aos cargos, às carreiras, à remuneração, às vantagens e aos benefícios dos servidores ocupantes de cargos de provimento efetivo da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo (Minas Gerais, 2024).

Coelho e Oliveira (2015) ressaltam a importância política e sindical na relação entre servidores e o poder público, tendo em vista a remuneração dos profissionais da educação da rede pública ser estabelecida, alterada ou revogada apenas por lei. Para Pereira (2017), o debate pelo reconhecimento dos profissionais da educação é tão remoto quanto a criação de sua entidade representativa, a União dos Trabalhadores em Educação, o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE-MG), em 1979.

Compete ao estado preservar seus servidores e garantir a formação de um corpo rígido, estabelecendo diretrizes que garantam a permanência de um quadro de pessoal realizado com sua condição trabalhista (Oliveira, 2023).

3.9 Da Contratação Temporária de Professores

Em 2016, a SEE-MG iniciou um sistema pioneiro para realizar o processo de designação⁶ *online*, para a contratação de profissionais para atuarem na Rede Estadual de Ensino. De acordo com o art. 10 da *Lei* nº 10.254, de 1990, a designação visa preencher interinamente as funções vagas de PEB, entre outras, a fim de garantir o pleno funcionamento das escolas estaduais, sendo um processo essencial na preparação da rede pública para o início do ano letivo (Minas Gerais, 1990). Ferreira e Abreu (2014) consideram a contratação temporária um regime de trabalho prejudicial para o docente, tendo em vista a instabilidade profissional que configura uma situação de desvalorização das condições trabalhistas, aguardar o próximo ano letivo, sem saber se conseguirá emprego

De acordo com a CF/88, a Administração Pública direta e indireta deverá estabelecer leis para casos de contratação temporária para atender a necessidade de excepcional interesse público (Brasil, 1988). Atendendo ao preceito constitucional, a *Lei Estadual* nº 24.805, de 2024, regulamentada pelo *Decreto Estadual* nº 48.870, de 2024, normatiza 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 de Minas Gerais (Minas Gerais, 2024).

A *Lei Estadual* nº 24.805, de 2024 foi publicada em cumprimento aos dispositivos da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 915, perante as *Leis Estaduais* nº 7.109/1977 e nº 9.381/1986, que, respectivamente, instituíram o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais e o Quadro de Pessoal das unidades estaduais de ensino, entre outras providências (Minas Gerais, 2024).

De acordo com a Procuradoria Geral da República (PGR) e com o Supremo Tribunal Federal (STF), as normas do Estado de Minas Gerais violam os incisos II e IX do art. 37 da CF/88, sendo consideradas genéricas e abrangentes (Brasil, 2021). A ADPF 915 refere-se à realização das contratações temporárias de profissionais da educação pela SEE-MG, para suprir vagas decorrentes

⁶ Designação é o termo anteriormente utilizado para admitir profissionais para o exercício temporário das funções do Quadro de Magistério na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. A partir do Decreto 48.109 de 30 de dezembro de 2020, o processo de admissão de pessoal passou a utilizar o termo "convocação" e, a partir do ano de 2024, o termo "convocação" foi substituído por contratação, em razão da Lei 24.805/2024

de vacância de cargos efetivos, por meio de normas emitidas pelo Estado de Minas Gerais (Brasil, 2021).

Em contraposição aos ditames da ADPF 915, o estado de Minas Gerais apresentou números de contratações temporárias relativas aos afastamentos e substituições, no período de 15/05/2022 a 01/06/2022, relativos a: licença para tratamento de saúde, que exigiram 4.596 (quatro mil, quinhentas e noventa e seis) contratações (70,1%), licença gestação, maternidade e paternidade, que ocasionaram 451 (quatrocentas e cinquenta e uma) contratações (6,9%) e as demais substituições (férias-prêmio, substituição de cargos etc.), que resultaram em 1.508 (um mil quinhentos e oito) contratações (23%) (Minas Gerais, 2022).

O Governo do Estado ainda asseverou que, levando-se em conta a magnitude do sistema e que os princípios regulamentadores da contratação temporária vigem há mais de 40 (quarenta) anos, seria razoável um prazo de cinco anos para a modulação dos efeitos da decisão. Solicitou também que seus efeitos fossem estendidos de modo a permitir convocações durante o prazo a ser fixado, devido à necessidade, não esporádica, dessas convocatórias (Brasil, 2022).

O Tribunal acolheu, em parte, os embargos de declaração opostos pelo Estado, para ampliar a modulação dos efeitos do acórdão embargado, de maneira que só tivesse eficácia após 24 (vinte e quatro) meses, a partir da conclusão do julgamento de mérito da arguição. O acórdão transitou em julgado, em 06/09/2022, tornando definitiva a decisão (Brasil, 2022).

Em atendimento aos dispositivos da ADPF 915, a *Lei Estadual* nº 24.805, de 2024, estabeleceu o percentual máximo de profissionais do magistério que podem ser contratados temporariamente, com adequação gradativa, conforme Tabela 9.

Tabela 9 - Cronograma percentual de contratados temporários do magistério

PERCENTUAL MÁXIMO		
50%	40%	30%
até 31/07/2025	até 31/07/2026	até 31/07/2027

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Visando atender à necessidade de contratação temporária, no âmbito da SEE/MG, anualmente é formado um cadastro de reserva, para atendimento das funções do Quadro do Magistério. Atualmente estão em vigor as normativas descritas na Tabela 10.

Tabela 10 – Normas sobre a convocação/contratação temporária para o Quadro do Magistério

NORMA	DISPOSIÇÃO	VIGÊNCIA
Resolução SEE nº 4.920/2023	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	Até 31/12/2024
Resolução SEE nº 5.008/2024	Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição extemporânea 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	Até 31/12/2024
EDITAL PS/SEE/MG Nº 4/2024	Estabelece critérios e procedimentos para a realização do Processo Seletivo (PS), destinado à classificação e à seleção de profissionais do Quadro Magistério, para a formação de Cadastro de Reserva, a fim de atender à necessidade de contratação temporária de excepcional interesse público, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)	A partir de 22/10/2024
Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE - ORIENTAÇÃO	Orientações para garantia da oferta dos dias letivos e da carga horária aos estudantes	A partir de 16/04/2024
Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE - ORIENTAÇÃO	Orientações para integralização da carga horária do ano letivo 2024 nas escolas da Rede Estadual de Ensino	A partir de 10/09/2024

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Tendo em vista a imprevisibilidade dos afastamentos e substituições que ocorrem na função de professor, no último processo de inscrição regido pelo EDITAL PS/SEE/MG Nº 4/2024, cada candidato pôde realizar até 6 (seis) inscrições no Cadastro de Reserva, as quais permitirão que este concorra às vagas, em todas as unidades de ensino localizadas nos municípios jurisdicionados à SRE para qual se inscreveu. Nos termos da Resolução SEE nº 4.920/2023, o candidato pôde realizar até 3 (três) inscrições. O aumento no número de inscrições visa ampliar o número de profissionais no Cadastro de Reserva e evitar a carência de professores (Minas Gerais, 2024).

Relativo ao Processo Seletivo (PS), destinado à classificação e à seleção de profissionais do Quadro Magistério, para a formação de Cadastro de Reserva, a fim de atender à necessidade de contratação temporária de excepcional interesse público, no âmbito da SEE-MG, evidencia-se o proferimento da medida cautelar emitida pela 1ª Vara da Fazenda Pública e Autarquias da Comarca

de Belo Horizonte do Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), nos autos da Ação Civil Pública Processo nº: 5306680-88.2024.8.13.0024, que oficiou a SEE-MG, deferindo a tutela de urgência para determinar a suspensão do processo seletivo regido pelo EDITAL PS/SEEMG nº 04/2024, em razão de não haver previsão da reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PcD) (Minas Gerais, TJMG, 2025).

Narra o Ministério Público do Estado de Minas Gerais (MPMG) que, em 23 de outubro de 2024, instaurou a Notícia de Fato nº MPMG - 0024.24.013366-0, a partir de denúncia anônima, na qual foi noticiada a inexistência de reserva de vagas para pessoas com deficiência, no aludido Processo Seletivo. Relata ainda que a falta de manifestação da SEE-MG, acerca da denúncia, ensejou a expedição da Recomendação nº 08/2024, que preconiza a inclusão de cláusulas editalícias que prevejam o percentual de 10% do total das vagas ofertadas às PcD, tanto para provimento de cargos temporários, quanto para definitivos, de acordo com as leis infra e constitucionais pertinentes (Minas Gerais, TJMG, 2024).

A Recomendação não foi atendida, tampouco o Edital PS/SEEMG nº 04/2024 foi modificado, conforme registra o MPMG. Assim, ao analisar a solicitação de concessão da tutela de urgência, o Tribunal de origem destacou que a CF/88, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Federal nº 13.146, de 2015), a Lei Estadual nº 11.867, de 1995 e o Decreto Estadual nº 42.257, de 2002 estabelecem a necessidade de reserva de vagas para PcD em concursos públicos e processos seletivos simplificados se aplicando também às funções de contratação temporária (Minas Gerais, TJMG, 2024).

Além da suspensão do processo seletivo foi determinada a retificação do Edital PS/SEEMG nº 04/2024 e a reabertura do prazo de inscrição originalmente previsto no certame, para atendimento às pessoas com deficiência (Minas Gerais, TJMG, 2025). Em atendimento à liminar, a SEE-MG publicou no Diário Oficial Eletrônico do Estado de Minas Gerais (DOE), o Ato SEE nº 158, de 23 de janeiro de 2025, tornando pública a suspensão do EDITAL PS/SEEMG nº 04/2024 e, por conseguinte, a abstenção de execução do cronograma previsto no ANEXO VI. O Ato entrou em vigor na data de publicação de seu extrato (Minas Gerais, DOE, 2025).

Nesse ínterim, os profissionais responsáveis pela execução do Quadro do Magistério das escolas estaduais foram orientados a aguardar o envio de informações posteriores e orientados que a SEE-MG estaria envidando esforços para assegurar o andamento do processo seletivo e o

cumprimento do Calendário Escolar de 2025. O Estado de Minas Gerais requereu a suspensão dos efeitos da tutela de urgência, até a conclusão do processo de origem (Minas Gerais, TJMG, 2025).

Consignou o Estado, que o cumprimento da tutela provisória de urgência “cria vácuo gerencial e põe em risco a execução do calendário escolar em 2025”. Aduziu também que a interrupção das contratações temporárias teria um impacto considerável na REE-MG, prejudicando todo o planejamento pedagógico, as metas definidas, as ações e iniciativas implementadas e a proteção dos direitos educacionais. O pleito foi julgado pelo Desembargador do TJMG e atual presidente, que considerou, ante as alegações do Estado, a possibilidade de conceder o pedido de suspensão, dado o forte risco que a execução imediata da decisão louvável, porém adversa, poderia representar para a ordem pública (Minas Gerais, TJMG, p. 2, 2025).

Releva salientar que a tutela provisória de urgência foi concedida após a fase de seleção das vagas e a divulgação do resultado da “primeira rodada” (conforme o cronograma estabelecido no Anexo VI do edital do EDITAL PS/SEEMG nº 04/2024), e, portanto, próximo ao começo do ano letivo. De acordo com a Nota Técnica nº 10/SEE/ALNP/2024, previu-se que aproximadamente 80.000 vagas temporárias serão preenchidas por meio do citado Processo Seletivo, que, caso não ocorra em tempo hábil, conforme o cronograma estabelecido, poderá acarretar sérios danos à comunidade estudantil impactada (Minas Gerais, SEE-MG, 2025).

O pedido para anular os efeitos da decisão liminar concedida na Ação Civil Pública foi deferido, até a conclusão do processo, com a inferência de que resta evidente a garantia de igualdade de acesso aos cargos públicos. Não obstante, pelas justificativas mencionadas e as demais contidas no Processo e, considerando a finalização das etapas de um novo concurso e a proximidade do ano letivo, a concessão da pretensão suspensiva foi a ação que se impôs (Minas Gerais, SEE-MG, 2025).

Em cumprimento à anulação da decisão judicial, a SEE-MG publicou no Diário Oficial Eletrônico do Estado de Minas Gerais (DOE), em 28 de janeiro de 2025, o Ato SEE nº 175, de 27 de janeiro de 2025, tornando pública a suspensão dos efeitos da Ação Civil Pública que deferiu a tutela de urgência que determinou a suspensão do processo seletivo regido pelo multicitado Edital, por conseguinte, a retificação de execução do cronograma previsto no ANEXO VI. O Ato entrou em vigor na data de publicação de seu extrato (Minas Gerais, DOE, 2025).

O próximo capítulo, Metodologia, aborda a classificação e o delineamento da pesquisa; unidade de análise e sujeitos da pesquisa; bem como a coleta de dados e análise dos dados.

4 METODOLOGIA

4.1 Classificação e Delineamento da Pesquisa

Segundo Bello (2009), metodologia é a descrição acurada e meticulosa de cada ação realizada no método (caminho) do estudo realizado. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo empírica, de natureza aplicada, com finalidade descritiva e abordagem qualitativa. Segundo Martins (2004), os métodos qualitativos abordam as unidades de atributos sociais semelhantes que foram investigadas, como conjuntos que desafiam o investigador.

Yin (2016), por sua vez afirma que tudo o que acontece em nossa ou na realidade alheia pode ser objeto de estudo qualitativo, assim como uma abordagem deve ser produtiva para o estudo, podendo até reconstituir histórias. A pesquisa em si, pressupõe a escolha dos procedimentos metodológicos que deverão ser utilizados e seu objeto evidencia as propensões de quem a realizará.

Gatti (2005, p. 5) ressalta que “método é o percurso de um caminho, um caminhar por algumas veredas” e Zanelli (2002) diz que “o pesquisador é alguém que interpreta interpretações” (p. 7). O autor ainda afirma que o problema de pesquisa ancora a escolha do método a ser utilizado pelo pesquisador, assim como as ideias que o orientam.

4.2 Unidade de análise e Sujeito de pesquisa

As unidades de observação são as SRE e a seleção dos sujeitos está intimamente ligada à experiência profissional relativa ao objeto de estudo, assim, foram selecionados servidores públicos estaduais que exercem cargo de Diretor de Pessoal nas SRE, comumente chamados de ‘DIPes’. Yin (2016) afirma que a pesquisa qualitativa abrange questões sociais, institucionais e ambientais das pessoas, resultantes do contexto que vivenciam.

Os DIPes têm por atribuição gerir, no âmbito regional, o planejamento, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação, relativos às atividades da administração de pessoal, conforme disposto no *Decreto* nº 48.709, de 2023 (Minas Gerais, 2023).

Relativo ao total dos sujeitos de pesquisa, Henninck et al., (2017) advogam que a qualidade não está atrelada à quantidade. Os autores afirmam ainda que a codificação dos dados pode ser

alcançada com 12 (doze) entrevistas, assim como a saturação dos códigos para a saturação, que pode evoluir para a saturação dos significados.

Onwuegbuzie e Leech (2007) corroboram ao dizer que o tamanho da amostra merece especial atenção do pesquisador qualitativo, a qual deve ser de tamanho adequado. Ao encontro, Rego e Júnior (2019) afirmam que o tamanho da amostra está intimamente relacionado ao problema de pesquisa, podendo ser insignificativo, irrisório, nocivo ou prejudicial o aumento desta, em função deste.

Para a definição de quais indivíduos participariam da pesquisa, foi realizado um mapeamento das SRE com características regionais distintas, tais como, características geográficas do território mineiro e perfil cultural. Relativo ao perfil profissional, foram considerados cargos administrativos, entre os quais foi escolhido o de DIPE, por atuar em tarefas que podem contribuir para o objetivo da pesquisa.

4.2.1 Contextualização e ambiência da pesquisa

Conforme estrutura orgânica, a SEE-MG divide-se administrativamente em 47 (quarenta e sete) Superintendências Regionais de Ensino (SRE), as quais são classificadas em duas dimensões burocráticas Porte I e II, conforme Tabela 11.

Tabela 11 – Classificação das Superintendências Regionais de Ensino

PORTE I	PORTE II
Metropolitana A	Almenara, Araçuaí, Barbacena, Campo Belo, Carangola,
Metropolitana B	Caratinga, Caxambu, Conselheiro Lafaiete, Coronel
Metropolitana C	Fabriciano, Curvelo, Diamantina, Divinópolis, Guanhães,
Governador Valadares	Itajubá, Ituiutaba, Janaúba, Januária, Juiz de Fora,
Montes Claros	Leopoldina, Manhuaçu, Monte Carmelo, Muriaé, Nova Era,
Teófilo Otoni	Ouro Preto, Pará de Minas, Paracatu, Passos, Patos de
Uberlândia	Minas, Patrocínio, Pirapora, Poços de Caldas, Ponte Nova,
	Pouso Alegre, São João Del Rei, São Sebastião do Paraíso,
	Sete Lagoas, Ubá, Uberaba, Unaí e Varginha

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

As SRE têm por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa e integração entre as demais redes de ensino, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais, conforme decreto que a rege. A definição do Porte de cada SRE possui relação com a divisão dos setores administrativos atribuídos a cada uma, quais sejam:

Diretoria Administrativa e Financeira, Diretoria Educacional e Diretoria de Pessoal. As unidades de Porte I possuem um maior número de escolas e, conseqüentemente, de matrículas, sendo necessária a divisão da Diretoria Educacional (DIRE) em dois setores, DIRE-A e DIRE-B (Minas Gerais, 2023).

A DIRE-A tem como competência coordenar o desenvolvimento das ações de atendimento escolar e a DIRE-B, o desenvolvimento das ações pedagógicas, ambas em âmbito regional e sob a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica (SB) da SEE-MG (Minas Gerais, 2023). A denominação de cada SRE faz menção ao município em que está localizada, à exceção das três Metropolitanas que possuem sede em Belo Horizonte. Cada SRE possui uma quantidade de escolas e municípios sob sua jurisdição.

A princípio, foram selecionados 12 (doze) profissionais, dois de cada Polo Regional, quais sejam, Norte, Sul, Centro, Mata, Triângulo e Vale do Aço. A intenção foi coletar informações relativas ao objeto de estudo, em unidades distintas do estado de Minas Gerais, tendo em consideração as especificidades regionais, culturais e econômicas em que cada SRE está inserida.

No entanto, à medida que a pesquisa foi se desenvolvendo houve alteração no quantitativo dos sujeitos de pesquisa, tendo sido incluídos quatro novos DIPEs, em relação ao planejamento anterior. A alteração foi devida à insuficiência de resposta de alguns sujeitos de pesquisa, em relação aos trâmites burocráticos para realização da pesquisa. Assim, três novos diretores foram convidados, mediante contato telefônico, os quais aceitaram prontamente o convite e providenciaram, em tempo hábil, o envio dos documentos necessários para a anuência da SEE-MG. Nesse ínterim, houve resposta de alguns gestores, cuja resposta estava pendente, totalizando 15 DIPEs.

Os sujeitos de pesquisa foram identificados com a inicial ‘D’, conforme a sequência da realização das entrevistas, seguida do número ordinal, conforme Tabela 12.

Tabela 12 – Sujeitos de pesquisa

SUJEITO DE PESQUISA	POLO REGIONAL	PORTE	NÚMERO DE ESCOLAS ESTADUAIS	NÚMERO DE MUNICÍPIOS
D1	Norte	I	166	30
D2	Mata	II	38	14
D3	Centro	II	69	19
D4	Vale do Aço	I	141	31
D5	Triângulo	II	63	14
D6	Sul	II	52	24

D7	Norte	II	134	19
D8	Vale do Aço	II	61	21
D9	Sul	II	42	23
D10	Centro	II	19	18
D11	Mata	II	34	10
D12	Vale do Aço	I	130	40
D13	Centro	I	207	11
D14	Sul	II	48	16
D15	Mata	I	102	28

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

4.3 Perfil dos entrevistados

A Tabela 13 apresenta o perfil dos respondentes, tendo como marco temporal a data da entrevista.

Tabela 13 - Perfil dos entrevistados

PARTICIPANTE	SEXO	CARGO EFETIVO	TEMPO DE SERVIÇO NO ESTADO	TEMPO DE SERVIÇO NO CARGO DIPE
1	Feminino	Analista Educacional Inspetor Escolar	11 anos	1 ano
2	Feminino	Analista Educacional Inspetor Escolar	10 anos	1 ano 5 meses
3	Feminino	Analista Educacional	26 anos	8 anos
4	Masculino	Técnico da Educação	22 anos	3 anos
5	Feminino	Analista Educacional Inspetor Escolar	15 anos	2 anos 6 meses
6	Feminino	Técnico da Educação	31 anos	5 anos
7	Feminino	Analista Educacional Inspetor Escolar	30 anos	6 anos
8	Feminino	Analista Educacional	22 anos	2 anos
9	Feminino	Assistente Técnico de Educação Básica	30 anos	1 ano 6 meses
10	Feminino	Técnico da Educação	18 anos	4 anos
11	Masculino	Técnico da Educação	22 anos	11 anos
12	Feminino	Técnico da Educação	24 anos	3 anos
13	Feminino	Técnico da Educação	11 anos	11 meses
14	Feminino	Técnico da Educação	22 anos	1 ano 7 meses
15	Feminino	Técnico da Educação	19 anos	1 ano 9 meses

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

4.4 Coleta de Dados

Segundo Gatti (2021), a escolha da metodologia de pesquisa durante a pesquisa precisa estar fundamentada para garantir confiabilidade aos dados analisados e aos resultados obtidos. Inicialmente, foi realizada uma análise documental para examinar o teor de diversos tipos de

documentos e extrair informações relativas aos objetivos da pesquisa. Júnior et al., (2021, p. 3) ressaltam que o procedimento da análise documental “utiliza o documento como objeto de estudo”.

A Revisão Documental foi realizada a partir das legislações estaduais e federais, tais como, resoluções, leis, decretos e outros. A Revisão Bibliográfica da Literatura também foi utilizada para identificar os trabalhos que poderiam contribuir para a pesquisa. A fundamentação teórica e as discussões apresentadas na pesquisa estão ancoradas em autores como Tinto (1975), Saviani (1999; 2009), Gatti (2008; 2009; 2014 e 2021), entre outros, consultando-se para tanto, as bases de dados *SciELO*, *Google Acadêmico*, *Spell Anpad*, artigos, livros e demais fontes teóricas.

Para coletar os dados foi utilizada a técnica da entrevista, tendo em vista as especificidades do trabalho de campo. Conforme Lüdke e André (1986), a entrevista possui vantagem sobre as outras técnicas, pois permite a captação imediata da informação desejada, uma vez que não discrimina o voluntário, tampouco o tema a ser tratado. É essencial que o pesquisador conheça o perfil dos entrevistados e perceba sua disposição e confiança em compartilhar seus conceitos, pontos de vista e teorias.

Zanette (2017) destaca que a entrevista é o fio condutor do sujeito que irá colher os dados e do que irá expressar suas ideias e opiniões. Zanelli (2002), por sua vez, afirma que a linguagem, no momento da entrevista, é tida como a maior prática de comunicação. O entrevistado pode ser estimulado a verbalizar conteúdos inerentes à pesquisa.

Patias e Hohendorff, (2019) corroboram ao afirmar que experiências individuais e conceitos possuem importantes e necessários pontos de vista para a realização de uma pesquisa qualitativa. Para a coleta de dados, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado, com perguntas relacionadas aos desafios enfrentados e as estratégias utilizadas pela SEE-MG, para a composição do quadro do magistério, com profissionais habilitados para lecionar na Educação Básica.

Segundo Manzini (2003), um roteiro tem como principal função auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido. Ao encontro, Sionek e Freitas (2020) relatam que as entrevistas semiestruturadas ou abertas constituem um diálogo intersubjetivo, a partir de um tema.

Inicialmente, foi necessário obter a aprovação do Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes para realização da pesquisa. Posteriormente, foram verificados os procedimentos que deveriam ser seguidos para a concessão das entrevistas, considerando tratar-se de servidores públicos que obedecem a uma hierarquia.

Assim, houve o contato inicial com os doze candidatos pretendidos para a entrevista, por telefone. Os candidatos foram informados sobre o motivo do contato, sobre o tempo estimado da entrevista, que poderia ocorrer entre 40 minutos e 1 hora, que poderiam escolher data e horário e que haveria gravação de áudio para transcrição sigilosa dos dados coletados.

Os DIPEs que manifestaram interesse foram instruídos, via *e-mail*, como formalizar a solicitação junto à Assessoria de Ensino Superior (ASU) da SEE-MG, responsável pela permissão para realizar a pesquisa nas respectivas SRE e pelo envio dos Termos de Anuência que permite a realização da pesquisa.

O Termo de Anuência é um documento gerado e encaminhado para as SRE, via Sistema Eletrônico de Informações (SEI), um sistema de gestão de processos e documentos eletrônicos utilizado pela administração pública de Minas Gerais, que oferece suporte à produção, edição, assinatura e tramitação desses documentos e processos. O pesquisador recebe o mesmo documento, via *e-mail*.

O Termo de Anuência adverte o pesquisador que verifique o interesse e a disponibilidade dos profissionais em participarem da pesquisa, respeitando os que optarem por não participarem, assim como a confidencialidade das informações, o tratamento e veiculação dos dados e a não exposição dos profissionais, de acordo com as prerrogativas legais, conforme a *Lei nº 13.709*, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), entre outros normativos legais e éticos vigentes.

À medida que as anuências chegavam, as entrevistas eram agendadas. Os voluntários escolheram a data e o horário da entrevista e junto com o convite virtual foi encaminhado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para conhecimento e assinatura.

O TCLE é o instrumento que garante a confidencialidade e o direito à reserva das informações que serão coletadas durante a entrevista. Zanelli (2002) afirma que no primeiro contato, o pesquisador deve demonstrar consideração pelo entrevistado e informar sobre a garantia de privacidade ao participar da pesquisa.

O instrumento enfatiza os riscos e os benefícios, assim como orienta sobre a possibilidade de interrupção ou desistência do entrevistado durante a entrevista, informando que não haverá prejuízo à pesquisa. O TCLE foi encaminhado para o entrevistado, junto com o endereço eletrônico do convite criado pelo *Google Meet*.

Souza et al., (2013) advogam que o TCLE mantém o tratamento ético na relação entre pesquisador e sujeito da pesquisa, além de promover o respeito aos direitos humanos. O Termo de Compromisso para Utilização dos Dados (TCUD), que é obrigatório para pesquisas que coletam e utilizam informações de banco de dados de instituições, por sua vez, foi apresentado à SEE-MG.

Foram observados ainda os dispositivos do art. 1º da *Resolução CNS* nº 510, de 7 de abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana (Brasil, 2016).

Para diminuir a tensão ora observada, antes da entrevista foi realizada uma abordagem sucinta com os voluntários, tendo sido perguntado como estavam naquele momento, além de ser proferido um breve agradecimento pela disponibilidade de tempo. Em seguida, foi questionado se permitiam a gravação e, mediante a autorização foram iniciadas as entrevistas, com as perguntas primárias: nome, SRE em que trabalha, cargo ocupado, tempo de serviço no cargo de DIPE e tempo de serviço na Rede Estadual de Ensino.

As entrevistas foram realizadas virtualmente pelo aplicativo *Google Meet*, cuja plataforma permite realizar reuniões gratuitas por vídeo, a partir de diferentes dispositivos, sendo um *software* popular e de fácil utilização, que permite encontros de até 60 minutos. Segundo Schmidt et al., (2020), em meio à pandemia do COVID-19, a coleta de dados *online* acabou se tornando uma opção para dar continuidade às pesquisas, em função das diversas limitações. A entrevista *online* como técnica de coleta de dados tem suas vantagens e desvantagens, as quais devem ser ponderadas, a fim de definir se atenderão ou não aos objetivos e objetos do estudo (SCHMIDT et al., 2020)

Por opção desta pesquisadora, foram gravados apenas os áudios das entrevistas, por meio do aplicativo ‘Gravador’ de um *smartphone*, considerando que recursos extras do *Google Meet* necessitam da aquisição de assinatura do *Google Workspace Business*.

Justifica-se a ocorrência das entrevistas de modo *online*, tendo em vista a distância que deveria ser percorrida por esta pesquisadora para encontrar cada Diretor de Pessoal, cujos municípios de residência e trabalho ficam entre 83,5 km, a menor distância, e 718,1 km, o maior percurso. Acrescenta-se ao fator distância, a disponibilidade de horário de cada DIPE.

Cabe registrar que as quinze entrevistas foram realizadas em um dilatado período, tendo em vista a morosidade de algumas SRE em enviar o processo para análise da ASU, que em alguns casos também demorou para responder. Ressalta-se que, entre a primeira entrevista, realizada em 18/8/2024 e a última, realizada em 4/11/2024, decorreram 78 (setenta e oito) dias. O processo para obter as anuências também se mostrou complexo e moroso, devido ao fluxo de trabalho adotado pela ASU.

Para Zanelli (2002), os passos executados para a realização da coleta de dados, confere um rigor metodológico em estudos qualitativos, com a utilização de métodos que garantem a imparcialidade na experimentação, análise, interpretação e apresentação dos dados. A sequência de trabalho para a coleta de dados da pesquisa ocorreu em três etapas descritas na Figura 2.

Figura 2 - Fluxo da coleta de dados



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

4.5 Análise e Interpretação dos Dados

Após a coleta, os dados foram analisados por meio do método de Análise de Conteúdo de Bardin (2004), a qual afirma que o método utiliza várias técnicas para analisar o que foi informado. Segundo Sousa e Santos (2020), na análise de conteúdo fomentada por Bardin, a sistematização dos dados e a forma como a técnica é realizada são os fatores que conferem credibilidade à pesquisa.

Para Yin (2016), o pesquisador deve instruir, retratar e registrar os procedimentos realizados e as evidências encontradas, de forma clara, objetiva e precisa para a análise, a verificação e a inspeção de outros sujeitos.

A análise foi realizada em três fases: a primeira consistiu na análise do material coletado; a segunda na categorização ou codificação das informações obtidas e a terceira no tratamento, inferência e interpretação dos resultados obtidos. Os entrevistados foram identificados com a inicial 'D', seguida do número relativo à sequência das entrevistas. Todos foram tratados com artigo masculino para uma leitura fluida.

Para Bandeira (2022), no processo de apreensão de análise e síntese, deve ser considerada a capacidade de produção do trabalho, conforme os objetivos pré-definidos. No conceito de Mozzato e Grzybovski (2011), a técnica análise de conteúdo visa engrandecer as informações captadas e dirimir as ambiguidades.

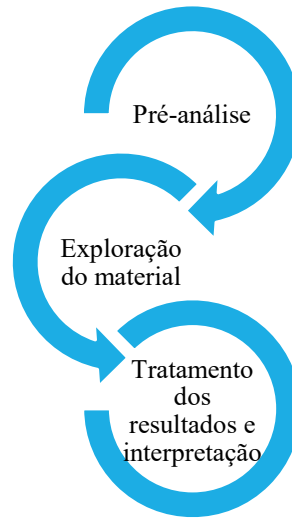
Segundo Yin (2016), a pesquisa qualitativa exerce um encantamento, pois podem ser abordados temas e assuntos de interesse do pesquisador, enquanto a abordagem pode ajudar a criar outros sentidos e significados. Há que se considerar também as expressões faciais que demonstram os sentimentos do entrevistado. O autor, entretanto, recomenda que o pesquisador evite impor sua própria interpretação na análise final, prevenindo o uso do senso crítico e dos múltiplos olhares, em relação ao contexto e aos participantes da pesquisa.

A fase da pré-análise consistiu na análise dos documentos e na seleção dos principais pontos das entrevistas, a partir leitura dos textos transcritos, os quais serviram para tentar elucidar o objetivo da pesquisa: verificar a eficácia das estratégias utilizadas pela SEE-MG, para compor o quadro do magistério com profissionais habilitados.

A exploração do material consistiu na definição das categorias, que foram classificadas contemplando os objetivos específicos da pesquisa. Ressalta-se que as categorias também podem ser elencadas, conforme a frequência que aparecem durante a entrevista (Sousa & Santos, 2020).

Os resultados foram tratados de forma consistente, a partir das conclusões oriundas do material coletado, tendo por objetivo evidenciar as implicações e as contribuições da pesquisa, respeitando todas as fases, para que as inferências da pesquisa qualitativa realizada tenham confiabilidade e validade a partir do que foi proposto (Bardin, 2004), explicitado na Figura 3.

Figura 3 - Intersecção entre as etapas da Análise de Conteúdo



Fonte: Elaborada pela autora (2024)

O *software Transkriptor* foi utilizado para transcrever as entrevistas, pela facilidade de acesso e manuseio à ferramenta, apesar de requerer assinatura. Após a transcrição das entrevistas, visando maior adequação à fala dos entrevistados e confiabilidade à pesquisa, quando necessário, os áudios foram revistos e corrigidas as falhas.

A partir dos dados coletados foi realizada uma análise com um olhar holístico, sem a rigidez das categorias e subcategorias. A abordagem holística propõe um olhar diferenciado sobre a realidade, ampliando a visão de mundo e a relação com ele, valorizando os potenciais humanos de maneira equilibrada.

Segundo Badin (2016), o processo de codificação pode ser realizado de forma aberta, que não requer de o pesquisador definir categorias, podendo descobrir novos dados e novas informações. Para Valle e Ferreira (2024), na perspectiva de Bardin, a análise de conteúdo pode ser aplicada a diferentes tipos de dados e contextos de pesquisa, com diferentes naturezas e objetivos, adaptando-os à necessidade específica de cada pesquisador.

Foram estabelecidas interlocuções que sustentam as argumentações teóricas e os achados evidenciados, que, *a priori*, estão relacionadas aos objetivos específicos da pesquisa: identificar os desafios e as estratégias adotadas pela SEE-MG, para suprir a insuficiência de professores; identificar os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que possuem maior carência de professores na REE-MG; identificar os fatores que mais contribuem

para a insuficiência de professores, segundo a vivência profissional do gestor de pessoal; verificar a eficácia das estratégias adotadas pela SEE-MG.

Todas as categorias alinham-se para responder o objetivo geral que visa verificar se as estratégias utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais são eficientes e eficazes, ante a insuficiência de profissionais habilitados para lecionar na Rede Estadual de Ensino.

4.5.1 – Os desafios e as estratégias adotadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores

A atuação dos sistemas de ensino deve pautar-se em admitir profissionais que contribuam para a qualidade na educação, com a admissão de professores qualificados para lecionar na Educação Básica, responsabilizando-se pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nesse viés, os maiores desafios que se apresentam para a SEE-MG são a captação e a manutenção do professor na REE-MG.

Nesse contexto, quando o número de profissionais efetivos não basta para compor o quadro de pessoal das escolas, no intuito de mitigar problemas desta natureza e em atendimento ao dispositivo constitucional de 1988, que preceitua que o não-oferecimento ou a oferta irregular do ensino obrigatório “importa responsabilidade da autoridade competente”, a SEE-MG formula alternativas para auxiliar as SRE, na oferta da carga horária e dias letivos obrigatórios dos alunos (Brasil, 1988, Art. 208, §2º).

O primeiro ‘Objetivo Específico’ está relacionado às questões nº 3 e nº 12 do roteiro de entrevista, que se referem às medidas saneadoras e/ou estratégias implementadas pela SEE-MG, para tentar suprir a insuficiência de profissionais habilitados para lecionar e ao maior desafio enfrentado pela SEE-MG, para a oferta da Educação Básica, conforme Tabela 14.

Tabela 14 – Estratégias e desafios enfrentados pela SEE-MG ante a insuficiência de professores

ENTREVISTADO	ESTRATÉGIAS (Q3)	DESAFIOS (Q12)
D1	- Contratação de professores por área do conhecimento; - Monitoramento das escolas que não estão tendo candidato para assumir as aulas; - Projeto Trilhas do Futuro – Educadores	- Permanência do aluno na escola.
D2	- ATL	- Normatizar;

		- Alinhamento das orientações; - Atendimento ao público interno.
D3	- Concurso público; - Convênio de estágios com IES; - Divulgação digital de vagas (editais)	- Suprir a insuficiência de professores habilitados; - Valorização salarial; - Plano de carreira.
D4	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO; - ATL	- Valorização profissional (ofício); - Plano de carreira.
D5	- Projeto Trilhas de Futuro – Educadores; - Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO	- Qualificar os profissionais (professores) para um ensino de qualidade (não há muito interesse).
D6	- Projeto Trilhas de Futuro – Educadores; - Inscrição extemporânea	- Contratar profissionais mais bem qualificados que saibam atuar em sala de aula; - Segurança do professor para trabalhar.
D7	Solicitação de levantamento de ideias, pela SG, para tentar suprir a insuficiência de professores	- A formação de má qualidade do licenciado.
D8	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO	- Contratar profissionais mais bem qualificados.
D9	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO; - ATL	- Insuficiência de profissionais; - Valorização profissional; - Concurso que as pessoas consigam ser aprovadas.
D10	- Reuniões e encontros formativos com a SG, para ouvir, discutir; - Agrupamento de aulas, priorizando a BNCC; - Inscrição extemporânea	- Adequar as legislações à realidade da escola “porque são bonitas no papel, mas não se adequam”; - Enxergar a escola dentro da realidade da escola; - Olhar a realidade da Superintendência porque é o braço da escola.
D11	- Legislações; - Inscrição extemporânea; - Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO; - ATL; - Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE- ORIENTAÇÃO; - Extensão e ampliação de carga horária para contratado; - Contratação de professores por área do conhecimento	- “A própria grandeza dela” (da SEE); - Número de servidores.

D12	- Diminuição do prazo dos editais	- Vencer a cultura/postura paternalista e ter uma postura profissional.
D13	- ATL; - Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO; - PET; - Contratação de professores por área do conhecimento	- Acredita que não há dificuldades na oferta do ensino.
D14	- Contratação de professores por área do conhecimento	- Colaboração dos pais na educação dos filhos.
D15	- Não se recorda de medidas direcionadas a ter profissionais habilitados	- Conseguir profissionais habilitados.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

De acordo com os entrevistados ‘D3’, ‘D9’ e ‘D15’, a insuficiência de professores habilitados é o maior desafio a ser superado pela SEE-MG. Os entrevistados ‘D6’ e ‘D8’, por sua vez, argumentam que o desafio é a contratação de profissionais qualificados, que saibam exercer a docência com qualidade, já o ‘D8’ alega que a má formação do licenciado é o maior desafio da Secretaria. Para um terço dos entrevistados, o maior desafio da SEE-MG perpassa pela insuficiência não apenas de profissionais habilitados, mas também qualificados para lecionar. Nesse contexto, cabe ao professor saber orientar, avaliar, interpretar e reconstruir o conhecimento, devendo transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento, além de conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando, conforme determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013).

Os entrevistados ‘D3’ e ‘D4’ responderam que o desafio da SEE-MG está condicionado à valorização salarial e ao plano de carreira dos profissionais da educação. Para atrair o professor é necessário que a Secretaria o valorize financeiramente, considerando que o plano de carreira não é atrativo, fazendo com que um professor que conclui uma formação continuada escolha trabalhar em outras redes de ensino, segundo ‘D4’. Para Cirilo (2012), um plano de carreira valorizado perpassa pela valorização salarial. Em outra perspectiva, o entrevistado ‘D9’ aponta que a valorização profissional, em termos de ofício, é um desafio para a Secretaria. A carreira de professor no Brasil é muito desvalorizada, não apenas em termos de salário, mas também de carreira profissional.

Releva destacar a visão de três entrevistados, quanto ao maior desafio enfrentado pela SEE-MG. O entrevistado ‘D6’ aponta que a segurança do professor é um desafio para a SEE-MG

enfrentar, que “*tem exemplo de escola em comunidade lá que o professor pegava aula um dia e no outro dia não queria mais porque não tinha segurança, tinha que sair escoltado, porque o traficante ficava lá ameaçando na porta da escola que tinha que deixar o aluno sair porque ele ia ter que fazer o avião dele lá*”. Conforme sua realidade, ‘D10’, conta que “*a pessoa sai de casa e ela começa a dar sinais, a dar sinais e ninguém percebe. Ela tá gritando por ajuda e ninguém percebe. Por quê? Porque eu não estou dando conta de perceber*”. O entrevistado refere-se aos professores, que, por diversos motivos, têm crises de pânico, surtos e, por vezes, são internados compulsoriamente. No que tange ao entendimento do entrevistado ‘D11’, que pode justificar os apontamentos de ‘D6’ e ‘D10’, a SEE-MG possui o desafio de atender a umas das maiores redes de ensino do país. Na REE-MG há 3.422 (três mil quatrocentos e vinte duas) escolas em funcionamento, distribuídas regionalmente pelas 47 (quarenta e sete) SRE e inseridas em comunidades com pilares econômicos, políticos e sociais diversos (Minas Gerais, 2023).

“O maior desafio é a própria grandeza dela. É muito mais fácil você pegar uma secretaria onde tem dois mil servidores do que você pegar uma secretaria que tem mais de trezentos mil servidores. Então, a sua própria grandeza é o seu próprio desafio. Então, você controlar esse número de profissionais não é fácil” (Entrevistado D11, 2024).

Diversos são os fatores que contribuem para a defasagem de professores e muitos são os desafios que se apresentam para o cumprimento da garantia do pleno direito dos estudantes à educação. Assim, no intuito de reverter essa defasagem, as medidas saneadoras implementadas pela SEE-MG são recursos de cunho administrativo e pedagógico, na forma de legislação, que visam suprir a insuficiência de profissionais habilitados, quiçá autorizados a lecionar, para evitar a descontinuidade no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Em termos de estratégias adotadas pela SEE-MG, o entrevistado ‘D11’ diz que as legislações e orientações publicadas pela Secretaria são medidas saneadoras implementadas para tentar suprir a insuficiência a insuficiência de professores. O entrevistado ‘D11’, assim como os entrevistados ‘D4’, ‘D9’ e ‘D13’, afirma que o Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO, que dispõe sobre Orientações para garantia da oferta dos dias letivos e da carga horária aos estudantes também é uma medida saneadora implementada pela SEE-MG. Em contrapartida, o entrevistado ‘D8’ argumenta que existem propostas, mas não medidas saneadoras, que ainda não houve “*uma proposta mais ampla*” emitida pela SEE-MG. O entrevistado ‘D7’ também não conseguiu identificar qualquer mediada

saneadora ou estratégia publicada pela SEE-MG. ‘D15’ alega que não se recorda de medidas direcionadas a ter profissionais habilitados.

Entre as medidas saneadoras mais citadas está a ATL (Autorização Temporária para Lecionar), que é uma das estratégias utilizada pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores habilitados (Minas Gerais, 2023). A ATL foi citada pelos entrevistados ‘D2’, ‘D4’, ‘D9’, ‘D11’ e ‘D13’ como um recurso para suprir a insuficiência de professores. A ATL é destinada a profissionais não habilitados, mas que possuem a formação mínima exigida pelas legislações publicadas pela SEE-MG, para serem autorizados a lecionar, no intuito de ocupar os cargos vagos. Nos termos da *Lei Estadual* nº 7.109, de 1977, configura-se cargo vago quando o número de docentes, entre outros, for insuficiente para atender às necessidades do ensino ou da administração educacional (Minas Gerais, 1977, art. 18).

A possibilidade de contratação por área do conhecimento atendeu às expectativas dos entrevistados ‘D8’, ‘D11’, ‘D13’ e ‘D14’. A medida estabelece por meio do EDITAL PS/SEE/MG Nº 4, DE 21 DE OUTUBRO DE 2024, que para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio poderão ser autorizados, dispensada a renovação de ATL, licenciados com habilitação na mesma área de conhecimento do componente curricular pretendido, ou bacharéis ou tecnólogos, que possuam formação pedagógica, para graduados não licenciados, também na mesma área de conhecimento do componente curricular pretendido (Minas Gerais, 2024). A inovação trouxe agilidade para o processo e ampliou as possibilidades de contratação de professores.

O Projeto Trilhas de Futuro – Educadores também foi citado como medida saneadora implementada pela SEE-MG para tentar suprir a insuficiência de professores, pelos entrevistados ‘D1’, ‘D5’ e ‘D6’. Para ‘D1’, o Projeto é um incentivo para que o professor que realiza uma especialização *lato* ou *stricto sensu* permaneçam na REE-MG. Embora não tenha sido mencionado por nenhum dos entrevistados, o profissional ao ingressar no Projeto assina um termo de que ao concluir o curso irá permanecer em atividade no estado de Minas Gerais, em contrapartida ao aporte financeiro utilizado pelo Governo Estadual, para financiar a especialização, a fim de que o egresso promova, em serviço, o conhecimento adquirido por meio das formações.

(...) a gente tem o Trilhas de Futuro Educadores, que possibilita os professores que já estão, além dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, o mestrado e o doutorado, então há um investimento para a melhoria da formação dos profissionais que já estão, que de certa

forma é uma forma de incentivo para que esses profissionais permaneçam (Entrevistado D1, 2024).

Tabela 15 – Meta 5.7 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	5.7 – Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores para alfabetização e letramento de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre essas ações e os programas de pós-graduação.

Fonte: Lei nº 23.197, de 2018.

Novos processos seletivos de inscrição extemporâneos para a formação de Cadastro de Reserva para a função de Professor de Educação Básica, em atendimento à necessidade de contratação temporária de excepcional interesse público, também são relevantes para destacar, como o fizeram ‘D6’, ‘D10’ e ‘D11’, assim como a diminuição do tempo de divulgação de editais citado por ‘D1’, ‘D3’ e ‘D12’. Tais medidas foram adotadas pela SEE-MG, após a publicação da *Lei Estadual* nº 24.805, de 2024, visando diminuir o impacto da decisão proferida pelo STF em 2022 (Brasil, 2024).

Essa mudança que foi feita aí na questão do prazo do edital favoreceu muito, né? que a gente não tem mais aquele edital, aquele processo tão demorado igual era antes. Edital de 24 horas, agora são 6 horas. Então, isso favoreceu muito. E a partir do segundo edital, ele pode ser de hora, com apenas uma hora. Essa medida eu acho que trouxe uma agilidade no processo, para que o aluno fique o menor tempo possível sem o professor (Entrevistado D12, 2024).

O entrevistado ‘D13’ apresentou como estratégia a utilização do Plano de Estudo Tutorado (PET), uma das ferramentas desenvolvida pela SEE-MG, na época do retorno às aulas, de forma remota, durante a pandemia da Covid-19. O Plano foi ofertado aos alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais e do Ensino Médio da rede pública, como possibilidade para a complementação de estudos no processo de ensino e aprendizagem (Minas Gerais, 2022).

As estratégias citadas pelos entrevistados, com exceção do PET, foram introduzidas pela SEE-MG com a intenção de diminuir o *déficit* de professores nas unidades escolares. Tais medidas perpassam pela utilização do poder discricionário pela SEE-MG, o qual permite que sejam praticados atos com liberdade de escolha, pautados na conveniência e oportunidade, sendo um dos poderes administrativos concedidos pela lei, para que a Administração Pública decida qual a

melhor escolha a ser tomada para alcançar seus objetivos de interesse público, conforme preconiza o Inciso IX do art. da CF/88 (Brasil, 1988).

4.5.2 Os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que possuem maior carência de professores habilitados

Segundo Brunieri (2024), os componentes curriculares integram as áreas do conhecimento que, por sua vez, integram o currículo, que organiza e estrutura o processo de ensino e aprendizagem. Os componentes são compostos por habilidades relacionadas a conteúdos, conceitos e processos organizados pelas unidades temáticas que compõem os conhecimentos essenciais a serem abordados na Educação Básica (Brasil, 2017). O segundo ‘Objetivo Específico’ está relacionado à Questão nº 8 do roteiro de entrevista, que tem por intenção identificar os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que possuem maior carência de professores habilitados. Os componentes foram hierarquizados pelas SRE que participaram da pesquisa, no limite de até três, conforme Tabela 15.

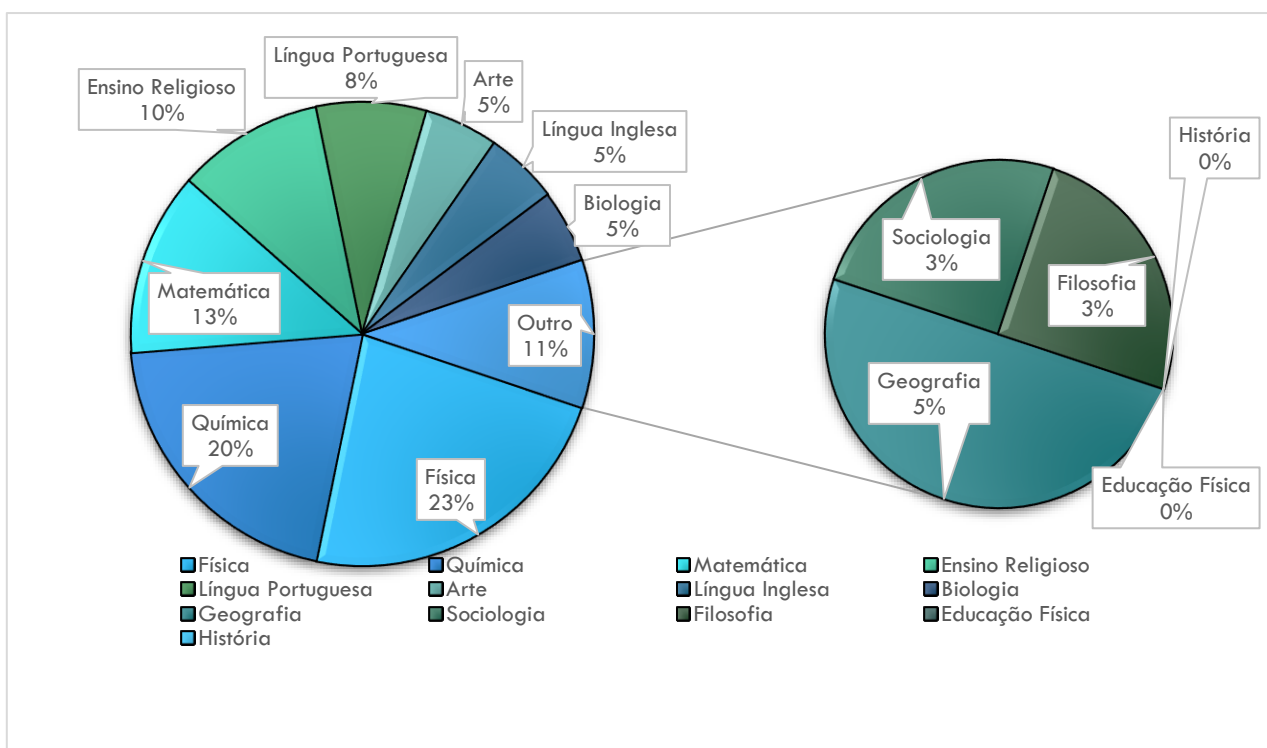
Tabela 16 - *Ranking* componentes BNCC com maior insuficiência de professores

COMPONENTE CURRICULAR	ENTREVISTADO	ORDENAÇÃO	PORCENTAGEM
Física	D1; D6; D7; D8; D9; D11; D12; D13; D14	9	23%
Química	D1; D2; D7; D9; D11; D12; D13; D14	8	20%
Matemática	D2; D7; D10; D12; D13	5	13%
Ensino Religioso	D1; D4; D5; D15	4	10%
Língua Portuguesa	D5; D8; D10	3	8%
Arte	D3; D15	2	5%
Língua Inglesa	D8; D9	2	5%
Ciências/Biologia	D10; D11	2	5%
Geografia	D5; D15	2	5%
Sociologia	D3	1	3%
Filosofia	D3	1	3%

Educação Física	0	0	0%
História	0	0	0%
		39 respostas	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 6 - Componentes BNCC x Insuficiência de Professores



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Tabela 17 – Insuficiência de professores por área do conhecimento

Área do Conhecimento	Porcentagem
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	48%
Linguagens e suas Tecnologias	18%
Matemática	13%
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	11%
Ensino Religioso	10%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O componente curricular da Física foi o mais citado pelos entrevistados (D1; D6; D7; D8; D9; D11; D12; D13; D14), com 9 (nove) respostas, seguido do componente Química com 7 (sete) respostas (D1; D2; D7; D11; D12; D13; D14). Ambos os componentes pertencem à área do

conhecimento das Ciências da Natureza e suas Tecnologias e são ofertados no Ensino Médio. Segundo o entrevistado ‘D12’, componente curricular que possui maior insuficiência de profissional habilitado é “*na área de exatas, né? As exatas a gente tem sempre, sempre tem essa demanda maior, né? Física, química, matemática, são realmente onde a gente tem a maior necessidade*”. Em consonância, ‘D13’ afirma que “*normalmente na área de exatas, né? Física, Química, Matemática. Ensino religioso tem uma defasagem grande também, mas acho que na área de exatas é pior. Física, química, [...]*”. Nesse contexto, é perceptível que a escassez de docentes com capacitação específica para lecionar o componente da Física tem degradado o processo de ensino, no Ensino Médio (Machado & Carvalho, 2020). Para Barbosa et al., (2023), a evasão dos cursos de licenciatura em Física, em alta taxa, e a desistência da carreira docente podem ser fatores para a insuficiência do professor de Física. Os autores ainda ressaltam que a identificação do curso de licenciatura em Física pelo estudante pode ocorrer a partir das primeiras disciplinas ofertadas no curso, quais sejam a Física 1 e Cálculo 1. A realização dessas disciplinas, aliadas à avaliação do professor pode interferir nesse processo de identificação, fazendo com que o estudante dê continuidade ou não à sua formação, o que provoca a reflexão acerca desse processo. De encontro ao que vários autores afirmam, Pinto (2014) diz que no Brasil a insuficiência de professores habilitados para lecionar em suas áreas de formação persiste apenas em física, não havendo uma questão generalizada de insuficiência de profissionais em outros componentes.

No que se refere ao componente curricular da Química, Souza et al., (2022) alegam que para além das dificuldades apresentadas pelos estudantes, na aprendizagem do componente, há a percepção de que o estudo da Química é dispensável para o cotidiano, considerando a maneira como é transmitido em sala de aula. Os autores frisam que a insuficiência de conhecimento do conteúdo e do domínio de métodos e técnicas pelos docentes e de laboratórios nas escolas; de um ensino contextualizado, que transmita os conteúdos de forma conectada ao cotidiano do aluno; dos pais no dia a dia escolar; além da desmotivação dos alunos, da carga horária extensa e de salas com demasiado número de alunos, contribuem para a insuficiência de qualidade ensino de Química no Brasil, assim como das demais disciplinas.

Tabela 18 – Meta 7.16 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	7.16 – Assegurar às escolas estaduais de educação básica recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência e acesso à energia elétrica, ao abastecimento

	de água tratada, ao esgotamento sanitário e ao manejo dos resíduos sólidos, bem como possibilitar que essas escolas tenham bibliotecas, espaços para a prática esportiva, equipamentos e laboratórios de ciências.
--	--

Fonte: Lei nº 23.197, de 2018.

Quanto à Matemática, um terço dos entrevistados (D2; D7; D10; D12; D13) citaram-na como o componente curricular com maior insuficiência de profissionais habilitados, no âmbito de SRE que atuam. O componente pertence a uma área isolada do conhecimento da BNCC, que exalta a importância do conhecimento matemático para todas as etapas da Educação Básica, “seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais” (Brasil, 2017, p. 265). Fatores como escolas localizadas em locais distantes e o número reduzido de aulas contribuem para a insuficiência de interesse do professor, conforme ‘D12’ que afirma que *“a escola vai abrindo vários editais sem conseguir preenchimento e tudo, normalmente são em locais mais distantes e o número de aulas também menor. E aí, financeiramente, não fica interessante”*. Segundo pesquisa de, de Lima e Barros de Souza (2023), estudos revelam que há uma crença popular que atribui a Matemática ao gênero masculino, considerando que alguns matemáticos reconhecidos são homens, sendo raras as referências femininas. Quanto à evasão dos cursos de licenciatura em Matemática, os autores destacam que há um certo equilíbrio entre homens e mulheres, no entanto, destaca a alta taxa. O Censo da Educação Superior, por sua vez, revela que, embora as mulheres sobressaíam em várias áreas, há necessidade da conquista de profissões atribuídas pelo senso comum, tais como as engenharias, a homens (Brasil, 2024).

Em quarto lugar no *ranking* está o componente curricular de Ensino Religioso, com 4 (quatro) entrevistados (D1; D4; D5; D15). Assim como a Matemática, o componente pertence a uma área isolada da BNCC. Com matrícula facultativa para os alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas, o Ensino Religioso possui oferta obrigatória e assegurado o respeito à diversidade religiosa, conforme estabelece a LDB/96 (Brasil, 1996). Inicialmente, destaca-se que a educação religiosa no Brasil teve início com as missões jesuítas de dominar e catequizar os indígenas. Nesse contexto, mesmo em tempos atuais, ministrar aulas dos conteúdos afetos ao componente é desafiador para o professor, ante a necessidade de desvincular o caráter confessional da educação religiosa (Soares, 2024). A autora ainda ressalta o preconceito religioso presente na sociedade, aduzindo que o desafio do professor de Ensino Religioso perpassa pelo ensino da tolerância e

respeito à pluralidade religiosa, sem proselitismo, conforme preconiza LDB/96. Miranda et al., (2020) destacam a importância do professor de Ensino Religioso em sala de aula, tendo em vista a diversidade cultural e religiosa dos alunos. Para os autores, há um anseio por uma formação docente que propenda para o multiculturalismo brasileiro, evidenciando o que é distinto. Há menos de uma década foram homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para o Curso de Graduação em Ciências da Religião - Licenciatura, por meio da *Resolução CNE/CP nº 5*, de 2018, visando o estabelecimento de normas para a formação de docentes em Ensino Religioso (Brasil, 2018). Segundo o entrevistado ‘D5’, há anos a insuficiência de professores ficava do âmbito dos componentes da área de ciências exatas e, atualmente, a insuficiência desses profissionais “atingiu” o Ensino Religioso,

De uns anos pra cá, eu vi um fato curioso em relação a isso. Antes, as principais lacunas, ausências eram de professores das áreas exatas. A gente tinha muitos problemas com matemática, com química, com física, especialmente matemática. De um tempo pra cá, eu tenho observado que essa insuficiência de professores habilitados já tem atingido várias disciplinas, Ensino religioso, por exemplo (Entrevistado D5, 2024).

A Área de Linguagens ficou em segundo lugar, no que se refere ao número de citações de componentes com maior insuficiência de professores da Educação Básica. A Língua Portuguesa obteve três respostas (D5, D8 e D10), seguida da Língua Inglesa (D8 e D9) e da Arte (D3 e D15). O componente Educação Física não foi citado por nenhum dos entrevistados. Relativo à Língua Portuguesa, Silva et al., (2014), ao investigarem o componente, verificaram que o importante instrumento de leitura e comunicação se apresenta como o processo pelo qual as pessoas se relacionam umas com as outras, formando significados individuais e coletivos. Melo (2023), por sua vez afirma que pensar sobre a formação inicial do professor e a prática de ensino da Língua Portuguesa é estimular a qualidade do ensino, reprovando uma educação opressora. Ao encontro, a BNCC informa que compete ao componente proporcionar aos alunos habilidades formadas pela leitura, escrita, oralidade e outras formas de linguagens, para que possam ter uma participação crítica e significativa na sociedade (Brasil, 2017). Segundo ‘D5’, *eu tenho diretor aqui hoje, no nosso grupo de diretores de WhatsApp, diretores de escola, que está no 35º edital, pra língua portuguesa*. No entendimento do entrevistado ‘D8’, havia, no âmbito daquela SRE, muitos profissionais de Língua Portuguesa, mas, na realidade, também existe insuficiência desse profissional.

Nós temos percebido muito língua inglesa, física, sentido, esses dois conteúdos mais. Mas, atualmente, tem aparecido das outras disciplinas, porque como nós temos municípios distantes e escolas em distritos, às vezes tem até língua portuguesa, que a gente achava que tinha muita gente formada. Língua portuguesa tem história, geografia. Vários conteúdos estão tendo essa dificuldade. Mas, no início mesmo, era mais língua inglesa e física (Entrevistado D8, 2024).

Os entrevistados ‘D8’ e ‘D9’ coadunam quanto à insuficiência de professores para lecionar o componente da Língua Inglesa. Quando perguntado para ‘D9’, na Questão 2, se o número de professores habilitados para atuar na Educação Básica era suficiente para atender a demanda das escolas jurisdicionadas àquela SRE, o entrevistado respondeu que *“não, não está suficiente. Está bem difícil. Tem alguns conteúdos, algumas disciplinas que estão bem mais difíceis, que é o inglês, a física, a química, a matemática”*. Segundo a BNCC, ensinar a Língua Inglesa propicia aos alunos engajamento e participação em um mundo conectado e interligado, ante fronteiras cada vez mais generalizadas e adversas. A Base prioriza o eixo social e político da Língua Inglesa tratando-a como língua franca, comum a grupos sociais, devido a sua ampla utilização no mundo contemporâneo, sendo acolhidos e legitimados repertórios linguísticos e culturais, sem a perspectiva de que correto é ensinar o Inglês pronunciado por norte-americanos ou britânicos (Brasil, 2017). Por seu turno, Pucci (2021) infere que cabe aos docentes assumirem a liderança no debate acerca do que deve ser ensinado e como, em conformidade com os documentos que estabelecem as diretrizes para a docência, do contrário, esses debates permanecerão despersonalizados, considerando que os sentidos são construídos e reinterpretados no diálogo com outros debates.

No Ensino Fundamental, o componente curricular da Arte, citado por ‘D3’ e ‘D15’, está compreende as linguagens artísticas: as Artes visuais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação; a Dança, que se centra naquilo que ocorre no e pelo corpo; a Música, que se materializa por meio dos sons; e o Teatro, onde *“o corpo é locus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física”* (Brasil, 2017, p. 196). Mesmo ante as particularidades de cada indivíduo, em relação à Arte, as linguagens, não acontecem de maneira segmentada ou isolada (Brasil, 2017). O entrevistado ‘D3’ citou a Arte como um dos três componentes com maior insuficiência de profissionais, em sua jurisdição afirmando que *“é porque são questões que são licenciaturas que não tem em qualquer faculdade, né?”* Ao ser questionado, o entrevistado ‘D15’ informou que o maior número de emissão de ATLS, com base no Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO, é para os componentes

Ensino Religioso e Arte “*o Ensino religioso e arte são os que mais a gente emite. Tem todos os conteúdos, mas o ensino religioso são os que mais caem até no memorando 62. Ensino religioso e artes*”. Soares (2022) considera que no Brasil houve progresso no que se refere à formação de professores para o ensino da Arte. A autora ressalta a importância de reconhecer esse progresso, reconhecendo as ações pedagógicas que evidenciaram o componente nas escolas, fazendo sua ação eficaz e infere.

[...] a maioria dos docentes que atuam no componente, são formados em outras áreas de conhecimento e complementam carga horária com as aulas de artes. Os professores formados, que são poucos, tem apenas a graduação, com eventual exceção. A partir dessa realidade o ensino de arte para a emancipação se distancia do chão da escola e temos práticas pedagógicas com conteúdo de atividades englobando questões aleatórias que vai desde o dia da árvore até a consciência negra [...] (SOARES, 2022, P. 163).

Os componentes que compõem a área de Ciências Humanas apresentaram a menor porcentagem de indicações, 10%. O componente de História não foi citado por nenhum dos entrevistados e os componentes de Sociologia e Filosofia foram citados uma vez cada, pelo mesmo entrevistado ‘D3’, que afirma que esses cursos foram extintos na IES que ficava na região da SRE, devido à procura por licenciaturas que atribuem ao professor um maior número de aulas, conforme excerto.

Você tinha uma procura maior para aqueles conteúdos que seriam ofertados na escola com maior número de aulas. Com isso, a faculdade investiu mais na geografia, na história, no português e assim por diante, porque eles tinham o maior número de aulas. Como os outros que eu te citei são poucas aulas na grade curricular, existia a questão de que eles seriam menos procurados, porque eles tinham poucas aulas, e aí acaba que foi uma questão de cultura, uma questão cultural, essa situação dessa defasagem aí (Entrevistado D3, 2024).

A Geografia foi citada pelos entrevistados ‘D5’ e ‘D15’. Contrariamente à ideia do entrevistado ‘D3’, o entrevistado ‘D5’ pontua que a insuficiência de professores de Geografia está associada ao fim da oferta do componente por IES da região, que não oferta mais o curso. Segundo o entrevistado, além do Ensino Religioso e da Arte, a Geografia também possui insuficiência de profissionais porque “*o nosso principal centro universitário aqui, não oferece mais geografia. Nós estamos com uma insuficiência de professores de geografia muito grande*”. A extinção de IES e/ou de cursos superiores de licenciatura manifesta ser uma questão crucial para a insuficiência de professores no estado de Minas Gerais. De acordo com o entrevistado ‘D10’, no interior a situação se agrava.

O interior tem uma carência muito grande de cursos de licenciatura. Nós não temos na nossa regional aqui nenhuma. Vamos colocar que temos hoje a Uemg, em Leopoldina, mas só com a pedagogia. Mas nós tínhamos aqui, onde eu fiz, que foi na FAP, em Cataguases, licenciatura em Física, Matemática, Biologia, História, que eu formei, Geografia, Língua Portuguesa, Língua Inglesa. Hoje não tem mais. Você não acha hoje isso em nenhuma delas. E isso é uma coisa que agravou e muito a questão da ausência de profissionais licenciados, habilitados. Pelo menos no interior a gente sente isso. Não tem mais faculdades de licenciatura. As que você verifica hoje são as EADs. E parece que até está alguma coisa que está suspensa. Isso, com certeza, é um fator que impacta muito na ausência de profissionais habilitados, licenciados, dentro da área do licenciamento (Entrevistado D10, 2024).

Perguntado ao entrevistado ‘D11’ sobre qual componente curricular que possui maior carência de professores, no âmbito daquela regional, foram citados os três componentes da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, a Física, a Química e a Biologia, alegando que *“apesar de hoje até estar apontando profissionais de língua portuguesa, que era uma coisa que tinham as faculdades aqui de Letras em qualquer cidade da região. Mas, Física, Química e Biologia continuam sendo os campeões ainda de insuficiência de profissionais”*. O entrevistado ‘D10’ também citou a Ciências/Biologia entre os três componentes com maior insuficiência de professores habilitados, em escolas daquela jurisdição, *“a língua portuguesa, é, hoje a maior, língua portuguesa, seguida de matemática. e ciências e biologia”*. De acordo com a BNCC, na área de Ciências da Natureza, um conjunto de leis ou regras, organizados sistematicamente, são utilizados para explicar fenômenos, indo além do aprendizado de conteúdos conceituais. Entretanto, considerando a insuficiência de aplicação dos conhecimentos e procedimentos científicos na resolução de problemas cotidianos pela sociedade, viu-se a necessidade de a área de Ciências da Natureza comprometer-se com o “letramento científico da população” (Brasil, 2017, p. 547).

Segundo Cabelleira e Roehrs (2024), o letramento científico permite que pessoas cientificamente alfabetizadas e letradas, promovam o progresso econômico, cultural e tecnológico de uma sociedade, considerando que a análise e o entendimento de informações científicas são capazes de formar cidadãos críticos e aptos a se apropriarem de conteúdos verdadeiros. Os autores ainda aduzem que é nas aulas de Ciências que, basicamente, o letramento e a alfabetização científica, pelo domínio da linguagem e uso do conhecimento ocorrem, o que destaca a forma como os currículos são estruturados nas instituições escolares. Como empecilho, apontam que a insuficiência de valorização dos docentes e a insuficiência de uma formação que os capacite, representa um obstáculo para a inserção do método científico, na Educação Básica.

Para Batista et al., (2021) é manifesto que a principal competência esperada dos docentes de Ciências e Biologia é o entendimento dos conceitos e das práticas científicas relacionadas a situações do dia a dia. Complementarmente, é evidente a demanda por uma atitude reflexiva dos docentes, ultrapassando o modelo tradicional de reiterados atos. Aduzem os autores que, inicialmente, é importante retomar o debate sobre a graduação em Ciências Biológicas, uma vez que se entende que, mesmo ante as restrições presentes nas IES, os estudantes de licenciatura deveriam se formar considerando os possíveis obstáculos que encontrarão no ambiente escolar. Por conseguinte, o ensino de Ciências e Biologia requer dos docentes, a arte de bem ensinar. Em parte, isso se deve ao progresso tecnológico e à resiliência dos estudantes frente às inovações que enfrentam cotidianamente.

Tabela 19 - Componentes BNCC *versus* insuficiência de professores *versus* matrículas licenciaturas

COMPONENTES CURRICULARES BNCC	INSUFICIÊNCIA DE PROFESSORES (Gráfico 6)	MATRÍCULAS LICENCIATURAS (Gráfico 5)	PROPORCIONALIDADE
Física	23%	2%	Diretamente proporcionais - Alto índice de insuficiência de professores e baixa porcentagem de matrículas
Química	20%	2%	
Matemática	13%	6%	
Ensino Religioso	10%	-	Diretamente proporcional - A licenciatura em Ciências da Religião não configura na lista dos 15 maiores cursos de licenciatura, em número de matrículas, e foi o quarto componente mais citado pelos entrevistados
Língua Portuguesa	8%	6%	Tecnicamente proporcionais - Baixos índices de insuficiência de professores e de número de matrículas
Arte	5%	2%	
Língua Inglesa	5%	3%	
Biologia	5%	5%	
Geografia	5%	3%	
Sociologia	3%	1%	
Filosofia	3%	1%	
Educação Física	0%	7%	Inversamente proporcionais - Os componentes não foram citados pelos entrevistados e apresentam um médio índice de matrículas
História	0%	6%	

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Segundo Bof et al., (2024), em todas as regiões do país há insuficiência de licenciados, porém, com uma demanda proeminente em Física, seguida da Língua Estrangeira e a Matemática, que possuem maior carência de professores nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste, assim como a Arte e a Sociologia nas regiões Norte e Nordeste. Os autores salientam ainda que, conforme

registrado na literatura, o egresso de curso de licenciatura pode não seguir a carreira de professor, podendo escolher outras carreiras. Pinto (2014) corrobora com a proeminência da insuficiência de professores de Física, entretanto, indaga se realmente há insuficiência de professores habilitados ou se esses buscam atividades mais atrativas no mercado de trabalho.

4.5.3 - Identificação dos fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores

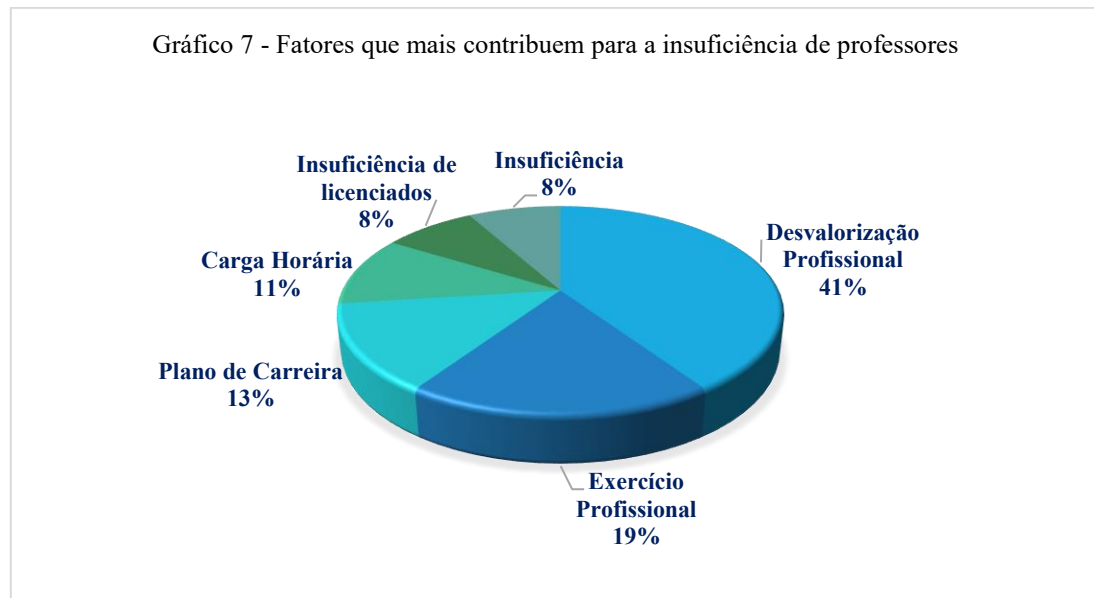
O terceiro ‘Objetivo Específico’ está relacionado à Questão nº 11 do roteiro de entrevista, que se refere aos fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores habilitados para lecionar na Educação Básica. Conforme pesquisa realizada por Melo e Moura (2024), a desvalorização do trabalho docente, as más condições de trabalho, a insuficiência de disciplina e agressividade dos alunos são motivos que conduzem o docente a pensar sobre a saída definitiva da carreira. A partir das entrevistas com os entrevistados foram identificados seis fatores, descritos na Tabela 19, por ordem de classificação, conforme o número de entrevistados.

Tabela 20 - Fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores

FATORES	ENTREVISTADO	ORDENAÇÃO	PORCENTAGEM
1. Desvalorização Profissional	D1; D2; D3; D4; D5; D6; D7; D8; D9; D10; D11; D12; D13; D14; D15	15	41%
2. Exercício Profissional	D1; D2; D5; D6; D10; D12; D13	7	19%
3. Plano de Carreira	D1; D4; D5; D10; D11	5	13%
4. Carga Horária	D7; D8; D14; D15	4	11%
5. Falta de Políticas Públicas	D6; D10; D13	3	8%
6. Insuficiência de licenciados	D4; D8; D10	3	8%
		37	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Gráfico 7 - Fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Fator 1 - Desvalorização Profissional foi citado por todos os entrevistados da pesquisa (D5 a D15), no que se refere à insuficiência de professores habilitados para lecionar na Educação Básica. Schwerz et al., (2020) apontam sobre a necessidade de investimentos na carreira docente, que sejam além do suporte material e humano. O entrevistado ‘D3’ assinala que o professor tende a comparar a docência com outras funções, *“quando eles comparam com outros setores, é mais vantajoso ir para outro setor”*. ‘D11’, por sua vez, alega que *“nós perdemos muitos profissionais da Secretaria de Estado de Educação, professores, para centros federais como o CEFET, por conta de quê? O professor hoje, o professor, hoje, dentro da rede pública do Estado de Minas Gerais, ele recebe, em média, no cargo completo, R\$ 2.700,00. O professor que entra hoje no Centro Federal igual o CEFET, o salário inicial dele é R\$ 14.000,00”*.

Para Augusto (2013), o estado é omissor quanto às condições de trabalho, condições salariais, plano de carreira e à rede física das escolas. O entrevistado ‘D5’ aponta a questão relacionada à dignidade do professor, de receber um salário condizente com suas necessidades, *“se ele buscar essa dignidade, ter essa condição de sustentar a sua casa, ele precisa de dois cargos. Ele precisa, às vezes, de dois cargos na esfera pública e ainda trabalhar na particular. Então, vira uma situação muito estressante”*.

Segundo Abreu e Oliveira (2020), a satisfação e a insatisfação são distintas na forma como o professor pensa e sente a experiência docente. A insatisfação engloba questões institucionais,

econômicas, laborais e, especialmente, a percepção de êxito e insucesso na carreira. Por outro lado, a satisfação engloba a postura psicológica em relação à profissão, unindo fatores intrínsecos e extrínsecos. Para ‘D4’, além da desvalorização financeira, há um menosprezo cultural pela carreira docente, conforme excerto.

(...) o professor forma todas as profissões e não ganha tão bem quanto as outras, isso é desvalorização financeira e quando isso é divulgado a todos os lados, isso impacta diretamente na escolha de quem tá chegando pra decidir “o que eu vou ser quando crescer, qual carreira eu vou seguir pra minha vida”, até que essa maturidade chegue e entenda que, “não, eu posso ser um professor universitário, posso ser bem valorizado”, ou “eu posso ser um professor de nível fundamental e médio e me sentir completo que eu, eu nasci pra ser um professor, eu tenho todas as características”. Então, até que isso seja desmistificado, eu acho que impacta em muitos que poderiam estar escolhendo ali a carreira de professor (Entrevistado D4, 2024).

Denise Romano, coordenadora-geral do Sind-UTE/MG, considera “uma humilhação” os vencimentos dos PEB de Minas Gerais. Segundo a sindicalista, os docentes se encontram em condições de escassez financeira, tendo que escolher quais contas pagar no mês. A coordenadora acredita ser crucial esclarecer a discrepância entre as reivindicações da categoria e as propostas do governo, que não visam enriquecer ninguém, mas proporcionar um mínimo de qualidade de vida aos servidores (Minas Gerais, 2024). A insuficiência de valorização faz com que a profissão de professor, especialmente da Educação Básica, não seja valorizada também pela sociedade, sendo vista como uma profissão pouco rentável, insegura e preterida ante as demais.

Tabela 21 - Meta 18.8 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	18.8 – Garantir o cumprimento da Lei Federal nº 11.738, de 2008, regularizando o pagamento dos reajustes dos vencimentos, nos termos da Lei nº 21.710, de 30 de junho de 2015.

Fonte: Lei nº 23.197/2018, Anexo, Meta 18.8.

O Fator 2 - Exercício Profissional foi considerado um dos motivos para a insuficiência de professores, pelos entrevistados ‘D1’, ‘D2’, ‘D5’, ‘D6’, ‘D10’, ‘D12’ e ‘D13’. Para o entrevistado ‘D2’, além da “*fama do ganhar pouco*”, existe a questão do lidar com o outro “*porque ali você vai*

estar direto com o ser humano”, considerando o contato do professor com vários alunos em sala de aula, “essa superlotação também assusta, em função de ser um ambiente social. Tipo assim, eu vou entrar naquela sala de aula e vou encarar isso tudo? Vou encarar esse monte de gente? É como se eu estivesse na vitrine e o pessoal para te bombardear. “D5” também ressalta as dificuldades enfrentadas na carreira do PEB para “lidar na sala de aula, esse lidar com os alunos, lidar com a família. A gente vê que a família cada vez mais está sendo desafiada com os alunos. Lidar com essa população da internet também é complicado, né? Às vezes, os recursos que o professor tem não são suficientes para competir com o que o aluno tem em casa, tem a dificuldade da indisciplina. Milani et al., (2021) enfatiza a necessidade de o professor acompanhar essa evolução tecnológica, por meio de novos aprendizados, para saber comunicar-se com os alunos de forma eficiente. O entendimento do entrevistado ‘D12’ vai ao encontro das ideias de ‘D5’, ao dizer que “está muito desafiador ir para a sala de aula. A gente lida com um público muito diferente do que o professor tinha em anos anteriores. Então, muita dificuldade de participação, disciplina, de envolvimento dos pais e essas coisas, essas questões todas. O entrevistado ‘D6’, por seu lado, aponta outra perspectiva que pode fazer com que o professor se sinta insatisfeito com o trabalho docente porque “na escola, às vezes, o professor tá tendo que ser pro aluno, fazer a função de pai e mãe” e complementa dizendo sobre a realidade da escola, no sentido de proteger este professor, uma vez que, “hoje em dia, se chama a atenção do aluno e, muitas das vezes, ele parte para cima do profissional”.

Pimenta (1996) ressalta que a identidade docente é construída pelo sentido dado por cada profissional, enquanto ator e autor de sua história e do sentido de ser professor. Souza e Santos (2022) dizem que, como sujeito histórico, a identidade do professor encontra amparo no próprio olhar, construído a partir da sua história e sua jornada até a atuação profissional. Mendes et al., (2022) por sua vez, aduzem que cabe ao professor valorizar-se inicialmente para que sua identidade e sua luta sejam reconhecidas. Nesse contexto, encontra-se o olhar do aluno, a partir do entrevistado ‘D1’, que fala dos sentimentos percebidos pelo estudante, quanto ao trabalho exercido pelo professor, *“a gente conversa com os jovens, os próprios alunos de escolas públicas, eles comentam, né? Eu não quero passar pelo que o meu professor passa”*. Os atributos empenhados para o engajamento e evolução do professor, durante a atividade de ensino, afetam diversos fatores e causam consequências psicológicas, incluindo a saúde desse profissional. Essa questão envolve análise da conexão entre o trabalho docente e a desordem emocional, no desenvolvimento mental

do professor, com relação ao seu trabalho (Abreu & Oliveira, 2020). Nesse viés, o profissional pode evadir da carreira docente por questões que se manifestam em mau comportamento dos alunos e em aspectos como a insuficiência de atenção, respeito e disciplina, além de insultos e atos que podem culminar em práticas agressivas (Melo & Moura, 2024). Para os autores, as violências física e psicológica estão presentes no ambiente escolar e possuem destaque na literatura; no entanto, são pouco monitorados pelos sistemas competentes.

O entrevistado ‘D10’, assim como o ‘D2’, também registra a superlotação de alunos e fala sobre a questão do preparo do professor para lidar com alunos da Educação Especial, conforme excerto abaixo.

São 20 alunos tranquilos, porém tem um que precisa de um professor de apoio, tem um que tem um TDAH, que precisa, hoje ele não faz jus ao professor de apoio, mas ele precisa de um acompanhamento individual, mas que a lei não permite que ele tenha o professor de apoio. Então, aquele professor que está lá, o regente de aula, o regente de turma, ele se vê perdido. Eu tenho um aluno que precisa da minha atenção, mas eu tenho 24 ali que também precisam. Mas eu estou vendo que esse aqui está se perdendo, por que eu não faço jus a um professor de apoio? Então, é isso (Entrevistado D10, 2024).

O professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA) é o profissional que oferece apoio ao processo de escolarização do aluno com desordem neuromotora grave, deficiência múltipla e/ou transtornos globais do desenvolvimento, de forma integrada com o professor regente de turma ou de aulas e o professor da sala de recurso, por meio de adequação de material didático-pedagógico, utilização de estratégias e recursos tecnológicos. O atendimento do profissional é indicado quando “o estudante tiver necessidade de suporte na comunicação alternativa, com o uso de recursos de tecnologia assistiva e na ambientação escolar de estudantes com quadros psiquiátricos que apresentam maior nível de auto e heteroagressividade. Esse profissional pode atender até três estudantes em uma mesma turma e deve buscar promover a autonomia do estudante”. Nos termos do Edital PS/SEE/MG Nº 4, de 2024, para atuar na função de ACTLA, o candidato deve possuir a habilitação e a escolaridade exigidas para atuar no Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente em curso de licenciatura, acrescida de curso de formação especializada em nível superior, na área que pretenda atuar (Minas Gerais, 2024).

Tabela 22 - Meta 4.12 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	4.12 – Apoiar a ampliação das equipes de profissionais de educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes com deficiência,

	transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues.
--	--

Fonte: (Lei nº 23.197/2018)

A insatisfação salarial do PEB está intimamente ligada ao Fator 3 - Plano de Carreira, que, segundo os entrevistados ‘D1’, ‘D4’, ‘D5’, ‘D10’ e ‘D11’, é pouco atrativo. Na administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo do Estado, o Plano de Carreiras possui ferramentas que visam promover e valorizar o desempenho positivo e o crescimento pessoal e profissional do servidor, em razão da complexidade de suas funções, do aumento do nível educacional e do aprimoramento de habilidades, para proporcionar incrementos graduais em sua remuneração. A progressão na carreira é uma ferramenta que auxilia a eficiência e a eficácia dos serviços públicos (Minas Gerais, 2024). Huberman (1992) afirma que a carreira é um projeto a longo prazo, imbuído de metas e objetivos, com foco no crescimento profissional, sendo assim, um processo estratégico e não uma sucessão de acontecimentos.

O entrevistado ‘D11’ fez um relato sobre o plano de carreira do PEB, na perspectiva de quem está ingressando como servidor público na REE-MG, comparado a quem ingressa na Rede Federal de Ensino e, por fim, vincula a insuficiência de professores à valorização salarial.

O professor, hoje, que entra dentro da Secretaria do Estado de Educação, que tem um doutorado, ele, para chegar no nível do doutorado dele, ele tem que esperar 20 anos. 20 anos porque ele tem que passar, ele entra no nível 1, daqui a 5 anos ele vai para o nível 2 da pós-graduação, daqui a 10 anos ele vai para o nível 3, que é da especialização, daqui a 15 anos ele vai para o nível 4, que é do mestrado, daqui a 20 anos ele vai para o nível 5, que é do doutorado. O professor hoje que entra no CEFET e tem doutorado, ele já vai entrar com o doutorado. Então, a própria educação, já existe esses desníveis que é da própria educação, então eu coloco como um fator, sim, é primordial, tá, dessa, dessa insuficiência de profissionais dentro da Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Educação, é essa questão da valorização, é, salarial. [...]. Hoje o profissional do CEFET, tanto de nível técnico, quanto de nível superior, o salário deles é o mesmo (ENTREVISTADO D11, 2024).

Para Bechtluft e Costa (2021), a escolaridade incide sobre a remuneração das carreiras, por meio das promoções salariais e outras vantagens, sendo uma ferramenta vinculada a recompensas e um fator desencadeante para o estabelecimento de diferenças remuneratórias, tanto no setor

público, quanto no privado. Segundo os autores, no setor público, os aspectos políticos e sociais também podem influir na disparidade salarial das carreiras. Perguntado sobre os fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores na educação básica, ‘D10’ respondeu que *“o nosso plano de carreira, específico de educação, não é atrativo, não é mesmo. É, a dificuldade hoje do professor entrar, porque hoje o professor, ele entra, mas ele não consegue ficar só no estado e dar aula na escola particular e dar aula no município, ele não consegue se manter num cargo só. Então, ele tem que ter várias escolas, vários cargos, por assim dizer”*. O entrevistado ‘D5’ compactua com o entendimento de ‘D10’, de que o plano de carreira da Educação não causa interesse aos potenciais professores, o *“plano de carreira, ele não é tão atrativo, né? Eu lembro que nós tínhamos designação, que nós tínhamos 20 profissionais lutando por uma vaga. Hoje em dia, os diretores lidam com os profissionais, convencendo-os a assumir a vaga”*. Segundo Pereira (2017), o plano de carreira dos profissionais da educação de Minas Gerais, instituído pela Lei nº 15.293, de 2004 foi entendido como uma conquista para a categoria, tendo em vista o estabelecimento de procedimentos para a progressão por tempo de serviço e para a promoção por nível de escolaridade, mesmo que discretamente, por não satisfazer integralmente as expectativas da categoria, em assuntos salariais e de posicionamento na carreira.

O Fator 4 – Carga Horária foi citado pelos entrevistados ‘D7’, ‘D8’, ‘D14’ e ‘D15’, como um dos fatores que mais contribuem para a insuficiência de professores. Conforme legislação aplicável, a jornada de trabalho semanal do PEB é de 24 horas. Dessas, 16 horas são dedicadas à docência e oito horas às atividades extraclasse, sendo quatro horas em local de livre escolha do professor e quatro horas na própria escola ou em local definido pelo gestor escolar, sendo, até duas horas destinadas a reuniões de caráter coletivo e duas horas destinadas às ações de cunho pedagógico, as quais não podem configurar exercício da docência (Minas Gerais, 2024).

Conforme ‘D8’, a função de PEB não é tarefa fácil, sendo que, *“por mais que tenha as horas de atividade que você pode utilizar pra fazer seu planejamento, pra corrigir provas, você acaba tendo que levar serviço pra casa. [...], poderia se pensar em uma ampliação desse quantitativo de horas, atividades, que dê condições mesmo aos professores, para eles realizarem essas atividades dentro do seu trabalho”*. ‘D7’, por seu lado, cita o componente curricular da Física para exemplificar dizendo que a *“quantidade de aulas que se coloca na grade curricular é pouca pra alguma pessoa queimar, entre aspas, a sua admissão com aulas tão poucas”*. Em relação à insuficiência de professores, o entrevistado ‘D14’ respondeu que, embora considere interessante a

orientação da SEE-MG, quanto à distribuição de aulas, por turnos, a maneira como tem sido realizada tem desagradado aos professores, conforme excerto.

Tinha 16 aulas, ele vinha na segunda o dia inteiro, na terça o dia inteiro, aí tinha um dia de folga o dia inteiro. Então, isso era um atrativo pra eles que eles podiam organizar isso. Ou eles pegaram tanto na prefeitura quanto no estado, ou tanto na particular quanto no estado. Agora, jogou tudo por um turno só, limitou, aí ele pega, pega em duas particulares ou pega uma prefeitura numa particular, que ele consegue fazer do jeito que é melhor para ele organizar. Agora, do jeito que está, está sendo melhor para o Estado, para o gestor, mas não para ele... é um ponto que ele, o profissional também, coloca muito pra gente, que é uma coisa que atrapalha e que está dificultando em relação a isso (Entrevistado D14, 2024).

Para o entrevistado ‘D15’, a insuficiência de professores na REE-MG também está relacionada à questão da carga horária atribuída ao PEB, e à forma como a Secretaria a distribui, que pode interferir na carreira do professor em outras redes de ensino, *“a questão como o Estado trabalha com a carga horária, e o servidor tem que se desdobrar em três turnos para conseguir cumprir um cargo às vezes. [...] às vezes ele não consegue compatibilizar com outro cargo no município. Então, esse fator também, a maneira como o Estado trabalha a carga horária do professor, também acho que às vezes influencia nessa questão aí”*. Conforme disposto na Lei nº 15.293, de 2004, cabe ao PEB cumprir toda a carga horária atinente ao cargo, relativa à docência e às atividades extraclasse, em conformidade com os prazos e normas estabelecidos (Minas Gerais, 2004).

Relativo ao Fator 5 – Insuficiência de licenciados, o entrevistado ‘D8’ é enfático ao afirmar que a insuficiência de professores perpassa pela insuficiência de interesse dos egressos do Ensino Médio, ao afirmar, *“eu acho que, primeiro, é a insuficiência de interesse da maioria dos jovens por essa área, por licenciatura, né? A gente percebe isso, muito. Eles não querem, sabem que ser professora não é fácil, por quê? Além de você trabalhar em sala de aula, suas horas lá em sala de aula, você tem que levar trabalho pra casa. Porque não tem como”*. O entendimento do entrevistado ‘D8’ corrobora com a fala de ‘D4’, ao afirmar que

(...) tem uma insuficiência de motivação no início da pessoa procurar uma carreira exclusivamente do magistério para se preparar para a sala de aula. [...]. Filho médico, quero ser médico, quero ser enfermeiro, quero ser advogado, engenheiro. Então, essas carreiras são, na área acadêmica naquele momento, são mais valorizadas. E o professor não. Tem poucas pessoas se preparando para ser professor [...]. E quando se divulga que o professor é desvalorizado, aí às vezes, inclusive o professor falando isso na sala de aula,

desmotiva totalmente aquele aluno a se transformar num professor (ENTREVISTADO D8, 2024).

O entrevistado ‘D10’, por sua vez, relaciona a insuficiência de professores à insuficiência de cursos de licenciatura na região das escolas atendidas pela SRE, dizendo que *“pra eu fazer uma licenciatura, por exemplo, em matemática, eu tenho que sair. Eu tenho que ir pra Barbacena. [...] Eu prefiro fazer uma administração aqui, que é do lado aqui, faço uma administração, eu faço direito”*. E complementa,

Eu vejo aqui entrando e saindo alunos do ensino médio aqui e a conversa é a mesma. É pela facilidade, inclusive envolvendo dinheiro da manutenção mesmo. É muito mais fácil, muito mais barato um bacharelado, às vezes, à distância do que uma licenciatura presencial. [...] faço um tecnólogo, são dois anos só. É a distância. É R\$ 95,90 a mensalidade. Então, pra eu entrar no Estado, eu não preciso da licenciatura. Se eu tiver um tecnólogo, eu vou dar aula num técnico. Tranquilo. Entendeu? Ninguém pensa na licenciatura primeiro. A licenciatura vai por forma de opção, ou então por vocação. Ela nunca é a primeira opção, Rosana. Nunca é a primeira opção. (ENTREVISTADO D10, 2024).

Segundo Milani et al., (2021), o tema ‘formação de professores’ recebeu maior visibilidade a partir da reflexão de diversos autores em discutir sobre o assunto e por meio da publicação de políticas públicas oriundas das reformas educacionais implementadas. Entretanto, conforme o Censo da Educação Superior de 2023, o grau acadêmico bacharelado obteve a maioria dos ingressantes 53,6%, seguido do grau tecnológico com 29,7% e da licenciatura com 16,7%, o que ratifica o entendimento apresentado pelo entrevistado ‘D10’ (Brasil, 2024). O Censo ainda revela um declínio de -9,7% entre o número de concluintes de cursos de licenciatura entre os anos de 2022 e 2023. Felicetti e Fossatti (2014) defendem que as políticas governamentais de estímulo e formação de docentes no Brasil não são suficientes para manter o estudante na IES, até a conclusão do curso. É nesse sentido que uma avaliação das razões para a desistência da carreira de professor ajudaria a entender as diversas razões e os impactos dessa decisão na vida dos professores (Melo & Moura, 2024)

Conforme já ressaltado, ao analisar o contexto educacional, Freitas (2018) afirma que a educação deixou de ser considerada um direito social e passou a ser vista como um serviço, que pode ser adquirido pela classe empresarial, para fins de privatização, que, “em seu controle político do aparato escolar” controla as intervenções do Estado. O autor reitera que essa ideologia encontra amparo na BNCC e no movimento ‘escola sem partido’, tido como o ‘braço político da nova direita

na escola’. A despeito das novas tecnologias e novas políticas introduzidas no contexto educacional, Melo e Moura (2024) alegam que a pouca atratividade à profissão docente é a causa da recorrente insuficiência de professores da Educação Básica, e por consequência, do ingresso em cursos de licenciatura, o que pode causar a insuficiência de professores em médio e longo prazos. Contrariando a concepção trazida por Melo e Moura (2024), a insuficiência de professores já se faz presente, conforme dados desta pesquisa.

Tabela 23 - Meta 15 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	15 – Implementação, até o final do primeiro ano de vigência deste PEE, da política estadual de formação dos profissionais de educação de que tratam os incisos I a V do caput do art. 61 da Lei Federal nº 9.394, de 1996, em consonância com a política nacional de formação, viabilizando a formação específica de nível superior dos docentes da educação básica em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Fonte: (Lei nº 23.197/2018).

O Fator 6 - Falta de Políticas Públicas foi citado por dois entrevistados, ‘D6’ e ‘D10’, como sendo um fator que impacta na insuficiência de professores. ‘D6’ foi enfático ao afirmar que o primeiro fator é a insuficiência de política pública, “*primeiro, política pública, pra ser sincero, políticas públicas*”. O entrevistado completa que são vários fatores que contribuem para a insuficiência de professores,

Então, é uma série de fatores. Política pública, olhar para a educação de uma forma que pensar que é possível melhorar, eu acho que é possível. Eu não acho que é perdido. Acho que é possível, sim. Acho que tem gente que quer, mas da maneira que tem caminhado, que tem aluno que está chegando no ensino médio, sem saber o básico lá dos anos iniciais. E aí, o importante é ter um diploma? o importante é ter um certificado? um histórico de que concluiu. Então, acho que precisa olhar para a Educação, de forma a ver que a educação pode transformar, de fato, a vida de alguém, a vida do aluno (ENTREVISTADO D6, 2024).

Tabela 24 - Meta 5 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	5 – Alfabetização das crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental, sem estabelecimento de terminalidade temporal para crianças com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento.

Fonte: (Lei nº 23.197/2018, Anexo, Meta 5).

Para o entrevistado ‘D10’, o professor possui sentimentos de solidão, sendo essa uma situação grave, no âmbito normativo, considerando que

É essa... uma adequação nas leis, nas resoluções, para ajudar o professor dentro da sala. Porque, às vezes, eu vejo muito aqui no âmbito, vou falar no âmbito da legislação, muito professor fala assim, eu me sinto sozinha. O “me sinto sozinha” é grave, eu acho. Essa fala é muito grave, porque dá a impressão que ele tá sozinho no mundo e não tem apoio nenhum. Tem, só que tem um entrave das resoluções, tem um entrave dos entendimentos, que eu acho que a Secretaria tem muito disso, do entendimento. Então, tem esses entraves. E isso é um problema grave, que impacta realmente (ENTREVISTADO D10, 2024).

De acordo com a pesquisa realizada por Zucatto et al., (2023), as necessidades profissionais dos professores da Educação Básica decorrem da carência de iniciativas voltadas para as áreas da valorização profissional, tais como, salário compatível com a função, formação continuada, melhores condições de trabalho e plano de carreira. Para isso, cabe ao poder público, o planejamento e a implementação de políticas públicas que satisfaçam essas necessidades, conforme advoga Bof et al., (2024), que diz sobre a necessidade da criação de uma agenda propositiva de políticas e ações coordenadas, envolvendo as entidades federativas, com o objetivo de tornar a carreira de professor mais atraente no Brasil.

O entrevistado ‘D13’ apresentou uma questão relativa às dificuldades encontradas pelo professor para se deslocar para o trabalho, que podem ser sanadas com a criação de política públicas, em parceria com outros setores, uma vez que, *“não temos o transporte coletivo adequado. Muitas das vezes esse transporte coletivo encerra mais cedo. Tem escola de Betim, por exemplo, que fica a 30 quilômetros da sede. Então, pra pessoa ir, é 30 pra ir, 30 pra voltar”*. E, complementa dizendo,

(...) por ser Estado, acho que a gente poderia também trabalhar em conjunto com outras secretarias, secretarias de segurança, de transporte e tentar melhorar isso nas questões estaduais, porque como vai tratar especificamente de região metropolitana, o DER poderia nos ajudar também bastante nessa questão” (ENTREVISTADO D13, 2024).

O entrevistado ‘D12’ também aponta a dificuldade, por vezes, encontrada pelo professor para trabalhar em uma escola distante, dizendo *“temos localidades aqui, assim, que realmente não são interessantes, né? Que a pessoa vai ter que arcar como um transporte, assim, que não é, que não é nada, nada interessante pra ele financeiramente”*.

Tabela 25 - Meta 18.9 do Plano Estadual de Educação

POLÍTICA PÚBLICA	META
Plano Estadual de Educação	18.9 – Envidar esforços para viabilizar o acesso dos profissionais de educação ao transporte para o trabalho.

Fonte: Lei nº 23.197, de 2018

Embora não tenha sido citada pelos entrevistados, a evasão da Educação Superior é um fator que contribui para a insuficiência de professores. Mussliner et al., (2021) retratam o caso de uma IES que utiliza, tão somente, um requerimento, a partir da decisão do estudante de evadir, sendo necessário apenas o preenchimento da requisição, sem questionamentos sobre as motivações de abandono do curso ou mapeamento das causas de evasão.

Para Costa e Cunha (2020), a carreira e a identidade profissional do professor da Educação Básica requerem uma política de valorização que reconheça a necessidade de uma formação consistente e embasada desse profissional, assim como, da atividade ocupacional.

4.5.4 A eficácia das estratégias utilizadas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores

O quarto ‘Objetivo Específico’ está relacionado à Questão nº 4 do roteiro de entrevista, que se refere à eficácia das estratégias ou medidas saneadoras utilizadas pela Secretaria para atender a realidade da rede pública estadual, relativa à carência de professores. No quadro de que trata este subitem, foram acrescentadas estratégias pelos entrevistados, que não foram citadas nas respostas à Questão 3, as quais originaram a Tabela 13 ‘Estratégias e desafios enfrentados pela SEE-MG ante a insuficiência de professores’. Registra-se que alguns entrevistados foram provocados a informar sobre a eficácia de tais medidas, considerando tratar-se de estratégias propostas pela SEE-MG para suprir a insuficiência de professores na REE-MG e considerando a importância destas para a pesquisa. As medidas saneadoras acrescentadas foram realçadas com a caligrafia de traço itálico e grifadas.

Tabela 26 – Depoimentos e estratégias adotadas pelos entrevistados

ENTREVISTADO	DEPOIMENTO	ESTRATÉGIA
D1	“Eu acho que são parcialmente eficazes.”	- Contratação de professores por área do conhecimento

		- Monitorando as escolas que não estão tendo candidato para assumir as aulas - Projeto Trilhas de Futuro – Educadores - <u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
D2	“São eficazes, quando aparece candidato [...]”	- ATL - <u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
D3	“Dentro da proporcionalidade delas, sim. Mas não são eficazes mesmo pra resolver o problema”	- Concurso público - Convênio de estágios com IES - <u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
	“[...] a gente vê que funciona bem.”	- Divulgação digital de vagas (editais)
D4	“[...] as medidas são boas, mas não atende plenamente.”	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO; - ATL
D5	“[...] suprir a insuficiência, eu não diria isso porque o projeto Trilhas ele é oferecido para quem já está atuando”.	Projeto Trilhas de Futuro – Educadores
	“Elas não são eficazes”.	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO
D6	“[...] não atingiu todo mundo que a gente precisava”.	Projeto Trilhas de Futuro – Educadores
	“[...] não foi o resultado que eu imagino que a Secretária [...] tivesse esperado”.	Inscrição extemporânea
	“[...] não sei se vai ser bom pro aluno, mas pelo menos pra cumprir o que tá precisando [...]”.	<u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
D7	“É [...] o papel inicial”.	Solicitação de levantamento de ideias, pela SG, para tentar suprir a insuficiência de professores.
	“[...] eficaz, mas não totalmente saneador”.	<u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
D8	“Ele ajudou muito. [...], ajudou a suprir, em 2023 [...]”.	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO
D9	“Pouco”.	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO
D10	“[...] é um norteador [...]. [...] vieram pra ajudar assim e são aplicáveis”.	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO - Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE-ORIENTAÇÃO
	“[...] é uma medida de saneadora que está tentando resolver esse problema”.	- Reuniões e encontros formativos com a SG, para ouvir, discutir
	“[...] o prejuízo do aluno vai ser menor”.	Agrupamento de aulas, priorizando a BNCC
	“[...] o processo de inscrição foi falho”.	Inscrição extemporânea
D11	“Sim, sim, são eficazes na questão de você não deixar o aluno sem as aulas, são”.	- Legislações - Inscrição extemporânea - Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO - ATL

	“São circulares que valem, que são aplicadas e que dão resultado sim, com certeza”	- Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE-ORIENTAÇÃO - Extensão e ampliação de carga horária para contratado - Contratação de professores por área do conhecimento
D12	“[...] favoreceu muito.	Diminuição do prazo dos editais
	“Sim, com certeza. Também auxiliam, sim. [...]”.	<u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u>
D13	“Na grande maioria foram sim [...]”.	- ATL
	“Na grande maioria supriram sim [...]”.	- Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO - Contratação de professores por área do conhecimento
	“[...] é a solução, para nos garantir um mínimo”.	PET
D14	“Um pouco, mas não é 100%”.	- Contratação de professores por área do conhecimento
	“Ajudam um pouco as escolas a poder trabalhar”.	- <u>Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE-ORIENTAÇÃO</u>
D15	[...] momentaneamente até supre, mas, eu não considero que seja muito eficaz [...].	- <u>Memorando-Circular nº 62/2024/SEE/SE – ORIENTAÇÃO</u> - <u>ATL</u> - <u>Memorando-Circular nº 135/2024/SEE/SE-ORIENTAÇÃO</u>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os resultados demonstram que, das estratégias propostas pela SEE-MG mais citadas pelos entrevistados, os Memorandos-Circulares nº 62/2024 e nº 135/2024 são os mais utilizados, seguidos da Autorização Temporária para Lecionar (ATL), da Contratação de Professores por Área do Conhecimento, do Projeto Trilhas de Futuro – Educadores, da Inscrição Extemporânea e dos Encontros SG e DIPEs, conforme dados do Gráfico 8, a seguir.

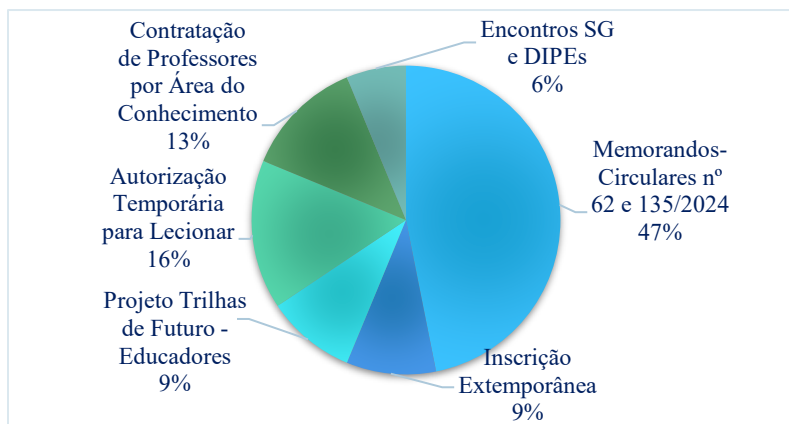


Gráfico 8 – Estratégias utilizadas pela SEE-MG

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quanto ao “Memorando-Circular nº 62/2024 e ao Memorando-Circular nº 135/2024”, o entrevistado ‘D5’ afirma que as orientações do documento não são eficazes *“porque no desespero de ter um profissional na escola que possa estar com esses alunos, nós contratamos pedagogos, muitos são comprometidos, mas que não tem condição de lecionar aqueles conteúdos específicos”*. ‘D6’ afirma que na SRE os servidores do setor fazem *“tudo que é permitido para que tenha professor na sala de aula”*, entretanto, corrobora com o entendimento de ‘D5’ ao dizer que *“o permitido, às vezes, não é bem aquilo que o aluno merece, aquele professor que o aluno merece”*. Releva destacar a mesma inquietação dos entrevistados ‘D11’ e ‘D14’, relativa ao aprendizado dos alunos. Para ‘D11’, o Memorando-Circular nº 62/2024, bem como, o Memorando-Circular nº 135/2024 são eficazes, porém, *“com aquela preocupação de sempre ter ou estar com um profissional que não é formado específico para aquela área e de estar ministrando aulas daquela área”*. ‘D14’, por seu turno, alega que os documentos *“dão, assim, um leque maior de possibilidades pras escolas, [...] ver se consegue esses professores”*, porém, nessa seara possui o receio quanto ao fator pedagógico, no que se refere às aulas ministradas por não habilitados, *“porque a gente consegue sanar aquela carga horária, mas e o aprendizado dele”*? O entrevistado ‘D4’ também exalta a insuficiência de preparo do candidato que é contratado em caráter precário, pois, *“o que a gente vê é que muitos não se preparam para lecionar, e eles acabam indo para a educação, mas eles não foram preparados para estar na educação. [...]. E acaba que a educação acaba sendo uma saída para ele”*. [...]. *Parece-me que todos preparam muitas coisas, menos para ser professor*”. Segundo ‘D15’, o Memorando-Circular nº 62/2024 agrava um pouco essa situação, ao precarizar o que já é precário *“porque aí nós não estamos falando nem de profissionais autorizados ali, né, com o que seria o mínimo, então ele... precariza, né?”*

Segundo a experiência administrativa do entrevistado ‘D1’, as medidas são parcialmente eficazes, devido ao *“desinteresse dos profissionais”*, ocasionado por *“uma questão econômica, remuneratória”*. O entrevistado ‘D2’ ressalta *“que nenhuma medida é eficaz quando não se tem candidato [...] Porque o memorando sozinho, [...] não tem muito sucesso[...]”*. ‘D15’ avalia a eficácia do Memorando-Circular nº 62/2024, pelo mesmo viés, ao dizer que as medidas são paliativas, mas, que *“no cenário atual, de certa forma, ele ajuda porque, além de faltar profissionais habilitados em algumas situações, igual mencionei, não tem nem o profissional*

autorizado, o que agrava o quadro”. Assim como ‘D2’ e ‘D15’, o entrevistado ‘D3’ entende que *“as medidas são boas, mas não atende plenamente, porque ainda insuficiência professor na sala de aula. Então, se insuficiência é porque ainda não está atendendo plenamente o que deveria*”. Segundo o entrevistado ‘D8’, o documento emitido pela SEE-MG ajudou a suprir a carência de professores em 2023, sendo que, *“a partir do momento que houve essa orientação, de estar aproveitando o professor ali que está, o efetivo que está através de extensão e aproveitando todas as outras formações, ampliando aí por área de conhecimento, ajudou bastante*”. De acordo com o entrevistado ‘D10’, além de orientar, o Memorando-Circular nº 62/2024 e o Memorando-Circular nº 135/2024 são fundamentais para a escola porque

(...) tem escola que está faltando um professor, mas tem escola que está faltando cinco. Então, para essa que está faltando um professor, o memorando já é o suficiente. Ele já resolveu o problema dela. Então, é menos uma escola para a gente, porque hoje a gente está trabalhando nessa vertente, Rosana. É menos uma para eu me preocupar. É menos uma, sabe? Então, esses dois memorandos trouxeram cinco. alternativas várias e aplicáveis. É isso que importa (Entrevistado D10, 2024).

O entrevistado ‘D9’ é enfático ao dizer que o Memorando-Circular nº 62/2024 é pouco eficaz. O entrevistado reconhece que a SEE-MG envida esforços, mas que esse empenho ainda é insuficiente, pois requer uma melhoria nas condições salariais do professor: *“acho que eles estão procurando meios pra resolver essa situação. Mas ainda não atingiram e assim, eu acho que não conseguirão atingir. Porque eu acho que o principal é a remuneração*. O entrevistado ‘D7’, alega que o Memorando é uma eficaz *“medida de emergência”, mas não totalmente saneador*” e para ‘D15’ o documento supre temporariamente a insuficiência de professores e visa dar cumprimento à carga horária do aluno, mas, adverte que *“ele não supre efetivamente a insuficiência do profissional [...]”*.

A estratégia “Contratação de Professores por Área do Conhecimento” refere-se à concessão de autorização para lecionar aos licenciados com habilitação na mesma área de conhecimento do componente curricular que pretenda lecionar, distinto de sua habilitação, tal como, o licenciado em Física lecionar Química. Nesse caso, a SRE responsável pela análise possui autonomia para expedir a ATL. O entrevistado ‘D1’ afirma que a estratégia é parcialmente eficaz, mas alega que *“a Secretaria está alterando, fazendo algumas reformulações da legislação para possibilitar que pessoas que tenham uma outra habilitação ou que sejam da mesma área de conhecimento possam assumir as aulas*”. ‘D11’, por seu lado, declara que a medida é eficaz para garantir a carga horária

dos alunos, ‘D14’ afirma que a medida é pouco eficaz, mas, importante *“porque aí vai abrindo um leque maior”* e ‘D13’ diz que a estratégia, em grande parte, supre a insuficiência de professores. A contratação de professores por área do conhecimento é uma medida incorporada nos Memorandos-Circulares nº 62/2024 e nº 135/2024 e no EDITAL PS/SEE/MG Nº 4/2024

Quanto à estratégia *“Autorização Temporária para Lecionar (ATL)”*, ‘D2’ afirma que a eficácia da ATL está condicionada ao comparecimento de candidatos. Para ‘D4’ a medida é eficiente, porém não corresponde ao que se espera. Reticente, ‘D11’ alega que a ATL é uma medida eficaz, a partir do momento que preserva a carga horária do aluno, ao autorizar um profissional para uma classe sem professor. ‘D13’ também concorda que é uma medida necessária destacando que *“na [...], de janeiro até março, nós produzimos mais de 1.200 documentos de ATL e nós continuamos com insuficiência de profissional”*. E, acrescenta,

Então, não é uma questão de ter uma autorização para trabalhar, porque a autorização, se você tirar pela média da (...), hoje nós estamos com mais de 3 mil documentos produzidos. Então, a questão da autorização temporária, ela supre ali, só que acaba, a gente tem um desgaste, porque pelo tamanho da metropolitana B, eu tenho que tirar dois servidores para poder fazer essa análise. Isso são de 3 mil só de documentos da escola estadual (Entrevistado D13, 2024).

O entrevistado ‘D15’ considera a ATL um paliativo que supre momentaneamente a insuficiência de professores, porém, sem muita eficácia. Na percepção do entrevistado, a ATL *“é uma situação que já deixou de ser temporária”* aponta que, *“às vezes tem ali um bacharel, então assim, não houve um fomento ali pra que ele buscasse a habilitação em si. Então o que era pra ser até temporário não funciona. Ele fica permanente”*. ‘D15’ entende que enquanto esse profissional puder ser autorizado a lecionar, sem que lhe seja exigido ou incentivado realizar a formação necessária, para se tornar habilitado, a situação vai se perpetuar e *“ele vai passar, às vezes, uma vida inteira atuando com o CAT, então não é temporário”*. Nessa esfera, pode-se encaixar o entendimento de ‘D3’ que destaca que são necessárias outras medidas, além das que existem, e sugere ao estado de Minas Gerais *“...pegar esses autorizados que estão contratados hoje, oferecer bolsas de estudos para eles, fazer um sistema de parceria com as faculdades, universidades, para que esses profissionais se habilitem”*. Segundo Augusto (2013), docentes lecionando componentes curriculares para os quais não são habilitados, em função das contratações temporárias e da exigência curricular estabelecida pelo plano de carreira, também retratam a desvalorização profissional.

Referente à estratégia “Projeto Trilhas de Futuro – Educadores”, o entrevistado ‘D1’ declara que a medida é parcialmente eficaz. O entrevistado ‘D5’, por seu lado, afirma que o Projeto não é uma estratégia eficaz para suprir a insuficiência de professores porque *“ele é oferecido para quem já está atuando”* é *“um atrativo para o servidor efetivo”*. O entrevistado ‘D6’ também possui ressalvas quanto à eficácia do Projeto Trilhas de Futuro Educadores, como estratégia para diminuir a insuficiência de professores, alegando que *“a medida saneadora, que a secretaria fez foi para o efetivo, aí não atingiu todo mundo que a gente precisava”*. Para participar do Projeto, o candidato deve possuir cargo efetivo, pois deverá realizar a contrapartida de quatro anos, em razão do custeamento do curso pelo Governo do Estado.

A “Inscrição Extemporânea” foi citada pelos entrevistados ‘D6’, ‘D10’ e ‘D11’ como sendo uma estratégia eficaz utilizada pela SEE-MG, para suprir a insuficiência de professores. A inscrição extemporânea regida pela *Resolução SEE nº 5.008*, de 2024 estabelece critérios e procedimentos para inscrição e classificação de candidatos ao Cadastro de Reserva e convocação temporária para o Quadro do Magistério da REE-MG. Para ‘D6’, *“não foi o resultado que eu imagino que a secretária [...] tivesse esperado”*. Segundo o entrevistado, o número de inscrições foi abaixo do esperado. O entrevistado ‘D11’, por sua vez alega que essa estratégia, tal como as demais citadas por ele, *“são eficazes na questão de [...] não deixar o aluno sem as aulas”*, assim como os Memorandos-Circulares, que são medidas *“que valem, que são aplicadas e que dão resultado sim, com certeza”*. De acordo com o entrevistado ‘D10’, *“o processo de inscrição foi falho”*, considerando que

(...) hoje eu tenho quatro professores que nós detectamos que querem continuar, mas eles não podem. [...]. Porque eles sofreram redução de carga horária. Eu não posso alterar o contrato deles porque eles foram inscritos na prioridade do concursado não nomeado para o curso de 2017 que expirou. Então, hoje, eles não são mais inscritos (Entrevistado D10, 2024).

Entre as demais mediadas saneadoras citadas destaca-se a ação realizada durante Encontro presencial realizado em Belo Horizonte, promovido pela SG/SEE-MG, com os Diretores de Pessoal para apontamento de possíveis soluções para diminuir o *déficit* de professores, entre outros assuntos que, conforme ‘D7’, *“é um passo que se dá pra poder fazer um levantamento do que realmente a gente tá precisando. É o início, né, o papel inicial”*. Para ‘D10’, esse tipo de reunião *“é uma medida de saneadora que está tentando resolver esse problema”*. O entrevistado ‘D2’ ressalta a

divulgação digital de vagas dizendo que *“essa situação de comunicação é uma medida que a Secretaria adotou e que a gente vê que funciona bem”*. O entrevistado ressaltava também a *“diminuição do prazo dos editais”* que é relativo ao tempo de divulgação entre um edital e outro. Até o ano de 2021, o prazo era de 24h de intervalo entre a publicização de edital e outro. A alteração ocorreu a partir do ano de 2022, passando a ser, de acordo com as *Resoluções* SEE nº 4.673/2022, nº 4.920/2023 e nº 5.008/2024:

I – Primeiro Edital: o prazo de publicização deverá ser de no mínimo 6 (seis) horas;

II – Segundo e terceiro Editais: o prazo de publicização deverá ser de no mínimo uma hora;

III – A partir do quarto Edital: o prazo de publicização deverá ser imediato, devendo ser gerado novo Edital, diariamente, até o preenchimento da vaga (Minas Gerais, 2022, 2023 e 2024).

O entrevistado ‘D12’ destaca que poderá ser promissora uma divulgação junto às IES que ofertam cursos de licenciatura na região da SRE, pois, *“nós temos lá aluno do curso de licenciatura que ele nem sabe da possibilidade de ter uma autorização para iniciar o trabalho, para já se inserir nessa questão da rede estadual”*. Por ocasião da insuficiência de professores, em 2024, foi lançada pela SEE-MG a campanha *“Autorização para Lecionar. Seja um professor na rede estadual”*! A ação foi divulgada por meio das SRE, que direcionaram a campanha para as IES de sua região, no intuito de dar conhecimento aos estudantes em nível superior, dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnológico, sobre as regras para obtenção da ATL e sobre o exercício da função de PEB (Minas Gerais, 2024). O entrevistado ‘D3’ abordou duas estratégias para captação de professores: concurso público e o convênio com IES, que se enquadra na campanha lançada pela SEE-MG. Quanto à realização de concursos públicos, entre os anos de 2011 e 2023, sete concursos públicos foram realizados pela SEE-MG, para provimento de cargos das carreiras do magistério, dentre esses, o de PEB (Minas Gerais, 2024). O entrevistado ‘D13’ foi o único a citar uma medida estratégica utilizada na época da pandemia da Covid-19, o Plano de Estudos Tutorados (PET), para subsidiar os professores contratados, por meio de medidas como os Memorandos-Circulares nº 62/2024 e nº 135/2024, como por exemplo, um pedagogo que, em caráter excepcional, irá lecionar Química na Educação Básica, conforme excerto de depoimento.

(...) muitos pedagogos me questionam, [...], mas eu não sei nada de Química. Eu falo assim, ok, mas a gente tem uma videoaula. Vocês têm, praticamente todas as nossas salas

de aula hoje, tem um data show. Tem internet. Então, vamos buscar isso, gente. Tá ali, só precisa de alguém acompanhando pra poder fazer essa intermediação e vambora, até conseguir esse profissional (Entrevistado D13, 2024).

Para o entrevistado ‘D13’, a alternativa do PET encontra amparo na insuficiência de professores habilitados ou que possam ser autorizados a lecionar, conforme as normas ou estratégias estabelecidas pela SEE-MG, “*então, quando não acho de jeito nenhum, a minha saída aqui é orientá-los nesse sentido. [...]. Ora, funcionou na pandemia, eu tenho que fazer isso agora. É a solução, para nos garantir um mínimo*”.

Tabela 27– Eficácia das Estratégias

ESTRATÉGIA	EFICAZ		PARACIALMENTE EFICAZ		NÃO EFICAZ		RESULTADO
Memorandos-Circulares nº 62/2024 e nº 135/2024	D8; D10; D11; D12; D13	5	D1; D2; D3; D4; D6; D7; D9; D14; D15	9	D5	1	Parcialmente eficazes
Autorização Temporária para Lecionar	D11; D13	2	D2; D4	2	D15	1	Equipare: eficaz e parcialmente eficaz
Contratação de Professores por Área do Conhecimento	D11; D13	2	D1; D14	2	-	-	Equipare: eficaz e parcialmente eficaz
Projeto Trilhas de Futuro - Educadores	-	-	D1; D5; D6	3	-	-	Parcialmente eficaz
Inscrição Extemporânea	D11	1	-	-	D6; D10	2	Não eficaz
Total: 10 (33,33%)			Total: 16 (53,33%)		Total: 4 (13,33%)		

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A Tabela 27 apresenta o resultado das estratégias utilizadas pela SEE-MG, que se faz por meio da habilidade de antecipar e vencer circunstâncias desfavoráveis, qual seja, o avanço da falta de professores habilitados ou autorizados na REE-MG. De acordo com os resultados do estudo, os mecanismos administrativos implementados pela SEE-MG são, na sua maioria, parcialmente eficazes para resolver a falta de docentes para atuar na Educação Básica. Levando em conta que os campos relacionados à educação estão sempre em evolução, é essencial reestruturar as estratégias atuais para acompanhar essas transformações.

O próximo capítulo traz as considerações finais pertinentes à presente pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma boa formação básica prepara o estudante para o prosseguimento nos estudos e a inserção no mercado de trabalho. No entanto, em sociedades cultural, econômica e politicamente desiguais, o sistema educacional se mostra frágil e incipiente na geração de indivíduos escolarizados (França & Gonçalves, 2012). Enfrentar, assim, os desafios e entraves da educação escolar em um país marcado por diferenças estabelece um padrão estável e inovador para o pleno desenvolvimento desses indivíduos, bem como pode favorecer a criação de soluções que primem pelo ingresso e manutenção do estudante na Educação Superior, em especial nos cursos de licenciatura.

Para tanto, faz-se necessário superar o anacronismo dos conceitos existentes, conhecer as realidades acadêmicas, os sistemas e as instituições de ensino, realizar observações, coletar dados, problematizar, propor e desenvolver projetos nas escolas, ouvir estudantes e professores, analisar a situação, não com olhar de aluno, mas de futuros professores, na tentativa de não apenas entender, mas de implementar ações para iniciar uma reforma capaz de instituir melhorias essenciais nas políticas de formação de professores para a Educação Básica, para a continuidade da carreira docente. A discussão sobre os avanços e retrocessos das prescrições legais pressupõe entender o distanciamento entre o proposto e o observado nos resultados.

Nesta pesquisa, fatores como a insatisfação com a carreira e com o piso salarial, o fator socioeconômico, o mau desempenho, a insuficiência de apoio familiar e a divisão de tempo entre estudos e trabalho foram facilmente identificados, como motivações para a desistência da carreira docente e para a evasão da Educação Superior. Tais fatores também são desafios enfrentados pela SEE-MG, que utiliza estratégias, consideradas pelos entrevistados, parcialmente eficazes, ante a carência de professores para atuar na REE-MG.

Uma estratégia eficaz requer uma capacidade de prever e superar situações adversas. Assim, segundo dados da pesquisa, as estratégias propostas pela SEE-MG são, em sua maioria, parcialmente eficazes (53,33%), para suprir a insuficiência de professores para lecionar na Educação Básica. Do total de respostas apuradas, 33,33% consideram as estratégias eficazes e 13,33%, não eficazes. Conclui-se que os mecanismos encontrados pela SEE-MG estão no caminho da eficiência, tendo em consideração que mais de 30% dos respondentes consideram as estratégias eficazes e apenas 13% ineficazes. Contudo, é imperioso rever o que conduz à ineficácia e

aperfeiçoar os elementos estratégicos, em consonância com as constantes transformações educacionais, sem omitir o que mais importa nesse processo, a valorização do professor.

Vários também são os desafios enfrentados pelas IES que precisam, a bem da sobrevivência no mercado, garantir a retenção e a conclusão do curso pelo estudante. Descobrir o foco da gênese preferencial do estudante, como objeto de estudo, pode contribuir para despertar o interesse em estabelecer uma rotina e manter o compromisso com as IES, que são espaços valiosos para a construção de um futuro promissor. Há, nessas considerações, um desafio a ser enfrentado na formação em cursos de licenciatura, pois, o efeito a curto prazo para a Educação Básica pode ser devastador, caso não sejam encontradas alternativas capazes de incentivar o ingresso e a permanência dos discentes em cursos de licenciatura.

Revisar as diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura, aperfeiçoar a regulação desses e preparar os docentes para lidar com desafios educacionais, por meio do quadro referencial que é a LDB/96, tornam-se importantes aliados no processo de ensino e aprendizagem, assim como desarticular pontos de inflexão na formação dos docentes da Educação Básica (Modelska & Casartelli, 2019). O sucateamento das instituições públicas e a insuficiência de recursos das IES particulares afetam a Educação Superior.

A estabilidade em cargo público, assim como a afirmação de que o professor que recebe melhores proventos produz mais e seus estudantes adquirem mais conhecimento, não garantem a qualidade na oferta da educação. No tocante a discricionariedade do administrador público para a nomeação ou contratação do profissional para o cargo de Professor de Educação Básica, o entendimento legal determina a observância da qualificação específica, quando esta for inerente ao cargo ocupado. Contudo, quando um candidato ingressa na docência e depois solicita a exoneração, o problema está além da remuneração e da estabilidade.

A discussão sobre os avanços e os retrocessos das prescrições legais pressupõe entender antes, o distanciamento entre o proposto e os resultados obtidos. Nesse sentido, discussões sobre as normas que legislam sobre a formação de professores, a elaboração de diagnósticos acerca dos desafios para equilibrar a oferta e a demanda por professores, a institucionalização e ampliação de iniciativas voltadas para o fortalecimento e o desenvolvimento de ações e a simplificação da linguagem exigem competências organizacionais da SEE-MG, para manter o foco específico na captação e retenção de professores para compor o quadro de magistério da REE-MG.

Envidar esforços para a formulação de um plano de valorização da carreira docente e das condições de trabalho do professor, em articulação com o poder legislativo é o desafio posto, assim como melhorar o desempenho institucional da máquina pública é o meio principal para garantir a oferta regular da Educação Básica, que possui o poder de impactar as demais áreas da sociedade. Instituições escolares com professores devidamente habilitados e remunerados afetam positivamente o desenvolvimento econômico, ativam o setor produtivo e provocam o crescimento exponencial da arrecadação de impostos, com os quais o Estado poderá implementar programas e benefícios para minorias sociais, para uma nação em constante crescimento (Saviani, 2009).

Apesar da limitação territorial e administrativa deste estudo, acrescentam-se dados, análises e discussões relevantes às pesquisas já existentes sobre a formação de professores. Uma pesquisa dessa natureza, aliada a outros trabalhos que discutem a Educação de modo geral e a formação de professores de modo particular, pode propiciar elementos consistentes para a compreensão do complexo cenário da formação e do exercício profissional docente e, desse modo, para o estabelecimento de políticas que objetivem as melhorias necessárias do cenário descrito.

Apesar da temática não estar esgotada, pois requer novas possibilidades, perspectivas e análises, foi fundamental identificar, sob a ótica dos profissionais que contribuíram para a realização da pesquisa, as consequências advindas da insuficiência de professores da Educação Básica, bem como a verificação da eficácia das estratégias utilizadas pela SEE-MG para garantir a carga horária dos alunos. Em nível governamental, resta a união das forças políticas e acadêmicas para combater o *déficit* de professores que ocorre a passos largos no Brasil.

Como sugestão para pesquisas futuras, os novos pesquisadores devem envidar esforços em novas formas de obter resultados complementares ou novos objetos, por meio de discussões no âmbito de todas as esferas educacionais. As pesquisas podem se concentrar em debates interestaduais, conhecendo a realidade de outros sistemas de ensino, comparando investimentos, desafios, limitações e êxitos.

Perseguir, portanto, os meandros é um dos desafios a ser combatido pela SEE-MG e demais redes de ensino, para o desenvolvimento de medidas que eficazmente consigam atrair o profissional habilitado para lecionar na Educação Básica, bem como mantê-lo em seu quadro do magistério. Com efeito, no Brasil, existe um conjunto de estudos e pesquisas que podem contribuir para lidar com a situação problema, que é melhorar as condições laborais dos professores, em sintonia com os avanços esperados para a educação pública, representando um começo para a movimentação

desse grande moinho que é a Educação, flor mais alta da cultura brasileira que se revela como o valor maior de um povo.

6 REFERÊNCIAS

- Abicalil, C. A. (2012). Piso Salarial: constitucional, legítimo, fundamental. *Retratos Da Escola*, 2(2/3). <https://doi.org/10.22420/rde.v2i2/3.125>
- Almeida, Ítalo D'Artagnan. Metodologia do trabalho científico [online]. Pernambuco: Editora EDUFPE; Pernambuco: Produção Acadêmica e Institucional, 2021. Disponível em <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/49435>. Acesso em: 10 out. 2024.
- Ambiel, Rodolfo A. M.. (2015). Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 41-52. Recuperado em 15 de março de 2023, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712015000100006&lng=pt&tlng=pt.
- Araújo, Waldirene Pereira. Prática docente crítica e reflexiva: desafios na formação do jovem. *Anais VI CONEDU...* Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62110>. Acesso em: 24 ago. 2024.
- Assembleia Legislativa de Minas Gerais. (2006). *Decreto nº 44.307*, de 2 de junho. Dispõe sobre a promoção por escolaridade adicional de que trata o art. 17 da Lei n. 15.301, de 10 de agosto de 2004, para os servidores das carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social. Estado de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/44307/2006/#:~:text=DISPÕE%20SOBRE%20A%20PROMOÇÃO%20PO R,DE%20ATIVIDADES%20DE%20DEFESA%20SOCIAL>. Acesso em: 9 abr. 2024.
- Assembleia Legislativa de Minas Gerais. (2023). *Decreto nº 48.709*, de 26 de outubro. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Estado de Minas Gerais. <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48709/2023/>. Acesso em: 1 abr. 2024.
- Assembleia Legislativa de Minas Gerais. (2024). *Governo anuncia pagamento proporcional do piso dos professores*. <https://www.almg.gov.br/comunicacao/noticias/arquivos/Governo-anuncia-pagamento-proporcional-do-piso-dos-professores/#:~:text=O%20piso%20nacional%20do%20magistério,de%20até%2040%20horas%20semanais>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- Augusto, M. H. (2013). Os últimos dez anos de governo em Minas Gerais: a política de resultados e o trabalho docente. *Educ. Soc.*, v. 34, n. 125, p. 1269-1285, out./dez. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000400013>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- Bandeira, H. M. M. (2022). Como elaborar plano de análise dos dados na pesquisa qualitativa: descrição, explicação ou interpretação? *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 36, n. 77, p. 1141–1166, mai./ago. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v36n77a2022-65312>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- Barbosa, R. de C., Fraga Junior, J. & Lima Junior, P. (2023). Em que medida o desempenho acadêmico contribui para a evasão? O caso de um curso de Licenciatura em Física. *Rev.*

- Bras. Ensino Fís.*, 45. <https://www.scielo.br/j/rbef/a/j8wYwypcfQrVgCtmVzGVy5p/>. Acesso em: 20 nov. 2024
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa edições, ed. 70. Presses Universitaires de France. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa_edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições.
- Batista, S. do N., Oliveira, E. S., MONTENEGRO, A. K. A. (2021). A identidade profissional do professor de ciências e biologia no Brasil. *Revista Humanidades e Inovação*, v.8, n. 42, <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4461>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Bechtluft, R. P., Costa, B. L. D. (2021). Determinantes da desigualdade salarial entre as carreiras do governo de Minas Gerais. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro 55(4): 836–860, jul./ago. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200879>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Bello, J. L. P. (2004). *Metodologia Científica: manual para elaboração de monografias*. Rio de Janeiro, 2004. https://amauroboliveira.blog/wp-content/uploads/2013/03/metodologia-cientc3adfica_josc3a9-luiz-de-paiva-bello.pdf. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Brandalise, M. A. T., Silva, N. F. da; Santana, F. de J. S. (2023). Conselhos estaduais de educação e políticas de avaliação e regulação da educação superior: produção de conhecimento em artigos científicos (1999-2022). *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), e18809. <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/18809/13800>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Brandão, D. F., Pardo, M. B. L. (2016). O interesse de estudantes de pedagogia pela docência. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n.2, p. 313–329, abr./jun. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201606142126>. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201606142126>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- Brasil. (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10 abr. 2024.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2024.
- Brasil. (2008). *Decreto nº 6.425*. Dispõe sobre o censo anual da educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6425.htm. Acesso em 14 out. 2024.
- Brasil. (2017). Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior*. Brasília: Distrito Federal.

- https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf. Acesso em 20 ago. 2024.
- Brasil. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Perguntas Frequentes. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb>. Acesso em: 05 abr. 2024.
- Brasil. (2017). Governo Federal. *Nomeação, posse e exercício de cargo efetivo*, 8 nov. <https://www.gov.br/servidor/pt-br/aceso-a-informacao/gestao-de-pessoas/manual-de-procedimentos/manual-de-provimento/nomeacao-posse-e-exercicio-de-cargo-efetivo>. Acesso em: 12 out. 2024.
- Brasil. (2024). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2023*: tabelas de divulgação. Brasília, DF: Inep. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 18 out. 2024.
- Brasil. (2024). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *Divulgação dos resultados*. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 19 out. 2024.
- Brasil. (2024). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *História*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Brasil. (2023). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *Notas Estatísticas*. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_e_statisticas_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 19 out. 2024.
- Brasil. (2024). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. Plano Nacional de Educação. *PNE 2014-2024*. Linha de Base e Meta 12. Brasília, DF: Inep.
- Brasil. (1999). *Lei nº 9.882*, de 3 de dezembro. Legislação Anotada. Superior Tribunal de Justiça. Dispõe sobre o processo e julgamento da arguição de descumprimento de preceito fundamental, nos termos do § 1º do art. 102 da Constituição Federal. https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoPublicacaoTematica/anexo/Lei_9882.pdf. Acesso em: 21 abr. 2024.
- Brasil. (2018). *Lei nº 23.197*, de 26 de dezembro. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/23197/2018/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

- Brasil. (2017). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular: ensino médio*. BNCC. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/bncc_ensino_medio.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.
- Brasil. (2002). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP 1*, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Brasil. (2025). Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- Brasil. (2025). Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Portaria nº 6*, de 15 de Janeiro de 2025. Dispõe sobre o regulamento Bolsa de Atratividade e Formação para a Docência - Pé-de-Meia Licenciaturas. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- Brasil. (2024). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 4*, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Brasil. (2024). Ministério da Educação. *CRES+5 termina com planos traçados para próxima Conferência*. <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/marco/cres-5-termina-com-planos-tracados-para-proxima-conferencia#:~:text=CRES%2B5%20termina%20com%20planos%20tra%C3%A7ados%20para%20pr%C3%B3xima%20Confer%C3%A7%C3%A3o%20de%20acompanhamento&text=A%20CRES%2B5%20contou%20com,er%20realizada%20em%202028>. Acesso em: 10 abr. 2024.
- Brasil. (2013). Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais da educação básica: diversidade e inclusão*. Brasília: MEC; SEB; DICEI. https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 13 abr. 2024.
- Brasil. (2014). Ministério da Educação. *Plano nacional de educação PNE 2014-2024: linha de base*. INEP.

https://simec.mec.gov.br/pde/pne/notas_tecnicas/Nota_Tecnica_Meta_12_ciclo_1.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.738*, de 16 de junho. 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. Brasil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005*, de 25 de junho. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 20 ago. 2024.
- Brasil. (2024). *Lei nº 14.934*, de 25 de julho. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm. Acesso em: 19/10/2024.
- Brasil. (2015). *Portaria nº 495*, de 17 de nov. Institui a Política de Desenvolvimento de Coleções do Inep. Disponível em: [boletim_edx_11_17112015.pdf](#). Acesso em: 19 out. 2024.
- Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP nº 1*, de 7 de jan. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&category_slug=janeiro-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Brasil. (2022). *Resolução CNE/CP nº 1*, de 18 de fevereiro. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 14 jun. 2014.
- Brasil. (2019). *Resolução CNE/CP nº 02*, de 20 de dezembro. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Brasil. (2018). *Resolução CNE/CP nº 4*, de 17 de dezembro. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017,

- fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. 2018b. Disponível em: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Brasil. (2018). *Resolução nº 5, de 28 de dezembro*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105531-rcp005-18&category_slug=janeiro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 nov. 2024.
- Brasil. (2006). *Resolução nº 1, de 15 de maio*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1, p.11.
- Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – p. 8-12.
- Brasil. Lula lança Mais Professores para o Brasil: “Incentivo para qualificar melhor as pessoas”. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/lula-lanca-programa-mais-professores-para-o-brasil-201cincentivo-para-qualificar-melhor-as-pessoas201d>. Acesso em: 21/1/2025.
- Brasil. Pé-de-Meia para futuros professores começa nesta sexta-feira, afirma Camilo Santana. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/pe-de-meia-licenciaturas-comeca-a-partir-de-sexta-feira-afirma-camilo-santana>. Acesso em: 21/1/2025.
- Brasil. Publicado o relatório do *Education at a Glance 2024*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/publicado-o-relatorio-education-at-a-glance-2024>. Acesso em: 14/12/2024.
- Brasil. (2022). Supremo Tribunal Federal. *Associação pede ao STF inclusão de alunos de ensino a distância em programa do governo federal*. Disponível em: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/ministro-lewandowski-autoriza-contratacao-temporaria-de-professores-em-mg/>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- Brasil. (2022). Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 915). *Leis de MG que permitiam convocação temporária de professores sem concurso são inválidas, decide STF*. Atual. 25 mai. <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=487720&ori=1#:~:text=O%20Plen%C3%A1rio%20do%20Supremo%20Tribunal,efetivo%20n%C3%A3o%20fo ram%20recepcionadas%20pela>. Acesso em: 21 abr. 2024.
- Brasil. (2021). Supremo Tribunal Federal. Arguição de descumprimento de preceito fundamental (ADPF 915). *Normas de MG que permitem contratação temporária de professores sem concurso são questionadas no STF*. Atual. 13 dez.

- <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=478230&ori=1> Acesso em: 21 abr. 2024.
- Brasil. (2022). Supremo Tribunal Federal. *Ministro Lewandowski autoriza contratação temporária de professores em MG*. Atual. 1 jul. <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/ministro-lewandowski-autoriza-contratacao-temporaria-de-professores-em-mg/>. Acesso em: 21 abr. 2024.
- Brunieri, H. T. dos S. (2024). Base Nacional Comum Curricular e currículo por áreas do conhecimento: motivações e implicações para o ensino. *Revista e-Curriculum*, v. 22, p. 1 – 29, 2024. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/57155/44767>. Acesso em: 18 out. 2024.
- Cabelleira, Peterson Ayres, Roehrs, R. (2024). Letramento científico: transitando entre ciência na educação, fake news e divulgação científica. *Caderno Pedagógico*. 21(1), 737–754. <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2069>. Acesso em: 20 out. 2024.
- Calazans, Di P. P., Silva, D. O. V., Nunes, C. P. (2021). Desafios e controvérsias da Base Nacional Comum Curricular: a diversidade em questão. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, 19(4), p. 1650-1675, out./dez. 2021. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50874/38431>. Acesso em: 20 out. 2024.
- Câmara dos Deputados. (1972). *Decreto nº 71.407*, de 20 de novembro. Dispõe sobre o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-71407-20-novembro-1972-419786-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 out 2024.
- Câmara dos Deputados. (1937). *Lei nº 378*, de 13 de janeiro. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Camargo, E. J. B. de, Pereira, A. da S., Grzybovski, Denise et al. (2016). Gestão de Pessoas na Administração Pública Federal: análise dos modelos adotados no período de 1995 a 2010. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, jan./abr. 5(1), p. 63 - 87. <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/12331/11651>. Acesso em: 20 out. 2024.
- Campos, C. A., Bardagi, M. P. (2020). A evasão nos cursos de psicologia no Brasil: uma revisão da literatura. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 40, 1-17. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/fhGfbkmt5MC9CNTx6DyWcbK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2024.
- Carmo, L. J. O., Assis, L. B. de, Martins, M. G. et al. (2018). Gestão estratégica de pessoas no setor público: percepções de gestores e funcionários acerca de seus limites e possibilidades em uma autarquia federal. *Rev. Serv. Público Brasília*, v. 69, n. 2, p. 163-191.

- <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1759/1958>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- Carvalho, D. P. de. (1998). A nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação básica. *Ciência & Educação*, Bauru, 5(2). <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/TGxy7Jw4J4KLf6NkTM3DBzN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Carvalho, R. R. da S., Oliveira, J. F. de. (2022). Expansão e qualidade da educação superior: um balanço das metas 12, 13 e 14 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024. *Avaliação*, Campinas, v. 27, n. 2, mai. – ago. 2022. <https://www.scielo.br/j/aval/a/rxNDLXGXR8H53YDzgrwZvGk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Chanlat, Jean-François. (2014). O significado da pessoa na gestão de recursos humanos: uma perspectiva socioantropológica. *Organizações & Sociedade* [Internet], 15 mai. 2(3). <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10268>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Chaves, V. L. J. (2010). Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação & Sociedade*, 31(111), 481–500. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10268>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Cirilo, P. R. (2012). *As políticas de valorização docente no estado de Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação, 154 p. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-96NFY5>. Acesso em: 30 out. 2024.
- Coelho, C. L. (2016). Efeitos da implementação do piso salarial profissional nacional na carreira dos docentes da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais: subsídio e sistema unificado de remuneração. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação - FAE Belo Horizonte, 331 p. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-ARRJPW>. Acesso em: 30 out. 2024.
- Coimbra, C. L., Silva, L. B., COSTA, N. C. D. (2021). A evasão na educação superior: definições e trajetórias. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>. Acesso em: 30 out. 2024.
- Costa, J. M. A., Cunha, M. C. (2020). Política de formação e valorização dos profissionais da educação básica no Brasil: estudo sobre os instrumentos legais nos primeiros quinze anos do século XXI. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, 6(11), p. 87477–87489, nov. <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/19768/15848>. Acesso em: 05 out. 2024.
- Costa, J. T. de P., Coelho, C. L., Oliveira, R. de F. (2020). A Implementação do Piso Salarial Profissional Nacional em Minas Gerais: entre o dito, o feito e o escrito. *Revista*

- FINEDUCA*, v. 10, n.3. <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/90393/56052>. Acesso em: 1 abr. 2024.
- Costa, M. F., Mueller, R. R. (2024). As leis de diretrizes e bases da educação nacional: antagonismos, projetos em disputa e desdobramentos. *Revista Criar Educação*, Criciúma, v. 9, n. 3, ago./dez. <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/5708/5532>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Cunha, M. I. da. (2001). *Interface - comunicação, saúde, educação*, 5(9), 103-116. <https://www.scielo.org/j/icsse/i/2001.v5n9/?section=ARTIGOS>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Cury, C. R. J. (2006). Conselhos de Educação: fundamentos e funções. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 22(1), p. 41-67, jan./jun. [file:///C:/Users/User/Downloads/rsaraujo,+Revista+RBPAE_22-1_web_3%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/rsaraujo,+Revista+RBPAE_22-1_web_3%20(1).pdf). Acesso em: 5 nov. 2024.
- Dias, M. A., Nascimento, R. de O. (2020). Autoestima do professor, satisfação/insatisfação profissional e valorização/desvalorização docente: caracterização e correlações. *Perspectivas em Diálogo*. Naviraí, v.7, n.15, p. 74-93, jul./dez. <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/9830/8462>. Acesso: 20 ago. 2024.
- Echalar, J. D., LIMA, D. da C. B. P., Oliveira, J. F. de. (2020). Plano Nacional de Educação (2014–2024): o uso da inovação como subsídio estratégico para a Educação Superior. *Ensaio: aval. pal. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 863–884, out./dez. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/9jYLqw4pbrgzjLZDf7YYygB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.
- Felicetti, V. L., Fossatti, P. (2014). Alunos ProUni e não ProUni nos cursos de licenciatura: evasão em foco. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 265–282, Jan./mar. <https://www.scielo.br/j/er/a/kYWq3yRfQST3gSYmVX5LsJF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 5 nov. 2024.
- Ferreira, D. C. K., Abreu, C. B. de M. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente / Temporary Teachers: flexibilization of contracts and teacher's work conditions. (2014). *Trabalho & Educação*, 23(2), 129-139. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9163>. Acesso em 24 out. 2024.
- Ferreira, W.L, Albuquerque, J. de L., Moraes Filho, R. A. D et al. (2022). A percepção de coordenadores de cursos de graduação e de gestores institucionais sobre o impacto da pandemia por COVID 19 na evasão de alunos de graduação na modalidade EAD. *Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. Congresso de Ensino Superior a Distância*. <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/49/51>. Acesso em: 5 nov. 2024.

- Filipe, F. A., Silva, D. dos S., Costa, Á. de C. (2021). Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 29, n. 112, p. 783-803, jul./set., p. 783–803. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 783-803, jul./set. 2021. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Fonseca, D. R. da, Meneses, P. P. M., Silva Filho, A. I. da et al. (2013). Autonomia para gestão estratégica de pessoas no setor público federal: perspectivas de análise e agenda de pesquisa. *Rev. Adm. Pública*, Rio de Janeiro 47(6):1451-475, nov./dez. <https://www.scielo.br/j/rap/a/Cpn8mCycHHqwGCNfNxn8KCJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- França, M. T. A., Gonçalves, F. de O. (2012). Sistemas públicos de ensino fundamental e a perpetuação da desigualdade: democracia e qualidade educacional como promotoras de justiça social. *R. bras. Est. Pop.*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 303-322, jul./dez. <https://doi.org/10.1590/S0102-30982012000200006>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Freitas, L. C. (2018). *A reforma educacional da educação: nova direita, velhas ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular.
- Freitas, R. S. (2016). *A ocorrência da evasão do ensino superior: uma análise das diferentes formas de mensurar*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. file:///C:/Users/User/Downloads/freitas_rafaelscarassatti_m%20(1).pdf. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Freitas, S. L., Pacífico, J. M. (2020). *Formação continuada: um estudo colaborativo com professores do Ensino Médio de Rondônia*. Interações, Campo Grande, MS, v. 21, n. 1, p. 141–153, jan. <https://www.scielo.br/j/inter/a/mKyFS8yfpmkLbFDwffYnbzL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Gatti, B. A. (2014). A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, São Paulo, n. 100, p. 33 - 46, 2014. <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- Gatti, B. A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13 n. 37 jan./abr. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- Gatti, B. A. (2021). A pesquisa em Educação e o campo da formação de educadores: diálogos com Marli André. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 13, n. 28, p. 47-56, set./dez. <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/546/298>. Acesso em: 29 mar. 2024.

- Gatti, B. A. (Coord.); Barreto, E. S.S. (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, SET. 2009. <https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: ed. Atlas.
- Hennink, M. M., Kaiser, B. N., Marconi, V. C. (2017). Code Saturation Versus Meaning Saturation: how many interviews are enough? *Qualitative health research*, 27(4), 591–608. <https://doi.org/10.1177/1049732316665344>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Heringer, R. (2022). *Desafios inéditos de acesso e permanência no ensino superior durante a pandemia de Covid-19*. In: Caderno de Pesquisa NEEP. Impactos da pandemia de Covid-19 no ensino superior: tendências e desafios: 92, jul., p. 43-51. <https://ricalaudier.com.br/lepes/wp-content/uploads/2024/12/HERINGER-R.-R.-Desafios-ineditos-de-acesso-e-permanencia-no-ensino-superior-durante-a-pandemia-de-Covid-19.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024.
- Hoffmann, I. L., Nunes, R. C., Muller, F. M. (2019). As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. *Gestão & Produção*, São Carlos, 26(2). <https://www.scielo.br/j/gp/a/jTHRQbfrKyzytpm4SHNTSKn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Lakatos, E. M., Marconi, M. de A. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed., 5. reimp. São Paulo: Atlas.
- Lima, F. R., Gomes, R. (2020). Conceitos e tecnologias da Indústria 4.0: uma análise bibliométrica. *Revista Brasileira de Inovação*, Campinas (SP), 19, e0200023, p. 1-30. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rbi/article/view/8658766/25789>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Mendes, B. R. D., Marcolino, K. E. A., Araújo, R. N. de. (2022). A valorização social do professor e seu impacto na formação da identidade docente: um estudo analítico. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-21, e-15798.015. <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15798/209209216425>. Acesso em: 10 out. 2024.
- Miranda, A. M. de J. de O., Cunha, R. C.da, Sousa Filho, V. G. de et al. (2020). Formação docente em ensino religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos. Revista Caminhos, Especial Ensino, Religião, Ecumenismo*. <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/8311/4957>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- Modelski, D., Giraffa, L. M. M., Casartelli, A. de O. (2019). Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>. Acesso em: 13 nov. 2024.

- Monteiro, D. S. M. (2024). A mercantilização no ensino e suas consequências. *Revista Ciências Humanas*, v. 28, ed. 137, ago. <https://revistaft.com.br/a-mercantilizacao-no-ensino-e-suas-consequencias/>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Morosini, M. C., Nez, E. de, Woicolesco, V. G. (2022). Organismos internacionais e as perspectivas para a formação de professores no marco da Agenda E2030. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 116, p. 813-836, jul./set. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003002959>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Nardoto, C. A. C., Aroeira, K. P. (2008). *Evasão nos cursos de licenciaturas: o que motiva esse fenômeno?* Seminários Regionais, UFES. <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero6/Comunicacao/EIXO%205%20PDF/CarolineAraujoCostaNardoto-E5com.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Novikoff, Cristina. (2010). Proposições científicas e éticas aplicadas em entrevista e questionário. *Revista Valore, Volta Redonda*, 5, e-5027. <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/472/422>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Nóvoa, A., Huberman, M., Goodson, I.F. et al. (1992). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5689511/mod_resource/content/2/HUBERMAN%20Michael_O%20ciclo%20de%20vida%20profissional%20dos%20professores.pdf. Acesso em: 19 nov. 2024.
- Jung, H. S., Fossatti, P. (2018). Duas décadas de LDB 9394/96: gênese, (des) caminhos, influência internacional e legado. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 21, n.3, p. 53-65, set./dez. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/45213/pdf>. Acesso em: 19 out. 2024.
- L. Junior, E. B., Oliveira, G. S., Santos, A. C. O et al. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, v. 20, n. 44, p. 36-51. [file:///C:/Users/User/Downloads/2356-Texto%20do%20Artigo-8504-1-10-20210407%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2356-Texto%20do%20Artigo-8504-1-10-20210407%20(1).pdf). Acesso em: 5 nov. 2024.
- Lüdke, M., André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Lyra, F., Soares, N. A. (2023). Profissão docente: expectativas e perspectivas na atualidade. *Revista Conhecimento Online, Novo Hamburgo*, a. 15, v. 1, jan./jun. <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2498/3143>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Marcolan, S. G., Juliani, T. C. (2020). Fatores condicionantes da (in)satisfação docente no curso de educação física da faculdade La Salle Lucas do Rio Verde. *Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS*, Rio Grande do Sul: IFRS, v. 7, n. 2, p. 47-77, jul. <https://doi.org/10.35819/scientiatec.v7i2>. Acesso em: 5 jan. 2025.

- Machado, C. G., Carvalho, M. A. B. (2020). Reflexões sobre o ensino de Física: da evasão à formação de professores. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1287-1299, jul./dez. <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31846>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Machado, N. J. (2007). Qualidade da educação: cinco lembretes e uma lembrança. *Estudos Avançados*, 21(61). <https://doi.org/10.1590/S0103-40142007000300018>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Manzini, E. J. (2003). *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada*. In: Marquezine, M. C., Almeida, M. A., Omote, S. (Orgs.). Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: eduel, p.11-25. https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.
- Melo, J.R.S., Moura, D. L. (2004). A saída da carreira docente na educação básica: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira De Educação*, v. 29. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wpT333Srh3TY7LjSFftBd6B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 29 abr. 2024.
- Melo, S. H. D. de. (2023). Vir-a-ser docente na formação inicial: ideologias linguísticas entre a escola e a universidade. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n.(62.3): 442-457, set./dez. <https://www.scielo.br/j/tla/a/WTGS8TfwzMwfkfXcDWNS6tN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 nov. 2024.
- Milani, M. F., Gomes, G. V., Souza, M. da S. (2021). O atual cenário da formação docente no Brasil: os desdobramentos da BNCC nos cursos de licenciatura. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 01-18. Universidade Federal de Santa Catarina. Epub 30 de abril. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e79829>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- Minas Gerais. *A educação especial na perspectiva Inclusiva*. Cartilha para pais, estudantes e profissionais da educação. https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/A_Educacao_Especial_Perspectiva%20Inclusiva_18cmx25cm.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.
- Minas Gerais. *Acessar o Atendimento Educacional Especializado (AEE)*. <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-de-pessoas/carreiras-e-remuneracao/carreiras-e-remuneracao>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- Minas Gerais. (2024). Agência Minas. *Estado nomeia mais 3,9 mil servidores aprovados no concurso da Educação*, 11 jul. <https://www.agencia Minas.mg.gov.br/noticia/estado-nomeia-mais-3-9-mil-servidores-aprovados-no-concurso-da-educacao>. Acesso em: 8 set. 2024.
- Minas Gerais. (2023). Agência Minas. *Governo de Minas publica quinto lote de nomeações de excedentes do concurso público da Educação realizado em 2017*, 26 set.

- <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-de-minas-publica-quinto-lote-de-nomeacoes-de-excedentes-do-concurso-publico-da-educacao-realizado-em-2017>. Acesso em: 8 set. 2024.
- Minas Gerais. (2021). *Avaliação de Desempenho na SEE*, 18 mar. <https://seeavaliacaodesempenho.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/sen-d/13-2016/52-resolucao-465>. Acesso em: 12/10/2024.
- Minas Gerais. (2008). *Decreto nº 44.986*, de 19 de dezembro. Regulamenta os §§ 1o e 2o do art. 1o da Lei Complementar no 71, de 30 de julho de 2003, no que diz respeito à Avaliação de Desempenho do Gestor Público da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. https://drive.google.com/file/d/1_bzsz_vlj4ZOy3wjQAtSWUUSWoDXIX4X/view. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (2024). *Educação abre processo seletivo para contratação temporária para a rede estadual de ensino*, 23 out. <https://www.educacao.mg.gov.br/educacao-abre-processo-seletivo-para-contratacao-temporaria-para-a-rede-estadual-de-ensino/>. Acesso em: 11 nov. 2024.
- Minas Gerais. (2023). *Educação inicia programa de formação de gestores escolares em parceria com Fundação João Pinheiro e Instituto Unibanco*, 13 set. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/educacao-inicia-programa-de-formacao-de-gestores-escolares-em-parceria-com-fundacao-joao-pinheiro-e-instituto-unibanco/>. Acesso em: 1 mai. 2024.
- Minas Gerais. (2022). Governo Do Estado de Minas Gerais. *Resolução SEE nº 4.707*, de 17 de fevereiro. Dispõe sobre a participação de servidores da Secretaria de Estado de Educação em cursos de pós-graduação lato sensu (especialização e MBA) e stricto sensu (mestrado e doutorado) ofertados por instituições de ensino superior em vagas financiadas pelo Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-707-de-17-de-fevereiro-de-2022/#gallery>. Acesso em: 01 mai. 2024.
- Minas Gerais. (2022). Governo Do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação. *Resolução SEE nº 4.710*, de 01 de fevereiro. Dispõe sobre os indicadores da gestão escolar, para fins da Avaliação de Desempenho dos Gestores Escolares, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e fixa os instrumentos do processo. <https://drive.google.com/file/d/1eQlvWxQobLlLlZHykjwfm0M0iA4aFT1/view>. Acesso em: 8 set. 2024.
- Minas Gerais. (2009). *Instrução Normativa SEPLAG/SCPRH nº 01*, de 23 de julho. Estabelece normas relativas ao treinamento introdutório dos servidores que ingressarem na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional, no âmbito do Poder Executivo. <https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/instrucao-normativa-seplagscprh-no-01-de-23-de-julho-de-2009>. Acesso em: 14 jun. 2024.

- Minas Gerais. (2003). *Lei Complementar nº 71*, de 30 de julho. Institui a Avaliação Periódica de Desempenho Individual, disciplina a perda de cargo público e de função pública por insuficiência de desempenho do servidor público estável e do detentor de função pública na Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo e dá outras providências. <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LCP/71/2003/>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (1990). *Lei nº 10.254*, de 20 de julho. Institui o regime jurídico único do servidor público civil do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. <https://www.almg.gov.br/legislacaomineira/texto/LEI/10254/1990/?cons=1#:~:text=%C2%A7%20%C2%BA%20%E2%80%93%20No%20prazo%20de,20%20de%20julho%20de%201990.&text=Data%20da%20%C3%BAltima%20atualiza%C3%A7%C3%A3o:%205/4/2022>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (2004). *Lei nº 15.293*, de 5 de agosto. Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do Estado. Estado de Minas Gerais. <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- Minas Gerais. (2008). *Lei nº 17.942*, de 19 de dezembro. Dispõe sobre o ensino de educação física nas escolas públicas e privadas do Sistema Estadual de Educação. <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/17942/2008/?cons=1>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- Minas Gerais. (2023). *Mapa Estratégico da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)*, 17 fev. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/conheca-o-novo-mapa-estrategico-da-see-mg/>. Acesso em: 30 abr. 2024.
- Minas Gerais. (2022). *Planos de estudos tutorados*. Mapa MG. <https://seliga.educacao.mg.gov.br/se-liga-2022/pets>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- Minas Gerais. (1994). *Parecer CEE nº 679-1994*. Responde à solicitação da SEE e apresenta Projeto de Resolução que consolida as Resoluções n. 269/80, 318/84, 372/89 e 388/91. Conselho Estadual de Educação. Aprovado em 16/09/1994.
- Minas Gerais. (1994). *Resolução CEE nº 397*, de 16 de setembro. Consolida normas para Registro de Secretário de Escola e para Autorização do Exercício, a título precário, de Professor, de Diretor e de Secretário de Escola de 1º e 2º Graus. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/download/46-1994/12962-resolucao-cee-n-397-de-16-de-setembro-de-1994>. Acesso em: 14 abr. 2024.
- Minas Gerais. (2022). *Resolução CEE nº 488*, de 27 de janeiro. Dispõe sobre a habilitação e autorização para lecionar e dirigir e a concessão de registro para secretariar instituições educacionais públicas, privadas e comunitárias de Educação Básica, que integram o Sistema de Ensino de Minas Gerais, e a regulamentação do reconhecimento do Notório Saber de profissionais para docência na Formação Técnica e Profissional de Ensino Médio e dá outras providências. Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais.

<https://srenovaera.educacao.mg.gov.br/43-noticia-dipe/1012-resolucao-cee-n-488-de-27-de-janeiro-de-2022>. Acesso em: 14 abr. 2024.

- Minas Gerais. (2009). *Resolução conjunta SEPLAG/SEE, nº 7.110*, de 06 de julho. Define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual – ADI – e Avaliação Especial de Desempenho – AED – dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. <https://www.mg.gov.br/planejamento/documento/resolucao-conjunta-seplagsee-no-7110-de-06-de-julho-de-2009>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (2020). *Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 10.167*, 20 de maio. Dispõe sobre a metodologia, os critérios e os procedimentos da Avaliação de Desempenho dos Gestores Escolares – ADGE, em exercício nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, que estão no âmbito da Secretaria de Estado de Educação. https://drive.google.com/file/d/1IdZk6zxhMzOGB_bQqW9aa80HisWVhs25/view. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (2006). *Resolução SEE nº 772*, de 08 de junho. Estabelece normas para processamento da promoção por escolaridade adicional dos servidores das carreiras dos Profissionais da Educação Básica do Poder Executivo de que tratam os Decretos nº 44.291, de 08 de maio de 2006 e nº 44.307 de 02 de junho de 2006. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7BC30A57F6-224F-4327-B26E-A31C4F34E715%7D_772.pdf. Acesso em: 9 abr. 2024.
- Minas Gerais. (2023). *Resolução SEE nº 4.834*, de 13 de abril. Dispõe sobre a participação de servidores da Secretaria de Estado de Educação em cursos de aperfeiçoamento profissional e de pós-graduação lato sensu (especialização e MBA) e stricto sensu (mestrado e doutorado), ofertados por instituições de ensino superior com vagas financiadas pelo Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, e dá outras providências. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/4834-23-r-Public.-15-04-23.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2024.
- Minas Gerais. (2023). *Resolução SEE nº 4.920*, de 06 de outubro. 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. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Publicada no Diário Oficial do Estado, em 07 de outubro de 2023 e Retificada no Diário Oficial do Estado, de 18 de novembro de 2023, Seção 1, p. 20-30. <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/10/4920-23-r-Public.07-10-23.pdf>. Acesso em: 1 mai. 2024.
- Minas Gerais. (2024). *Resolução SEE nº 4.968*, de 23 de fevereiro. 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. <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/02/4968-24-r-Public.-24-02-24.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2024.

- Minas Gerais. (2021). *Resolução SEPLAG nº 042*, de 11 de junho. Dispõe sobre a metodologia, os critérios e os procedimentos da avaliação de desempenho por competências dos servidores e gestores públicos da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo Estadual. https://drive.google.com/file/d/11XAINBqd_CWhjChhQ6-vsreCodMvtIzB/view. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. (2024). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. *Educação apresenta balanço de 2023 e destaca metas de 2024 para a rede estadual*. <https://www.educacao.mg.gov.br/educacao-apresenta-balanco-de-2023-e-destaca-metas-de-2024-para-a-rede-estadual/>. Acesso em: 22 abr. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Planejamento e Gestão. *Carreiras e remuneração*. <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-de-pessoas/carreiras-e-remuneracao/carreiras-e-remuneracao>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Planejamento e Gestão. *Desenvolvimento na Carreira*. <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-de-pessoas/carreiras-e-remuneracao/desenvolvimento-na-carreira>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. *Gestão de Pessoas*. <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-de-pessoas/gestao-de-pessoas>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- Minas Gerais. (2022). Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. *Resolução Conjunta SEPLAG/SEE nº 10.586*, de 24 de maio. Dispõe sobre a metodologia, os critérios e os procedimentos da Avaliação de Desempenho dos Analistas Educacionais/Inspetores Escolares – ADIE, lotados nas Superintendências Regionais de Ensino da Secretaria de Estado de Educação e com atuação nas Unidades Escolares do Sistema de Ensino. <https://drive.google.com/file/d/18NWil7Y9DI0iDbBgYtMp5TCRpFTToYx4k/view>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. *Tabelas de vencimento básico*. <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-de-pessoas/carreiras-e-remuneracao/tabelas-de-vencimento-basico>. Acesso em 21 nov. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. *Trilhas de Futuros Educadores. Desenvolvimento profissional e formação de qualidade para os servidores da Educação de Minas Gerais*. <https://trilhaseducadores.mg.gov.br>. Acesso em 12 out. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Principais Ações, Programas e Projetos. Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/acoes/principais-programas-e-projetos/>. Acesso em 29 dez. 2024.
- Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais. Disponível em <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/home/quem-somos>. Acesso em 29 dez. 2024.

- Mendes, B. R. D., Marcolino, K. E. A., Araújo, R. N. de. (2022). A valorização social do professor e seu impacto na formação da identidade docente: um estudo analítico. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-21, e-15798.015. <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15798/209209216425>. Acesso em: 10 out. 2024.
- Miranda, A. M. de J. de O., Cunha, R. C.da, Sousa Filho, V. G. de et al. (2020). Formação docente em ensino religioso: um diálogo com a política nacional. *Revista Caminhos. Revista Caminhos*, Especial Ensino, Religião, Ecumenismo. <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/8311/4957>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- Modelski, D., Giraffa, L. M. M., Casartelli, A. de O. (2019). Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Monteiro, D. S. M. (2024). A mercantilização no ensino e suas consequências. *Revista Ciências Humanas*, v. 28, ed. 137, ago. <https://revistافت.com.br/a-mercantilizacao-no-ensino-e-suas-consequencias/>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Morosini, M. C., Nez, E. de, Woicolesco, V. G. (2022). Organismos internacionais e as perspectivas para a formação de professores no marco da Agenda E2030. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 116, p. 813-836, jul./set. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003002959>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Mussliner, B. O., Mussliner, M. de S. e S., Meza, E. B. M., & Rodríguez, G. L. (2021). O problema da evasão universitária no sistema público de ensino superior: uma proposta de ação com base na atuação de uma equipe multidisciplinar / The problem of university dropout in the public system highereducation: a proposal for action based on the acting of a multidisciplinary team. *Brazilian Journal of Development*, 7(4), 42674–42692. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-636>
- Nardoto, C. A. C., Aroeira, K. P. (2008). *Evasão nos cursos de licenciaturas: o que motiva esse fenômeno?* Seminários Regionais, UFES. <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero6/Comunicacao/EIXO%205%20PDF/CarolineAraujoCostaNardoto-E5com.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Novikoff, Cristina. (2010). Proposições científicas e éticas aplicadas em entrevista e questionário. *Revista Valore*, Volta Redonda, 5, e-5027. <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/472/422>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- Nunes, R. C. (2021). Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 3. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022>. file:///C:/Users/User/Downloads/13022-Article-170262-1-10-20210303.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024.

- Oliveira, J. V. de. (2023). Não se pode falar em piso da educação se não há respeito à carreira. *Consultor Jurídico*, São Paulo, 27 de outubro. Seção Administrativa. <https://www.conjur.com.br/2023-out-27/janeson-vidal-piso-salarial-professores-educacao-basica/>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Oliveira, S. M. L. de, Paschoal, J. D. (2020). A educação básica como direito no Brasil: uma análise das determinações e paradoxos da legislação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 36, n. 3, p. 1176-1195, set./dez. <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/99365/59296>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L. (2007). Sampling designs in qualitative research: making the sampling process more public. *The Qualitative Report, Fort-Lauderdale*, v. 12, n. 2, p. 238-254.
- Pereira, A. D. (2016). Trajetória do Plano de Carreira da Educação Mineira, no Governo Aécio/Anastasia (2003 - 2014). *Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia*, 44(1), n.1, p. 1-33, jan./jun. <https://doi.org/10.14393/RFADIR-v44n1a2016-34118>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Pereira, G. A. F., Santos, G. G. (2021). Formação de professores em foco: breve panorâmica histórica, acesso e permanência. *Research, Society and Development*, 10(9). <https://seer.ufu.br/index.php/revistafadir/article/view/34118/24075>. Acesso: 31 out. 2024.
- Piana, M. C. (2009). *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional*. [online]. São Paulo: Editora UNESP. São Paulo: Cultura Acadêmica. 233 p. <https://static.scielo.org/scielobooks/vwc8g/pdf/piana-9788579830389.pdf>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Pimenta, S. G. (2009). Formação de professores - Saberes da docência e identidade do professor. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 3(3). *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 3, n. 3. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Pimenta, S. G., Pinto, U. D. A., Severo, J. L. R. D. L. (2022). Panorama da pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. *Educação em Revista*, 38. <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpxq/>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Pinheiro, C. B., Ribeiro, J. L. L. de S., Fernandes, S. A. F. (2023). Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. *Revista da Avaliação da Educação Superior*. Campinas; Sorocaba, SP, v. 28. <https://www.scielo.br/j/aval/a/wykhmMKd6JpDkXthhnrVPqQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Prodanov, C. C., Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnica da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale.

- Pucci, R. H. P. (2021). Os discursos dos professores de língua inglesa da escola pública sobre os discursos dos documentos oficiais: análise enunciativo-discursiva de um (in)tenso diálogo. *Alfa, Revista De Linguística*, 65. <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e12488>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Ramos, F., Januário, S. S. (2013). Gestão de pessoas: uma abordagem epistemológica. *Rev. Mal-Estar Subj*, Fortaleza, v. 13, n. 1-2, p. 299-330, jun. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482013000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Rego, A., Cunha, M. P., Meyer Jr., V. (2019). Quantos participantes são necessários para um estudo qualitativo? Linhas práticas de orientação. *Revista de Gestão dos Países de Língua Portuguesa*, 17(2), 43–57. <https://doi.org/10.12660/rgplp.v17n2.2018.78224>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Rolins, A. P. C., Ferreira, S. L. (2025). Efeitos da pandemia da COVID-19: mudanças e permanências na legislação da Educação Superior (2020-2023). *Revista Internacional De Educação Superior*, Campinas, SP, v.11,1-21. <https://doi.org/10.20396/riesup.v11i00.8674897>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Sampaio, M. das M. F., Marin, A. J. (2024). Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Educação & Sociedade*, Campinas, 25(89), p. 1203 -1225, set./dez. <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Santos, Arlete Ramos dos, Nunes, Cláudio Pinto. (2020). *Reflexões sobre Políticas Públicas Educacionais para o Campo no contexto brasileiro*. Salvador: Edufba.
- Santos, E. A. P. dos, Cruz, M. T. S. de. (2019). *Gestão de pessoas no Século XXI: desafios e tendências para além de modismos*. São Paulo: Tiki Books: PUC-SP/PIPEq.
- Santos, N. M. dos, Cabral, J. A., Pereira, E. P. et al. (2023). A Importância da Gestão de Pessoas para o sucesso de uma organização. Id online. *Rev. Psic.*, v.17, n.66, p.384-400, mai. <file:///C:/Users/User/Downloads/3671-Texto%20do%20Artigo-10041-14840-10-20230530.pdf>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Sarmiento, D. F., Ferreira, R. H. da S., Arossi, G. (2024). PNE 2014-2024: (Não) cumprimento das metas e a efetividade do direito à educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 35, e10590, 2024. <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/10590/4892>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, p. 143-155. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2024.

- Saviani, D. (1999). Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *Educação & Sociedade*, 20(69), 119–136. <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000400006>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Schmidt, B., Palazzi, A., Piccinini, C. A. (2020). Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. *REFACS* (online), out./dez., 8(4):960-966. <https://doi.org/10.18554/refacs.v8i4.4877>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Schuchter, L. H., Lomba, M. L. de R. (2022). Docência, profissão e formação de professores para a educação básica: reflexões e referenciais teóricos. In: *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4623>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- Schwerz, R. C., Deimling, N. N. M., Deimling, C. V. et al. (2020). Considerações sobre os indicadores de formação docente no Brasil. *Pro-posições*, Campinas/SP, v. 31, e20170199. <https://www.scielo.br/j/pp/a/hhGmr3GPndVmfPMk3rt6x5Q/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- Senado Notícias. (2024). *Lei prorroga vigência do Plano Nacional de Educação até dezembro de 2025*. <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/07/26/lei-prorroga-vigencia-do-plano-nacional-de-educacao-ate-dezembro-de-2025>. Acesso em: 18 out. 2024.
- Silva, F. M., Mello, S. P. T. (2013). A implantação da gestão por competências: práticas e resistências no setor público. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT*, v. 2, n. 1, p. 110-127. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/AT/article/view/1959>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva Filho, R. L. L., Motejunas, P. R., Hipólito, O. et al. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 641–659. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, J. C. da, Niesvald, K. T. S. (2021). Qualidade da educação na perspectiva da pedagogia historicocrítica: alguns apontamentos. *Revista HISTEDBR*, On-line, Campinas, SP, v. 21, p. 1-27. <http://doi.org/10.20396/rho.v21i00.8664084>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, J. F. da. (2017). Consultoria interna em gestão de pessoas: a chave para a atuação estratégica da área. *Estudos do CEPE*, n. 46, p. 131-148, 5 jul. <https://doi.org/10.17058/cepe.v0i46.8778>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, J. M. N. da, Nunes, V. G. C. (2020). Formação continuada docente: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015). *Research, Society and Development*, 9(8). <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5150>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, J. P. da, Neris, N. S., Vilela, M. V. F. et al. (2023). Os espaços de atuação profissional do licenciado em Ciências da Natureza no Brasil: um delineamento a partir da compreensão

- dos sistemas estaduais de ensino. *Educação UFSM*, 23 nov., 46. <https://doi.org/10.5902/1984644443625>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, L. B. E., Mariano, A. S. (2021). A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de educação superior. *Educação em Revista*, 37. <https://doi.org/10.1590/0102-469826524>. Acesso em: 19 out. 2024.
- Silva, S. S. da, Silva Filho, F. B. da, Menezes, N. C. de. (2024). O sentido de ser professor da língua portuguesa em escola pública: uma pesquisa fenomenológica. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 20(1), 31-40. Recuperado: 17 nov. 2024. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672014000100005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Soares, M. A. S. (2024). O professor de ensino religioso e seus desafios cotidianos. *Revista Foco*, 17(7). <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n7-074>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Soares, R. (2022). Ensino de artes e formação de professores e professoras no recôncavo da Bahia. *Palíndromo*, 14(32), p. 153–167. <https://doi.org/10.5965/2175234614322022153>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Sousa, F. P. de, Pereira, R. M., Pires, D. A. T. (2022). The teaching experience and the obstacles to learning Chemistry. *Research, Society and Development*, 11(3). <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i3.26417>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Sousa, J. R. de, Santos, S. C. M. dos. (2020). Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. *Pesquisa e Debate em Educação*, 10(2), 1396–1416. <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Souza, A. S. R., Amorim, M. M. R., Melo, A. S. de O. et al. (2021). General aspects of the COVID-19 pandemic. *Revista Brasileira De Saúde Materno Infantil*, 21 (Suppl 1), fev. <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100003>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Souza, J. C. S. de, Santos, D. O. dos. (2022). A construção da identidade docente na escola. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 23, 21 de junho. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/23/a-construcao-da-identidade-docente-na-escola>. Acesso em: 31 out. 2024.
- Souza, N. B. de, Lima, F. J. de. (2023). Indicadores de evasão acadêmica no curso de licenciatura em matemática: números que apontam vulnerabilidades para permanência e êxito no Ensino Superior. *Revista Cocar*, v. 19(37), p. 1 -20. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6334/3328>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Souza, M. K., Jacob, C. E., Gama-Rodrigues, J. et al. (2013). Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE): fatores que interferem na adesão. *ABCD. Arquivos Brasileiros De Cirurgia Digestiva*, São Paulo, 26(3), p. 200–205. <https://doi.org/10.1590/S0102-67202013000300009>. Acesso em: 17 nov. 2024.

- Tamada, R. C. P., Cunha, I. C. K. O. (2022). Gestão por competências na administração pública brasileira: uma revisão integrativa da literatura. *Revista do Serviço Público*, 73(3), 426-450. <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/5055>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- Tinto, Vincent. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, Washington, v. 45, n.1, p.89-125.
- Toledo, E. J. de L., Coutinho, H. do N. (2020). Licenciatura: escolha ou insuficiência de opção. *Revista Exitus*, Santarém/PA, v. 10, p. 01-30. <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1253/689>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Valle, P. R. D., Ferreira, J. de L. (2024). Análise de conteúdo na perspectiva da Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. In: *SciELO Preprints*, 2024. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.7697>. Acesso em: 5 nov. 2024.
- Vieira, Andrea Mara R.S. (2022). O novo Fundeb e o Direito à Educação: avanços, retrocessos e impactos normativos. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*. Belo Horizonte, n. 125, pp. 49-99, jul./dez. <https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/890/653>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- Yin, Robert. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Porto Alegre: Penso.
- Wilhelm, M. F., Schlosser, M. T. S. (2021). Políticas públicas e evasão: acesso ao ensino superior, às licenciaturas. sim! Mas, e depois? *Educação*, 10(3), 292-305. <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8373/4650>. Acesso em: 5 out. 2024.
- Zanelli, J. C. (2002). Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. *Estudos de Psicologia*, (Natal), 7(spe), 79–88. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000300009>. Acesso em: 5 out. 2024.
- Zanette, M. S. (2017). Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. *Educar em Revista*, (65), 149–166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>. Acesso: 2 nov. 2024.
- Zanferari, T., Almeida, M. de L. P. de. (2019). *Os planos nacionais de educação (2001-2010 e 2014-2024) no campo da educação superior: avanços e/ou recuos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 136 pp.
- Zucatto, L. C., Begnini, K. C. F., Scherer, N. et al. (2023). Políticas públicas para a educação básica: uma revisão sistemática de literatura. *Boletim De Conjuntura*, BOCA, 16 (47), 199–220. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10183296>. Acesso em: 01 nov. 2024.

APÊNDICE A

Competências Gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

APÊNDICE B

Componentes da BNCC com maior insuficiência de professores, segundos os entrevistados da pesquisa

ENTREVISTADOS	COMPONENTES CURRICULARES
D1	1. Física 2. Química 3. Ensino Religioso
D2	1. Química 2. Matemática
D3	1. Sociologia 2. Filosofia 3. Arte
D4	1. Ensino Religioso
D5	1. Ensino Religioso 2. Língua Portuguesa 3. Geografia
D6	1. Física
D7	1. Física 2. Química 3. Matemática
D8	1. Língua Inglesa 2. Física 3. Língua Portuguesa
D9	1. Língua Inglesa 2. Física
D10	1. Língua Portuguesa 2. Matemática 3. Ciências/Biologia
D11	1. Física 2. Química 3. Biologia
D12	1. Física 2. Química 3. Matemática
D13	1. Física 2. Química 3. Matemática
D14	1. Física; 2. Química
D15	1. Ensino Religioso 2. Arte 3. Geografia

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

APÊNDICE C
Roteiro Semiestruturado de Entrevista

1. Qual o papel do professor no ambiente escolar, em sua opinião?
2. No âmbito da Superintendência Regional de Ensino (SRE) que você atua, o número de professores habilitados para atuar na Educação Básica é suficiente para atender à demanda das escolas?
3. Você tem conhecimento de alguma medida saneadora ou estratégia implementada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), para tentar suprir a insuficiência de profissionais habilitados para lecionar?
4. Em sua opinião, essa(s) medida(s) saneadora(s) é(são) eficaz(es) para atender à realidade da rede pública estadual, no âmbito dessa SRE?
5. Esgotadas as possibilidades previstas nas normas e orientações publicadas pela SEE-MG, qual a medida adotada por você, ante a informação da insuficiência de profissionais habilitados para lecionar, em escolas dessa SRE?
6. Enquanto gestor(a) de pessoal, você organiza grupos de estudo acerca das legislações e orientações publicadas e divulgadas pela SEE/MG, relativas à contratação temporária para a função de Professor de Educação Básica?
7. A SRE faz divulgação sobre a Autorização Temporária para Lecionar (ATL) e sobre as vagas disponíveis, nas instituições de Ensino Superior dessa região?
8. De acordo com os registros dessa SRE, qual o componente curricular que possui maior carência de profissionais habilitados?
9. Em sua opinião, há implicações pedagógicas para os alunos, devido à contratação temporária de profissionais não habilitados?
10. O processo de contratação temporária de professores na rede pública, configura uma situação difícil de reverter, em sua opinião?
11. Para você, qual(is) o(s) fator(es) que mais contribui(em) para a insuficiência de professores habilitados para lecionar na Educação Básica?
12. Em sua opinião, qual o maior desafio enfrentado pela SEE-MG para a oferta do ensino?
13. Qual o maior desafio enfrentado pela Diretoria de Pessoal ante a insuficiência de professores?
14. Você teria alguma sugestão que visa colaborar com a SEE-MG na adoção de estratégias para suprir a insuficiência de professores habilitados?